UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DONA FILIPA DE LENCASTRE

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 Pedro Daniel Nunes Silva Onofre Pinto

João Miguel Martins Costa, nº 22201133

Lisboa

2025

www.ulusofona.pt

Centro Universitário Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D. FILIPA DE LENCASTRE

"VERSÃO FINAL"

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário Lisboa no dia 23 de janeiro de 2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação Nº1152/2024, de 12 de dezembro de 2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor João Paulo Ferreira de Sousa Cruz

Arguente: Prof. Doutor Eduardo Jorge Brazão Vacas de Sousa da Silva

Orientador: Prof. Doutor Pedro Daniel Nunes Silva Onofre Pinto

João Miguel Martins Costa, nº 22201133

Lisboa

2025

Determinação, coragem e autoconfiança são fatores decisivos para o sucesso. Se estamos possuídos por uma inabalável determinação, conseguiremos superá-los. Independentemente das circunstâncias, devemos ser sempre humildes, recatados e despidos de orgulho.
(Dalai Lama)

Agradecimentos

A todos os professores da Universidade Lusófona que disponibilizaram o seu tempo para contribuir para a minha formação, em especial ao meu orientador de estágio, o Professor Luís Bom, que quando mais precisei da sua ajuda, não me deixou "cair", sempre me motivou e incentivou durante todo o processo.

À Professora Cláudia Gonçalves por ter aceitado ser minha orientadora no Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre, numa escola de excelência, ganhando a possibilidade de estagiar numa escola da minha residência e por me ter dado autonomia para errar e aprender, estando sempre disponível para me ouvir e partilhar a sua experiência.

À minha família, principalmente à minha esposa que apoiou sempre as minhas decisões, que teve sempre os braços abertos para me receber de volta, às minhas filhas pela compreensão da minha ausência.

Aos meus alunos do treino personalizado por serem compreensivos com as constantes alterações das horas de treino.

Aos meus companheiros de mestrado o Francisco Alves e João Teixeira que se fizeram notar nas mais pequenas coisas e acreditaram que eu ia conseguir sem nunca duvidar das minhas capacidades.

Ao meu colega de estágio José Diogo, pela partilha e cooperação durante o Estágio no AEDFL.

E ao meu grupo das aulas do 2º ano do Mestrado, que tornou as minhas quartas-feiras menos cansativas, pelo apoio, e por estarem sempre disponíveis para me ajudar.

Foi uma etapa difícil, mas muito importante da minha vida, onde tive momentos menos bons e outros bons, mas concluiu que somos sempre mais na vida dos outros do que aquilo que imaginamos e eu sou eternamente grata pelas pessoas que se cruzaram comigo neste percurso, levando-me a um novo patamar.

"Live and enjoy life day by day."

Resumo

Como parte integrante do Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário (MEEFEBS), foi realizado Estágio no Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre, em Lisboa. O estágio compreendeu quatro áreas de desenvolvimento, nomeadamente: a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar e um Seminário.

Na Lecionação, para além do planeamento por etapas, foi desenvolvido um projeto específico sobre o mote "O Impacto da Dança na Interação Social Escolar". Este foi desenvolvido em conjunção com o de Direção de Turma, no sentido de tentar colmatar a lacuna identificada no que toca à fraca interação entre os alunos da turma que lecionei (7ºE). Ainda dentro da área da Lecionação, realizou-se a experiência de Professor a Tempo Inteiro, que permitiu ter a real perceção do que é ser um professor! Em colaboração com os professores titulares das diversas turmas, houve oportunidade de aprofundar as capacidades de gestão de aula e instrução.

As atividades compreendidas pela área Direção de Turma permitiram ter um melhor entendimento desta função tão fundamental para o bom funcionamento de uma turma e da sua integração no meio escolar. Foi muito interessante observar a dinâmica Encarregados de Educação – Conselho de Turma – Escola – Alunos. Como referido, o projeto desenvolvido nesta área foi articulado com a área de Lecionação ("O Impacto da Dança na Interação Social Escolar"). No âmbito da Direção de Turma foram aplicados testes sociométricos (inicial/final) para determinar a formação ótima dos grupos com vista a atingir o objetivo final de melhoria da interação entre alunos. De seguida, já com os grupos formados, entrou-se no terreno da Lecionação. Concluiu-se que o desenvolvimento deste projeto assumiu uma importância fulcral na melhoria das interações dentro da turma, bem como no seu conhecimento sobre a matéria abordada.

No Desporto Escolar, assumiu-se a modalidade do Andebol de Infantis B. Foi extremamente interessante observar a evolução dos alunos, que a princípio apresentavam algumas limitações técnico-táticas. Graças ao projeto "A Divulgação do Andebol Infantis B", foi possível não só aumentar o número de participantes, mas também a frequência competitiva, promovendo os valores educativos e benefícios associados à prática desportiva no meio escolar.

No Seminário, após a análise do Plano Curricular de Educação Física do agrupamento, constatou-se que embora contemplada, a matéria de Orientação não é lecionada nem existe um percurso definido no AEDFL. Assim, concluiu-se que seria pertinente produzir um documento orientador que permita a realização desta atividade

doravante. Foi dada ênfase aos benefícios das Atividades de Exploração da Natureza (AEN) e da Orientação em particular, nomeadamente: melhoras das capacidades motoras e cognitivas dos alunos, aumento da interdisciplinaridade no meio escolar e maior consciência ambiental. A iniciativa foi bem recebida pelo Grupo de Educação Física (GEF), que revelou interesse na proposta e realçou a sua pertinência.

Cabe destacar a realização de uma Saída de Campo no final do ano letivo, que teve lugar no Centro Desportivo do Jamor. Com esta atividade foi possível abarcar três das áreas do estágio pedagógico:

1. Direção de Turma, i) pela vertente da interdisciplinaridade, com a participação de diversos professores do conselho de turma, tanto no próprio dia, como anteriormente na programação da atividade e ii) pela utilização dos mesmos grupos heterogéneos criados para o efeito do projeto de DT/Lecionação, permitindo assim um ainda maior entrosamento entre os alunos, num contexto fora de sala de aula.
2. Lecionação, com a realização de um percurso de Orientação, atividade que faz parte do plano curricular do agrupamento.
3. Seminário com a realização de um percurso de Orientação, que abarcou uma atividade de sensibilização para a educação ambiental.

Palavras-chave: Planeamento por Etapas, Dança, Interação Social, Percurso de Orientação.

Abstract

As part of the Master's in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education (MEEFEBS), an internship was carried out at the D. Filipa de Lencastre School Group in Lisbon. The internship included four areas of development, namely: Teaching, Class Management, School Sports, and a Seminar.

In Teaching, besides step-by-step planning, a specific project was developed on the theme "The Impact of Dance on School Social Interaction." This was carried out in conjunction with Class Management to address the identified gap in weak interaction among students in the class I taught (7th grade E). Also, within the Teaching area, the experience of being a Full-Time Teacher allowed for a real perception of what it means to be a teacher! In collaboration with the main teachers of various classes, there was an opportunity to deepen classroom management and instruction skills.

Activities included in the Class Management area allowed for a better understanding of this fundamental role for the proper functioning of a class and its integration into the school environment. It was very interesting to observe the dynamics between Parents – Class Council – School – Students. As mentioned, the project developed in this area was articulated with the Teaching area ("The Impact of Dance on School Social Interaction"). In the context of Class Management, sociometric tests (initial/final) were applied to determine the optimal formation of groups to achieve the final goal of improving interaction among students. Then, with the groups formed, we moved to the Teaching area. It was concluded that the development of this project was crucial in improving interactions within the class and their knowledge of the subject matter.

In School Sports, the modality of Handball for Infants B was assumed. It was extremely interesting to observe the evolution of the students, who initially had some technical-tactical limitations. Thanks to the project "The Promotion of Handball for Infants B," it was possible to not only increase the number of participants but also competitive frequency, promoting educational values and benefits associated with sports practice in the school environment.

In the Seminar, after analyzing the Physical Education Curriculum Plan of the group, it was found that although it was contemplated, the subject of Orientation is not taught, nor is there a defined course in the AEDFL. Thus, it was concluded that it would be relevant to produce a guiding document to carry out this activity henceforth. Emphasis

was given to the benefits of Nature Exploration Activities (AEN) and Orientation in particular, namely: improvements in students' motor and cognitive skills, increased interdisciplinarity in the school environment, and greater environmental awareness. The initiative was well received by the Physical Education Group (GEF), which expressed interest in the proposal and highlighted its relevance.

It is worth mentioning the organization of a Field Trip at the end of the school year, which took place at the Jamor Sports Center. With this activity, it was possible to cover three areas of the pedagogical internship:

4. Class Management, i) by the interdisciplinary aspect, with the participation of various class council teachers, both on the day itself and previously in the planning of the activity, and ii) by using the same heterogeneous groups created for the Class Management/Teaching project, thus allowing even greater integration among students in a context outside the classroom.
5. Teaching, with the organization of an Orientation course, an activity that is part of the group's curriculum plan.
6. Seminar with the organization of an Orientation course, which included an environmental education awareness activity.

Keywords: Stage-wise Planning, Dance, Social Interaction, Orientation Course

Abreviaturas

AEDFL – Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre

AEN – Atividades de Exploração da Natureza

AI – Avaliação Inicial

AGIC – Avaliação Gestão Instrução Clima

CULL - Centro Universitário Lusófona - Lisboa

DE – Desporto Escolar

DEF – Departamento de Educação Física

DT – Diretor de turma/ Direção de turma

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física

FZSAF – Fora da Zona saudável de Aptidão física

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

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

NE – Nível Elementar

NI – Nível Introdução

OMS – Organização Mundial de Saúde

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

UD – Unidade Didática

ZSAF – Zona saudável de Aptidão física

Índice

Introdução **16**

1. Lecionação **19**

1.1 Caracterização da Escola e dos Espaços de Lecionação 22

1.1.1 Caracterização da Escola 22

1.1.2 Caracterização dos espaços destinados à lecionação da Educação Física 23

1.2 Caracterização da turma 24

1.3 Caracterização do Grupo de Educação Física 24

1.4 Projeto: Impacto da dança na interação social escolar 25

1.5 Avaliação Inicial 26

1.6 1ª Etapa – Prognóstico - Avaliação Inicial 27

1.6.1 Área das Atividades Físicas 28

1.6.2 Área da Aptidão Física 30

1.6.3 Área dos Conhecimentos 30

1.6.4 Balanço da 1ª Etapa 30

1.6.4.1 Área das Atividades Físicas 31

1.6.4.2 Área da Aptidão Física 33

1.6.4.3 Área dos Conhecimentos 33

1.6.5 Reflexão Final 33

1.7 2ª Etapa – Prioridades - Melhorar e Desenvolver 34

1.7.1 Área das Atividades Físicas 34

1.7.2 Área da Aptidão Física 39

1.7.3 Área dos Conhecimentos 40

1.7.4 Balanço da 2ª Etapa 40

1.7.4.1 Área das Atividades Físicas 41

1.7.4.2 Área da Aptidão Física 44

1.7.4.3 Área dos Conhecimentos 45

1.7.5 Professor a Tempo Inteiro 45

1.7.6 Reflexão Final 46

1.8 3ª Etapa – Progresso - Desenvolvimento 47

1.8.1 Área das Atividades Físicas 48

1.8.2 Área da Aptidão Física 50

1.8.3 Área dos Conhecimentos 51

1.8.4 Balanço da 3ª Etapa 52

1.8.4.1 Área das Atividades Físicas 52

1.8.4.2 Área da Aptidão Física 54

1.8.4.3 Área dos Conhecimentos 55

1.8.5 Reflexão Final 55

1.9 4ª Etapa – Produto - Validação e Expansão de Objetivos 56

1.9.1 Área das Atividades Físicas 57

1.9.2 Área da Aptidão Física 59

1.9.3 Área dos Conhecimentos 60

1.9.4 Balanço da 4ª Etapa 60

1.9.4.1 Área das Atividades Físicas 61

1.9.4.2 Área da Aptidão Física 63

1.9.4.3 Área dos Conhecimentos 64

1.9.5 Professor a Tempo Inteiro 64

1.9.6 Reflexão Final 65

2. Direção de Turma **68**

2.1 Caracterização da Turma 68

2.2 Projeto: Impacto da dança na interação social escolar 68

2.3 1ª Etapa - Início da Preparação do Trabalho 71

2.3.1 Balanço da 1ª Etapa 72

2.4 2ª Etapa - Pesquisa Bibliográfica 72

2.4.1 Balanço da 2ª Etapa 73

2.5 3ª Etapa - Aplicação do Teste Sociométrico 73

2.5.1 Balanço da 3ª Etapa 74

2.6 4ª Etapa - Apresentação da Dança 75

2.6.1 Balanço da 4ª Etapa 76

2.7 Saída de Campo 77

2.7.1 Balanço da Saída de Campo 79

2.8 Reflexão Final 81

3. Desporto Escolar **83**

3.1 Desporto Escolar no AEDFL 83

3.2 1ª Etapa - Avaliação Inicial 84

3.2.1 Balanço da 1ª Etapa 85

3.3 2ª Etapa - Desenvolvimento das Aprendizagens 86

3.3.1 Balanço da 2ª Etapa 86

3.4 3ª Etapa - 1º Torneio Competitivo 87

3.4.1 Balanço da 3ª Etapa 88

3.5 4ª Etapa - Consolidação 88

3.5.1 Balanço da 4ª Etapa 89

3.6 Divulgação do Grupo-Equipa Andebol Infantis B 89

3.6.1 Avaliação da Divulgação do Grupo-Equipa Andebol Infantis B . 94

3.7. Atividades de Escola 94

3.7.1. Corta-Mato 95

3.7.2. Torneio Inter-turmas de Andebol 95

3.7.3. Torneio Inter-turmas de Futebol 95

3.7.4. Comemoração do Dia Europeu do Desporto Escolar 95

3.8 Reflexão Final 95

4. Seminário **97**

4.1 1ª Etapa - Identificação do Problema 98

4.1.1 Pertinência 99

4.2 2ª Etapa - Recolha Bibliográfica 100

4.2.1 Revisão da Literatura 100

4.2.2 Objetivo 102

4.3 3ª Etapa - Realização das Entrevistas 103

4.3.1 Método 103

4.3.2 Amostra 103

4.3.3 Instrumentos e Procedimentos 103

4.4 4ª Etapa - Apresentação do Seminário 104

4.4.1 Análises de Dados 104

4.4.2 Apresentação e Discussão dos Resultados 106

4.4.3 Conclusões 107

4.5 Reflexão Final 108

5. Conclusão **110**

6. Referências bibliográficas **117**

7. Referências Legislativas **129**

Apêndices ..... **i**

Apêndice I – Tabela: resultados da aplicação do PAI ii

Apêndice II – Tabela de Matérias Prioritárias (Alunos/Grupo) 1ª Etapa ii

Apêndice III – Ficha Didática Ginástica de Solo iv

Apêndice IV – Plano Anual de Turma iv

Apêndice V – 2ª Etapa – Unidade Didática 2 v

Apêndice VI – 2ª Etapa – Unidade Didática 3 v

Apêndice VII – Regimes Especial de Avaliação vi

Apêndice VIII – 2ª Etapa – Guião da Avaliação da Área dos Conhecimentos viii

Apêndice IX – 2ª Etapa – Ficha de Avaliação da Área dos Conhecimentos ... x

Apêndice X – Ficha de Autoavaliação do Aluno xi

Apêndice XI – Avaliação do 1º Semestre xiii

Apêndice XII – 3ª Etapa – Unidade Didática 4 xiii

Apêndice XIII – 3ª Etapa – Unidade Didática 5 xiii

Apêndice XIV – 3ª Etapa – Guião de Avaliação da Área dos Conhecimentos xiv

Apêndice XV – Guião das Atividades Rítmicas (Projeto Lecionação)..... xv

Apêndice XVI – Ficha de Avaliação das Atividades Rítmicas xvi

Apêndice XVII – 4ª Etapa – Unidade Didática 6 xvii

Apêndice XVIII – 4ª Etapa – Unidade Didática 7 xvii

Apêndice XIX – 4ª Etapa - Ficha de Avaliação dos Alunos – Área dos Conhecimentos xviii

Apêndice XX – Exemplo de Unidade Didática..... xx

Apêndice XXI – 2ª Etapa – Testes Prioritários de Aptidão Física por Grupo .xxi

Apêndice XXII – 3ª Etapa – Testes Prioritários de Aptidão Física por Grupo xxi

Apêndice XXIII – Circuito de Treino Intervalado xxii

Apêndice XXIV – Ficha de Avaliação e Observação do PTI xxiii

Apêndice XXV – Horário do PTI.....xxiv

Apêndice XXVI – Teste Sociométrico xxiv

Apêndice XXVII – Organização da Saída de Campo xxv

Apêndice XXVIII – Cartaz da Saída de Campo xxv

Apêndice XXIX – Cartaz Divulgação DE xxvi

Apêndice XXX – Planeamento Anual do Desporto Escolar xxvi

Apêndice XXXI – 2ª Etapa – Unidade de Treino..... xxvii

Apêndice XXXII – 3ª Etapa – Unidade de Treino..... xxvii

Apêndice XXXIII – 4ª Etapa – Unidade de Treino..... xxviii

Apêndice XXXIV – Exemplo de Unidade de Treino 45' xxix

Apêndice XXXV – Exemplo de Unidade de Treino 90' xxx

Apêndice XXXVI – Questionário de Avaliação do Projeto de Desporto Escolar xxxi

Apêndice XXXVII – Mapa Orientação e Cartão de Controlo do AEDFL..... xxxii

Apêndice XXXVIII – Guião da Entrevista do Seminário..... xxxiii

Apêndice XXXIX – Questionário de Avaliação do Seminário..... xxxiv

Apêndice XL – Atividades Escola xxxvi

Apêndice XLI – Guião das Atividades Rítmicas (Merengue) xxxvii

Anexos.....xxxviii

Anexo 1 – Referenciais de Avaliação 7º Ano no AEDFL 2023/2024 xxxix

Anexo 2 – Mapa de Ocupação de Espaços xxxix

Anexo 3 – Plano Anual de Atividades xl

Anexo 4 – Plano Curricular de Educação Física xlii

Índice de Tabelas

Tabela 1 Ficha de Avaliação/Observação do Professor a Tempo Inteiro (PTI) 65

Índice de Gráficos

Gráfico 1 Interações Sociais (Inicial) 75

Gráfico 2 Interações Sociais (Final) 77

Índice de Quadros

Quadro 1 Horário Semanal do Estágio 17

Quadro 2 Plano geral das quatro áreas 18

Quadro 3 1ª Etapa de Lecionação no AEDFL 28

Quadro 4 Matérias Prioritárias nas Atividades Físicas: 2ª Etapa 35

Quadro 5 Avaliação das Atividades Físicas - 2ª Etapa 44

Quadro 6 Avaliação da Aptidão Física - 2ª Etapa 45

Quadro 7 Matérias Prioritárias nas Atividades Físicas – 3ª Etapa 47

Quadro 8 Avaliação das Atividades Físicas - 3ª Etapa 54

Quadro 9 Avaliação da Aptidão Física - 3ª Etapa 55

Quadro 10 Avaliação Final 61

Quadro 11 Avaliação da Aptidão Física – Final 63

Introdução

Este relatório de estágio pretende transpor a experiência obtida durante a realização do programa de Estágio Pedagógico (EP) do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) do Centro Universitário Lusófona – Lisboa (CULL), um requisito crucial para a sua conclusão e subsequente certificação profissional na área da Educação Física (EF), proporcionando não só uma base académica sólida, mas também a habilitação profissional (Bom & Brás, 2003).

Foi realizado o Estágio Pedagógico no Agrupamento de Escolas Dona Filipa de Lencastre, localizado no Bairro Social do Arco do Cego, na freguesia do Areeiro, em Lisboa.

Em linha com o preconizado no Programa de Estágio Pedagógico de Educação Física (PEPEF) da CULL, a intervenção abrangeu quatro áreas: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

A Lecionação é a área de maior relevo dentro do EP, englobando não só a condução das aulas da turma atribuída, mas também a avaliação, gestão, instrução e facilitação de um ambiente que potencie e favoreça a aprendizagem (Carreiro da Costa, 1991). É também neste âmbito que se realiza a semana de Professor a Tempo Inteiro (PTI), experiência que foi determinante para a consolidação destes aspetos. Outras competências cruciais no planeamento e implementação das Unidades Didáticas (UD) incluem a reflexão e tomada de decisão, alinhadas com as Etapas do Plano Anual e a lógica do Plano Curricular de Educação Física e do Plano Plurianual de Atividades de Educação Física (Bom & Brás, 2003).

Na Direção de Turma, foi partilhada a responsabilidade pela turma onde lecionava a disciplina de EF (7ºE), colaborando com a Diretora de Turma (DT) na interação com os Encarregados de Educação (EE), suporte aos alunos e coordenação pedagógica (Brás & Gonçalves, 2013). Através de testes sociométricos e análise pedagógico-didática, foi possível identificar as dinâmicas sociais da turma, conduzindo à organização da mesma em grupos heterogéneos que visaram aumentar a cooperação entre os alunos, culminando na realização de uma apresentação das coreografias criadas por estes grupos (Bonito, 2018).

Destaca-se ainda a relevância da Saída de Campo (SC) como um dos pontos altos do Estágio Pedagógico (EP), não só pela afirmação pessoal e coletiva da intervenção na escola, em colaboração com diversos órgãos, incluindo a direção, mas também pela

oportunidade de articulação interdisciplinar e pelo impulso dado ao progresso dos alunos nas aprendizagens desenvolvidas nas atividades de Exploração da Natureza, nomeadamente a orientação (Bonito, 2018).

No que diz respeito ao Desporto Escolar, integrou-se o Grupo - Equipa de Andebol de Infantis B masculinos, retomando uma modalidade com a qual já não tinha contacto desde a escola preparatória. A intervenção consistiu na divulgação do Andebol de Cinco nas turmas do 6º ano, culminando com a realização de um torneio de turma desta modalidade.

No Seminário, após análise do Plano Curricular de Educação Física, constatou-se que apesar de contemplada, a matéria de Orientação não é lecionada, quer por falta de conhecimento específico, quer pela inexistência de material adequado. Foi neste sentido que foi proposta a preparação um documento orientador que sirva de base à lecionação desta matéria no futuro.

Quanto ao horário semanal de intervenção prática, este foi distribuído entre direção de turma, lecionação e desporto escolar. Destaca-se a participação na organização dos processos dos alunos e respetivas situações ao longo do ano letivo, bem como o atendimento aos EE, realizado principalmente por telefone ou email (Carreiro da Costa, 1991).

O Quadro 1 apresenta detalhadamente o horário semanal, incluindo as reuniões com a orientadora pedagógica - Profª Cláudia Gonçalves, e a observação das aulas do colega de estágio, o Professor estagiário José Diogo. As reuniões do departamento de Educação Física, por não terem horário fixo, não estão especificadas no quadro. Para além do horário referido, assistiu-se a algumas aulas dos outros professores do departamento.

O Quadro 2 sintetiza a intervenção nas quatro áreas, delineando o planeamento anual por etapas, conforme preconizado no Programa de EP de EF da CULL.

Quadro 1
Horário Semanal do Estágio

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
08h15		Lecionação			
10h00			Reunião Orientadora		Observação Prof. Estag. José Diogo

11h45		Reunião de Estagiários			Lecionação
13h30		Desporto Escolar			
14h15	Direção de Turma			Desporto Escolar	

Quadro 2

Plano geral das quatro áreas

Áreas	1º Semestre					2º Semestre				
	Set	**Out**	**Nov**	**Dez**	**Jan**	**Fev**	**Mar**	**Abr**	**Mai**	**Jun**
Lecionação	**1ª Etapa**		**2ª Etapa**			**3ª Etapa**			**4ª Etapa**	
			PTI		**PTI**			**PTI**	**PTI**	
Direção de Turma	**1ª Etapa**		**2ª Etapa**			**3ª Etapa**			**4ª Etapa**	
Desporto Escolar	**1ª Etapa**		**2ª Etapa**			**3ª Etapa**			**4ª Etapa**	
Seminário	**Identificação e Caracterização do Problema**			**Proposta PAI**				**Implementação e Avaliação do Seminário**		

1. Lecionação

A Lecionação é a área com maior preponderância neste Estágio Pedagógico. Esta área abrange não só a lecionação da turma que foi atribuída, mas também, a avaliação, gestão, instrução e facilitação de um ambiente que potencie e favoreça a aprendizagem (Carreiro da Costa, 1991). Pode assim dizer-se que a área de Lecionação é o "coração" deste estágio, sendo a que maior preponderância virá a ter na carreira do professor.

Nesta área, o Orientador Pedagógico seleciona uma das suas turmas e atribui-a ao seu Estagiário, para que o mesmo possa desenvolver as atividades preconizadas nas diretrizes do Programa Nacional de Educação Física (PNEF), das Aprendizagens Essenciais (AE), e dos documentos orientadores do grupo disciplinar. Assim, fica o Estagiário responsável pelas seguintes tarefas: elaboração do plano de turma, planeamento das Unidades Didáticas e apresentação da sua proposta de avaliação em cada momento do ano letivo. Cabe realçar que os PNEF e as AE são os alicerces da elaboração e operacionalização do planeamento anual em Educação Física (Direção Geral de Educação, 2018). Ambos deverão ser operacionalizados com base num Planeamento por Etapas, por oposição a uma organização por "blocos". O planeamento por etapas caracteriza-se pela lecionação de conteúdos concretos num número de sessões de ensino e locais definidos, compreendendo menores períodos, propiciando um melhor controlo do método do ensino aprendizagem (Direção Geral do Ensino Básico [DGEB], 1993).

A **1ª Etapa (Prognóstico)** tem como objetivos gerais: i) revisão das aprendizagens prévias dos alunos, ii) definição das regras e rotinas essenciais para criar um ambiente positivo de aprendizagem, iii) determinação dos conteúdos primordiais dos estudantes e, iv) perfil da classe e respetivos estudantes no sentido de formar as equipas de aprendizagem (EA). Para a prossecução destes objetivos importa referir a importância da existência de um Protocolo de Avaliação Inicial (PAI). A participação dos professores na elaboração do PAI é fundamental para sintetizar os critérios e indicadores de observação para diversas matérias e níveis do PNEF (Jacinto et al., 2001).

A **2ª Etapa (Prioridades)**, como o próprio nome indica, foca-se no tratamento das matérias identificadas como prioritárias, permitindo desenvolver os alunos que apresentam maiores dificuldades e potenciar os que estão mais próximos de alcançar o sucesso.

Na **3ª Etapa (Progresso)** ocorre o desenvolvimento visando alcançar os objetivos prioritários das aprendizagens, mantendo uma continuidade lógica que progressivamente aumenta a dificuldade e complexidade das situações pertinentes.

Por fim, a **4ª Etapa (Produto)** representa a validação e a expansão dos objetivos, refletida pela análise dos resultados das aprendizagens adquiridas ao longo do ano.

Considerando a importância do planeamento no âmbito da construção do processo de ensino-aprendizagem, a organização de conjuntos de aulas com estruturas coerentes entre si é essencial para atingir os objetivos estabelecidos em cada fase (ME et al., 1992). Este processo teve como base a criação de unidades didáticas que, conforme referido por Bento (2003), representam um fator crucial para a implementação do programa de uma disciplina. Essas unidades proporcionam etapas claras e objetivas para a aprendizagem, contribuindo assim para uma abordagem mais eficaz e sistemática.

A sua estrutura foi concebida com base no princípio pedagógico do ABCD, onde o "A" representa a aptidão física, ou seja, as aulas deverão ser fisicamente desafiantes. O "B" refere-se às bolas, *i.e.* todas as aulas terão de incluir Jogos Desportivos Coletivos (JDC). O "C" representa colchões, referindo a necessidade de inclusão de ginástica e/ou luta em todas as aulas. Por fim, o "D" representa dança, que deve estar presente em todas as aulas. A referida estrutura baseia-se no ideal do que será uma aula de Educação Física completa e abrangente, como descrito por ME et al., (1992).

A primeira parte das aulas foi sempre dedicada à receção dos alunos e à verificação das presenças, seguindo-se a instrução inicial. Conforme destaca Piéron (1999), são fundamentais a objetividade na transmissão das informações, enquadrando os objetivos de aprendizagem da turma. Assim, é neste momento da aula que são transmitidas as matérias a ser lecionadas e quais os objetivos a atingir em cada uma.

A segunda parte da aula pretende potenciar o desenvolvimento das capacidades motoras, tendo sido dedicada ao aquecimento, onde se deu ênfase à mobilização articular e a circuitos de treino intervalado. Nesta fase, utilizámos a forma de organização massivo, e estilos de ensino de comando e descoberta guiada (Mosston & Ashworth, 2008).

A terceira parte da aula constitui a fase principal, na qual se desenvolvem as matérias prioritárias dos alunos por meio de formas de jogo ou situações de jogo. Pode-se também, sempre que necessário, recorrer a exercícios criteriosos para corrigir um problema específico que não tenha sido resolvido durante o jogo. Nesta fase, utilizámos a forma de organização por áreas, estações ou circuito, e estilos de ensino de tarefa e descoberta guiada (Mosston & Ashworth, 2008).

Por fim, alongamentos e o balanço são componentes essenciais para uma aula completa de exercícios físicos. Nesta fase, utilizámos a forma de organização massivo, e estilos de ensino de comando e descoberta guiada.

A avaliação da Educação Física (EF), decompõe-se em três áreas: **Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos**. No âmbito da área das **Atividades Físicas**, refletiu-se sobre as considerações de Comédias Henriques (2012), especialmente no que diz respeito aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC). As situações selecionadas estavam relacionadas com as formas descritas no Programa Nacional de Educação Física (PNEF) de Jacinto et al. (2001) e as Aprendizagens Essenciais (AE) da disciplina. (DGE, 2018), e foram enquadradas e ajustadas ao desempenho dos alunos.

A operacionalização conceptual dessas considerações envolveu o uso de indicadores de observação, conforme proposto por Comédias Henriques (2012). Assumiu-se que a performance de grupo é um *proxy* do desempenho de cada aluno, seguindo a lógica em que o produto é intrinsecamente coletivo (Webb, 1993). Assim, avaliou-se o nível do jogo (grupo) passando-se de seguida à análise individualizada dos alunos, permitindo uma avaliação criterial com base no nível de jogo.

Embora esta abordagem tenha sido inicialmente aplicada ao estudo dos JDC, está vertida nos PNEF (Jacinto et al., 2001) quando é prevista a avaliação das matérias num contexto de jogo formal. Assim, a importância das situações autênticas na avaliação foi refletida na ginástica de solo, aparelhos e rítmica por meio da realização de um esquema sequencial. No badminton e ténis de mesa, foram avaliadas as competências em situações de jogo. No atletismo, a avaliação ocorreu por meio da prestação em forma de exercício. No caso da dança, a avaliação foi realizada através da observação individual e de grupo.

A avaliação da **Área da Aptidão Física** foi conduzida mediante a aplicação da bateria de testes do FITescola, nomeadamente: medição do Índice de Massa Corporal (IMC); Força dos Membros Superiores através da realização de flexões de braços; Força Média através da realização de abdominais; Força dos Membros Inferiores, através da realização da impulsão horizontal; Flexibilidade dos Membros Superiores e Inferiores; Corrida de Velocidade em 40mt e Resistência através da realização do teste de vaivém.

A avaliação da área dos **Conhecimentos** foi realizada mediante a elaboração de trabalhos de grupo sobre as temáticas a serem abordadas durante o ano letivo, culminando com um teste escrito.

No que diz respeito aos **Recursos Temporais**, a carga horária de Educação Física recomendada no currículo escolar é de 150 minutos/semana para o Segundo e Terceiro Ciclos do Ensino Básico e Secundário (DL nº 55/2018, Artigo 11º e 13º). Esta carga deverá idealmente ser repartida num mínimo de três sessões de 45 minutos, se possível em dias intercalados, de forma a respeitar a aplicação dos princípios do treino da continuidade (Rashidovna, 2019) e o desenvolvimento da Aptidão Física na perspetiva de Saúde. No Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre (AEDFL), a carga horária da disciplina de Educação Física para o 3º ciclo é de duas aulas de noventa minutos por semana (no meu caso uma às terças-feiras e outra às sextas-feiras). Tendo por base a minha experiência ao longo do meu EP, a carga e distribuição no AEDFL é adequada. Embora a recomendação seja de 3 sessões de 45 min., constatou-se que é desafiante pôr em prática o "ABCD" em sessões tão curtas.

No que concerne aos **Recursos Materiais**, no AEDFL as aulas de Educação Física seguem um plano de rotação semanal. Globalmente, os locais destinados às aulas de educação física são multifuncionais, sendo viável abordar quase todas as matérias, exceto quando na rotação semanal ficamos alocados ao ginásio (onde só podem ser lecionadas matérias sem bola, exceto bolas de esponja). Pode assim constatar-se que o AEDFL cumpre o preconizado nos PNEF, onde se recomenda a existência de espaços polivalentes, que permitam a realização de todas as atividades e tarefas adjacentes à lecionação das aulas de EF (Jacinto et al., 2001). Os Recursos Materiais (e.g. instalações, material didático) são um ponto essencial para garantir o sucesso do professor de EF, na medida em que condicionam de forma direta a execução dos seus planos de aula.

1.1 Caracterização da Escola e dos Espaços de Lecionação

1.1.1 Caracterização da Escola

É fundamental, antes de ingressarmos numa determinada entidade, entender o seu funcionamento, para que todas as nossas ações, sejam uma mais-valia, para a escola em questão. Deve-se também adquirir conhecimento sobre que projetos que poderemos desenvolver e intervir, de acordo com a visão da escola e de acordo com o que esta tem para oferecer a nível de oportunidades.

O AEDFL, situa-se no Bairro Social do Arco do Cego, na freguesia do Areeiro. A Escola Básica e Secundária D. Filipa de Lencastre, sede do Agrupamento, resultou da

transformação do Liceu Dona Filipa de Lencastre, que se inscrevia na tradição do ensino liceal feminino, num estabelecimento de ensino secundário de coeducação, na sequência das reformas realizadas após a implantação do regime democrático em 1974. O Liceu foi criado pelo Decreto n.º 15 971, de 21 de setembro de 1928, durante o curto mandato de Duarte Pacheco como Ministro da Instrução, pretendendo-se, responder à procura crescente de ensino secundário público pelas raparigas residentes em Lisboa. Funda-se, assim, o segundo liceu feminino na capital e o quarto no país, ficando instalado num palacete situado na Rua do Quelhas. Foi necessário esperar dez anos para que o Liceu Filipa fosse instalado definitivamente, por ordem do Ministro da Educação Nacional, Carneiro Pacheco, no Bairro Social do Arco Cego, a 14 de novembro de 1938, ocupando um edifício da autoria do Arquiteto Jorge Segurado que, não tendo sido criado para esse fim, sofreu obras de remodelação para responder às exigências da vida escolar liceal na época do Estado Novo. O Liceu era então frequentado por cerca de mil alunas. Por este estabelecimento de ensino passaram já um conjunto de pessoas que se distinguiram na sociedade portuguesa, entre elas, Maria Jesus Barroso, Natália Correia, Maria de Lourdes Pintassilgo, Cármen Dolores, Alice Vieira, entre muitos outros.

1.1.2 Caracterização dos espaços destinados à lecionação da Educação Física

O ginásio Adelaide Patrício e Sena Pinheiro são espaços interiores, com dimensões reduzidas, compostos por um campo de futebol de 5, ou de andebol com medidas reduzidas, e três campos reduzidos de basquetebol. Nestes espaços podem ser lecionadas todas as matérias.

Os ginásios C e D - no ginásio C só se podem lecionar matérias que não utilizem bola, excluindo bolas de esponja. Está equipado com vários materiais e aparelhos de ginástica. O ginásio D é muito semelhante aos ginásios Adelaide Patrício e Sena Pinheiro, podendo ser lecionadas todas as matérias, incluindo Corfebol.

O campo de jogos Ricardo Sequeira (Terraço) consiste num espaço exterior, muito bem equipado, composto por três campos reduzidos de voleibol, um campo de Futebol de 5/andebol com medidas oficiais, e três campos de basquetebol. Neste espaço podem ser lecionadas todas as matérias à exceção da ginástica de solo.

Existe ainda a Galeria Norte, onde se encontram as mesas de ténis de mesa.

1.2 Caracterização da turma

A turma do 7º E era composta por treze rapazes e quinze raparigas, perfazendo no total 28 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos. A maioria destes alunos transitou das turmas do 6º C e D, do 2º ciclo do Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre. A maioria destes estudantes durante o 6º ano não teve aulas de Educação Física (três meses e meio), já que o professor titular desta disciplina teve grande parte do tempo ausente por motivos de saúde.

De acordo com as informações prestadas pela Equipa de Educação Especial e do Serviço de Psicologia e Orientação, esta turma tinha três alunos com Necessidades Educativas. Um dos alunos apresentava Dislexia e Disortografia, aplicando-se medidas universais (Art.º 28). Outro aluno apresentava Perturbação da linguagem, assim como questões emocionais e comportamentais, tinha Relatório Técnico Pedagógico (DL n.º 54/2018), do qual constavam medidas universais e seletivas (Art.º 28, do Decreto-Lei n.º 54/2018). Foi referido que este aluno revelou um desenvolvimento significativo do 5º ano para o 6º ano. Em conjunto com o SPO, foi encaminhado para o serviço de pedopsiquiatria do Hospital D. Estefânia. Apesar de parecer que está a brincar, normalmente não está alheado durante as aulas. É perspicaz, atento, solidário e empenhado, à sua medida, no seu sucesso escolar. Tinha dificuldades na organização e gestão dos materiais e muitas vezes não os levava para as aulas. Foi importante ter apoio individualizado nas aulas. Por fim, um terceiro aluno apresentava perturbações emocionais, nomeadamente insegurança, é seguido pelo Serviço de Psicologia e Orientação da Escola. Este último foi pouco empenhado e pouco participativo, mas adquiria e aplicava os conhecimentos com muita facilidade. Revelava muita dificuldade de integração social e em estabelecer relações saudáveis entre pares.

1.3 Caracterização do Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física (GDE), era composto por 13 Professores (Professores: José Nobre, Luís Baganha, Afonso Borges, João Mendonça, André Costa, Artur Reis, Pedro Silva, Rui Belo, Tomás Mendes e as Professoras: Teresa Palma, Raquel Alvim, Joana Macedo, e a coordenadora, a Professora Cláudia Gonçalves, e dois Professores Estagiários da Universidade Lusófona - João Costa e o José Diogo).

Roulement

A minha rotação iniciou-se na primeira semana, no Ginásio Adelaide, na segunda semana estive no Ginásio C/D, na terceira semana no Terraço, e na quarta semana no Ginásio Sena. Depois a rotação volta ao início, de acordo com o anexo 2.

Materiais e Balneários

O AEDFL é composto por vários balneários femininos e masculinos.

Em relação ao material, cada ginásio/espaço tem o seu próprio material.

1.4 Projeto: Impacto da dança na interação social escolar

A ideia para este projeto surgiu durante a participação no primeiro Conselho de Turma, onde percebi as dinâmicas sociais existentes no seio da turma, tendo encontrado espaço para melhoria por via da realização de um projeto em torno da dança, que articulasse não só a área da Lecionação, mas também a de Direção de Turma.

O detalhe das diferentes fases do projeto (revisão bibliográfica, aplicação e análise de resultados do teste sociométrico e apresentação final da Dança) serão abordados extensivamente na área de Direção de Turma.

Tendo em conta a revisão bibliográfica efetuada, desenvolveu-se um projeto que se iniciou com a aplicação de um teste sociométrico para avaliar o grau de interação na turma 7ºE. A análise destes resultados permitiu compreender a dinâmica social da turma, identificando os grupos naturais a que pertencem. Através da análise dos resultados foram criados grupos de trabalho que diferem dos que seriam selecionados por defeito pelos alunos. A tarefa atribuída a todos os grupos foi a seleção de uma música, a criação de uma coreografia para a mesma e por fim a sua apresentação.

Na vertente de Direção de Turma o enfoque foi na interação social entre os alunos e no potencial impacto de "forçar" grupos de trabalho distintos dos que seriam à partida criados pelos alunos, com base nas suas amizades. Como veremos mais à frente, o sucesso do projeto revelou-se na redução do número de alunos "menos populares", com grande aceitação por parte dos alunos, que reconheceram que pessoas com quem à partida tinham pouca relação, acabaram por ser uma agradável surpresa.

Uma das matérias abordadas na Lecionação é a Dança (dança social, dança tradicional e dança). Este projeto foi pensado para abordar esta última.

No decurso da revisão bibliográfica, constatou-se que esta estimula a expressão criativa dos alunos, oferecendo-lhes uma saída para expressarem suas personalidades de

forma única e autêntica. Esta liberdade de expressão é essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes (Woolhouse & McPherson, 2008). Por outro lado, a dança melhora significativamente a comunicação não verbal. Através dos movimentos corporais e gestos, os estudantes aprimoram suas habilidades de expressão e compreensão das emoções (Quiroga Murcia et al., 2010). As atividades de dança também incentivam o trabalho em equipa, promovendo a colaboração e coordenação entre os participantes. Este aspeto é essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e para o fortalecimento dos laços entre os alunos (Betts & Rotenberg, 2007).

De uma forma global, considera-se que o projeto levado a cabo nesta área foi bastante bem-sucedido. Os alunos surpreenderam pela sua dedicação à tarefa, apresentando coreografias cuidadas, divertidas e com grande atenção ao detalhe. Foi notório que o realizaram com prazer e interesse.

Prova disso foi o *feedback* recolhido no final, em que os próprios alunos confirmaram que se divertiram na preparação das suas coreografias, e que o facto de terem sido colocados em grupos cujos membros não seriam a sua escolha inicial, fez com que melhorassem as suas relações e valorizassem o facto de aprenderem mutuamente. Cabe realçar o impacto positivo na gestão e clima da aula. Sendo confrontados com a necessidade de selecionar autonomamente uma música e criar uma coreografia para a mesma, fomentou-se a melhoria das capacidades de gestão e autonomia dos alunos, bem como da sua capacidade de cooperação.

1.5 Avaliação Inicial

De acordo com Carvalho (1994), uma avaliação com este propósito e desta natureza, que sirva para perceber em que nível se encontram os alunos em relação ao programa cujos objetivos estão aptos a cumprir, no conjunto das matérias de Educação Física, exige-se, que os alunos sejam confrontados com todas as matérias de Educação Física selecionadas, tendo por referência o programa nacional, as aprendizagens essenciais, e as adaptações que o grupo entendeu efetuar aquando da elaboração do seu plano curricular. Durante um extenso período de 6 a 8 semanas, o docente terá a oportunidade de reunir informações acerca do processo de aprendizagem dos estudantes e antever a sua evolução.

Embora estas aulas sejam um momento de avaliação, terão de continuar presentes o ensino e a aprendizagem, não se podendo cingir a momentos isolados de avaliação.

Esta etapa teve a duração de oito semanas, onde se realizou a avaliação inicial na maioria das matérias, e na maioria dos testes de aptidão física. Não foi possível, realizar a avaliação inicial em todas as matérias e testes de aptidão física, porque houve alguns eventos que condicionaram a realização das aulas.

Equipas de Aprendizagem

A organização em Equipas de Aprendizagem (EA) revelou-se crucial para a aquisição de aprendizagens (Martins et al., 2017).

A motivação dos alunos é um fator chave para a aprendizagem, com os de maior destreza a cooperar com os que revelam maiores dificuldades (Slavin, 1991). Contudo, a formação de grupos de nível mais homogéneo, também pode potenciar a aprendizagem dos alunos mais capazes, criando um ambiente menos intimidante para os alunos com maiores dificuldades (Fletcher, 2008).

Face ao exposto, foi dada prioridade à organização em grupos heterogéneos, reconhecendo-se a sua relevância no processo de aprendizagem. Adicionalmente, reconhecendo a discrepância que poderá existir entre alunos (Heacox, 2006), trabalhou-se igualmente em alguns momentos em grupos homogéneos, permitindo manter a motivação dos alunos de melhor desempenho, uma vez que os objetivos comuns destas EA atuam como fator motivador (Slavin, 1988).

Esta abordagem metodológica baseou-se na ideia de recompensa de grupo, valorizando intrinsecamente a aprendizagem. Importa salientar que, apesar desta perspetiva, Kohn (1991) alerta para os perigos da utilização de recompensas no contexto da motivação para a aprendizagem, uma vez que pode criar um envolvimento do ego em detrimento do envolvimento na tarefa. Esta asserção entra em conflito com a gestão do clima motivacional dos alunos, sendo a promoção de um clima de mestria, em oposição a um clima centrado no ego, uma das condições fundamentais para a superação dos alunos (Ames, 1992).

1.6 1ª Etapa – Prognóstico - Avaliação Inicial

A primeira etapa do processo de ensino foi um dos pontos-chave para o desenvolvimento da trajetória do ano letivo em curso, revelando-se crucial na identificação das dificuldades e potencialidades dos alunos. Este passo foi essencial para a projeção dos objetivos finais a serem alcançados até o término do ano.

Esta fase, designada por "Etapa de Receção e Orientação para o Sucesso", teve como principal objetivo a implementação da Avaliação Inicial (AI), sendo esta crucial para a elaboração do planeamento e para antecipar os percursos diferenciados dos alunos, com base nas suas necessidades e capacidades. Este princípio baseou-se nas ideias apresentadas por Carvalho (1994), nas quais a avaliação deve ser encarada como um processo auxiliar da ação docente do professor na definição da sua intervenção, numa perspetiva de avaliação "para aprender" (Fernandes, 2006).

Como objetivos específicos desta fase, destacam-se: i) definição das rotinas de organização; ii) apresentação dos indicadores de avaliação e disciplinares; iii) observação da performance dos alunos em diferentes níveis; iv) caracterização da turma; v) definição de grupos e prioridades e, vi) promoção de um ambiente de aprendizagem propício. Este período foi crucial para alcançar esses objetivos e estabelecer bases sólidas para o desenvolvimento do curso.

Esta etapa consistiu numa unidade didática (UD) que, à luz dos PNEF (1989, 2001), devem ter entre 6 e 10 aulas. As aulas abrangeram atividades para desenvolvimento das três áreas de extensão da Educação Física (atividades físicas, aptidão física e conhecimentos), de acordo com os objetivos dos PNEF e das Aprendizagens Essenciais (AE).

Quadro 3
1ª Etapa de Lecionação no AEDFL

Nº Semana	Semana 1		Semana 2		Semana 3		Semana 4		Semana 5		Semana 6		Semana 7		Semana 8	
Nº das Aulas	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17 e 18	19 e 20	21 e 22	23 e 24	25 e 26	27 e 28	29 e 30	31 e 32
Espaço	Adelaide		C e D		Terraço		Sena		Adelaide		C e D		Terraço		Sena	
Matérias	Basquetebol e Andebol		Ginástica de Aparelhos e de Solo		Futebol, Voleibol e Andebol		Basquetebol, Orientação e Dança tradicional		Badminton, Ténis de Mesa e Fitescola		Ginástica no solo e Ginástica de aparelhos e Fitescola		Ginástica Ritmica, Luta e Fitescola		Conhecimentos, Atletismo	

Legenda: Aula 7 e 8: Dia Europeu do Desporto Escolar; Aula 23 e 24: Greve da Função Pública; Aula 31 e 32: Não se realizaram as aulas

1.6.1 Área das Atividades Físicas

O trabalho nesta área iniciou-se com a realização de avaliações iniciais em todas as matérias exceto na dança social e atletismo, devido ao número insuficiente de aulas.

Quanto aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), conforme destacado por Comédias (2012), as situações de jogo são essenciais para a avaliação autêntica do desempenho dos alunos. O mesmo autor ressalta que as características dessas situações tornam a avaliação uma tarefa desafiadora, e se não forem corretamente consideradas, podem afetar a confiabilidade das análises. Em linha com o defendido pelo autor, procurou-se realizar a avaliação de uma esfera macro para uma esfera micro, contemplando os três elementos específicos: níveis de jogo, critérios de avaliação e indicadores de observação.

Em relação ao andebol, optou-se por se criar uma Situação de Jogo Condicionado - superioridade numérica 3x1+1, em meio-campo. O objetivo foi proporcionar ao portador da bola um tempo adicional para tomar decisões, e potenciar as oportunidades de finalização.

No que diz respeito ao basquetebol, privilegiou-se a situação de avaliação 3x3, em meio-campo, com o objetivo de os alunos estarem mais perto do cesto, e assim potenciar as oportunidades de lançamento.

No voleibol, a Avaliação Inicial foi realizada durante uma situação de jogo 2+2, com o intuito de potenciar o deslocamento para o ponto de queda da bola, e dar continuidade ao jogo.

Em relação ao futebol, optou-se por criar uma Situação de Jogo Condicionado - superioridade numérica 3x1+GR, em meio-campo. O objetivo foi proporcionar ao portador da bola um tempo adicional para tomar decisões, e potenciar as oportunidades de finalização.

Na ginástica, a AI abrangeu a ginástica de solo, de aparelhos e rítmica. No que diz respeito à ginástica de solo, escolheu-se a avaliação por meio de uma sequência de habilidades gímnicas no nível de Introdução, com a estratégia de fornecer um documento de apoio contendo as habilidades que compõem as sequências obrigatórias.

Na ginástica de aparelhos, deu-se primazia à execução das habilidades nos diversos aparelhos - trave, minitrampolim e boque, em habilidades gímnicas individuais.

Em relação à ginástica rítmica, esta foi avaliada através de exercícios individuais, como saltar a corda e rodar o arco na cintura.

Nos desportos de raquetas – Badminton e Ténis de Mesa, optou-se por situações de jogo 1+1, de forma a potenciar os critérios de êxito específicos de cada matéria.

Em relação às danças, fazem parte do Protocolo de Avaliação Inicial do AEDFL a dança tradicional, a dança social e dança.

No que diz respeito AI de luta, observou-se através de execução das técnicas de dupla prisão de braços e dupla prisão de pernas.

Na orientação, a AI consistiu na realização de um percurso de ori-cones.

1.6.2 Área da Aptidão Física

Na área da Aptidão Física foram efetuados os seguintes testes: 1) medição do Índice de Massa Corporal; 2) vaivém; 3) abdominais; 4) flexões de braços; 4) impulsão horizontal; 5) velocidade 40m; 6) senta e alcança e 7) flexibilidade dos ombros.

1.6.3 Área dos Conhecimentos

De acordo com as recomendações descritas no documento de Aprendizagens Essenciais, na área de Conhecimentos o aluno deverá ser capaz de "relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde". Deve ainda, ser capaz de "interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos".

Para esta área estava prevista, numa primeira fase, a elaboração e apresentação de um trabalho de grupo sob o mote "aptidão física e saúde - benefícios do exercício físico".

1.6.4 Balanço da 1ª Etapa

Nesta etapa, seguiram-se as diretrizes e aplicou-se o Protocolo da Avaliação Inicial (PAI), aprovado pelo grupo disciplinar de Educação Física (EF) do AEDFL. Enfrentaram-se diversos desafios durante esse processo, sendo de destacar a confrontação entre a teoria aprendida nas aulas de Mestrado e a realidade das aulas de EF que tenho ministrado desde o início do ano letivo, no Estágio Pedagógico (EP). Superar essa discrepância inicial entre teoria e prática foi particularmente desafiador.

Após superar as expectativas iniciais, houve um foco diário no que havia sido aprendido e no que se desejava proporcionar à turma. Sob a observação atenta da orientadora de estágio – Profª Cláudia Gonçalves – foi permitido planear e operacionalizar as aulas de acordo com o que se considerou mais adequado ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. A Profª Cláudia Gonçalves acompanhou todas as aulas, fornecendo *feedback* no final de cada uma, contribuindo assim para o desenvolvimento profissional e de aprendizagem.

A turma que atribuída não possuía um histórico de aprendizagem favorável, principalmente devido ao número insuficiente de aulas de EF lecionadas durante o 6º ano. A ausência de lecionação de aulas da disciplina nos meses de fevereiro, março, abril e em alguns dias de maio, justificou-se com problemas de saúde do professor responsável e a não colocação de um professor de substituição. A ausência de aulas de EF teve um impacto significativo na capacidade de aprendizagem e desenvolvimento da maioria dos conteúdos.

1.6.4.1 Área das Atividades Físicas

A conclusão desta etapa garantiu a concretização de diversos objetivos importantes. Primeiramente, concluiu-se a recolha de dados essenciais para a definição do planeamento do ano letivo. Os dados recolhidos e apresentados no Apêndice I serviram para identificar as matérias prioritárias do ano letivo, permitindo também a observação das características individuais dos alunos em várias matérias, como detalhado no Apêndice II.

Com base nas diferentes opções tomadas durante esta etapa, identificaram-se dois grupos distintos de alunos:

- os alunos críticos nas Áreas da Aptidão Física – capacidades motoras e das Atividades Físicas, nas várias matérias, ou seja, aqueles que demonstravam desafios significativos no seu desempenho;
- os alunos que revelam boas aprendizagens/competências em ambas as Áreas, tanto na aptidão física, como nas diferentes matérias, revelando não só um bom domínio das habilidades/capacidades motoras, como também um relacionamento positivo com os colegas e uma excelente capacidade de cooperação.

Estes últimos serviram como referência para a formação de grupos na etapa seguinte.

No contexto da avaliação das competências dos alunos, nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) – Andebol, Basquetebol, Futebol e Corfebol, foram apontados desafios específicos. As maiores dificuldades observadas prenderam-se com a relação com bola e o processo de tomada de decisão, nomeadamente, quando efetuar o passe ou progredir com bola, ou rematar. Essas dificuldades tiveram um impacto significativo nas características do jogo, levando a tendências anárquicas em torno da bola. Além disso, notou-se uma dificuldade comum entre os alunos na capacidade de finalização em

lançamento na passada – matérias de Basquetebol e Corfebol, uma habilidade praticamente nula, geralmente executada apenas pelos alunos mais aptos durante as situações de jogo. No caso da matéria de Voleibol, as principais dificuldades estavam relacionadas com o deslocamento para o ponto de queda da bola e a realização do passe em toque de dedos, de forma a manter a continuidade do jogo de cooperação 1+1 ou 2+2.

Na matéria de Ginástica, os alunos demostraram dificuldades nos seus três tipos/modalidades, ou seja, no Solo, de Aparelhos e Rítmica. Na Ginástica de Solo, os alunos demostraram dificuldades, na execução da maioria dos elementos gímnicos, nomeadamente: nos rolamentos atrás e à frente, na roda, na ponte e na posição de equilíbrio a posição de avião. Na ginástica de Aparelhos, apresentaram dificuldades, nomeadamente, no salto de eixo no boque, e no salto em extensão (vela) no minitrampolim. Na Ginástica Rítmica, a maioria dos alunos não conseguiu saltar à corda, nem realizar rotações com o arco.

Relativamente às Raquetas, tanto na matéria de Badmínton como na de Ténis de Mesa, identificou-se que os principais desafios dos alunos estavam relacionados com a forma de segurar a raqueta e o posicionamento adequado para atingir o ponto de queda do volante/bola. Mais especificamente, no Badminton, identificou-se ainda a dificuldade de executar a técnica dos batimentos *Clear* e *Lob* e, no Ténis de Mesa, a dificuldade surgia na execução dos batimentos de esquerda e direita. Estas dificuldades impossibilitaram a operacionalização de situações de jogo em cooperação (1+1 e 2+2) em ambas as matérias, sendo um obstáculo particularmente significativo para os alunos com maiores dificuldades.

No contexto das Atividades Rítmicas Expressivas, nomeadamente no âmbito da Dança Tradicional - *Regadinho*, observaram-se problemas quer na capacidade de entrar no ritmo, quer na reprodução da coreografia. Adicionalmente, notou-se bastante relutância, por parte dos alunos, em dançar com um par do sexo oposto. Para ultrapassar este obstáculo, recorreu-se a jogos de interação. Não foi aplicado o PAI da Dança Social – *Merengue*, nem da Dança por número insuficiente de aulas.

Na matéria de Atletismo, avaliou-se apenas corrida de velocidade de 40 metros, onde os alunos revelaram dificuldades na execução da corrida, nomeadamente na aceleração até à velocidade máxima e na colocação dos apoios ativos. Não se avaliou os Saltos, nem os Lançamentos por número insuficiente de aulas.

As informações recolhidas nesta etapa foram cruciais para orientar o planeamento e a intervenção pedagógica ao longo do ano letivo, visando melhorar o

desempenho e a aprendizagem dos alunos em todas as Áreas/Subáreas/matérias mencionadas.

Na Luta observou-se que os alunos, não conseguiram atingir o nível introdutório, porque não conseguiram cumprir os indicadores de observação, nomeadamente realizar a dupla prisão de braços ou a dupla prisão de pernas.

Na Orientação, a maioria dos alunos cumpriu com os requisitos do nível introdutório, em relação ao reconhecimento da simbologia básica, e orientação do mapa de acordo com a sua localização.

1.6.4.2 Área da Aptidão Física

Ao avaliar a Aptidão Física dos alunos através do PAI – avaliação através da bateria de testes do programa FITescola (DGE, 2021), observou-se uma ampla gama de desafios, na medida em que a maior parte dos estudantes se encontrava fora da zona saudável (FZSAF). Importa salientar que a realização da avaliação dos testes da aptidão física foi programada para as semanas finais da 1ª Etapa, o que significou que o ênfase dado nas dimensões críticas da condição física dos alunos, tenha sido fundamental para aprimorar o desempenho em grande parte dos testes na etapa seguinte.

1.6.4.3 Área dos Conhecimentos

Devido à limitação de tempo, não foi possível avaliar os conhecimentos dos alunos, pelo que serão incluídos como área prioritária na próxima etapa.

1.6.5 Reflexão Final

Durante esta etapa, o professor estagiário desenvolveu objetivos pessoais, os quais foram moldados pela análise do seu desempenho, pela observação das aulas ministradas pelo colega de estágio e de professores experientes, bem como pelas reuniões e reflexões com a orientadora de escola. Assim como os objetivos estabelecidos para os alunos, a abordagem pedagógica selecionada exigiu numa postura crítica e reflexiva ao longo desta etapa.

Nesse contexto, a criação do protocolo MAGIC (Metas, Avaliação, Gestão, Instrução, Clima) desempenhou um papel crucial na avaliação inicial das competências e desafios no exercício da docência. Neste sentido, foram definidos os seguintes objetivos para as próximas etapas:

- Aprimorar a definição e acompanhamento de metas de ensino, garantindo que os objetivos pedagógicos estejam claros e alinhados com as necessidades dos alunos;
- Aperfeiçoar os métodos de avaliação, procurando maneiras mais eficazes de mensurar o progresso dos alunos e identificar áreas de melhoria;
- Refinar as habilidades de gestão da aula, assegurando um ambiente propício de aprendizagem e de participação ativa dos estudantes;
- Aprimorar técnicas de instrução, tornando as aulas mais envolventes, diversificadas e acessíveis aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos;
- Fomentar um clima de aprendizagem positivo e inclusivo, promovendo o respeito mútuo, a colaboração e a resolução construtiva de conflitos na aula.

Ao longo do tempo, trabalharei para alcançar estes objetivos, pelo que a jornada como estagiário será pautada por uma contínua reflexão e aperfeiçoamento, sempre com o propósito de me tornar um professor mais eficaz e capaz de inspirar a aprendizagem dos alunos.

1.7 2ª Etapa – Prioridades - Melhorar e Desenvolver

O final da primeira etapa marcou um momento crucial no que se refere à avaliação, permitindo definir as matérias prioritárias a trabalhar nas etapas seguintes (ver Apêndice I).

Neste contexto, estabeleceu-se como objetivos para esta etapa:

- Melhorar e desenvolver as aprendizagens nas matérias prioritárias da área das Atividades Físicas;
- Melhorar e desenvolver as aprendizagens na área da Aptidão Física;
- Melhorar e desenvolver as aprendizagens na área do Conhecimentos.

1.7.1 Área das Atividades Físicas

Objetivos Intermédios: fomentar a cooperação entre os grupos.

Objetivos Finais: adquirir as competências essenciais de nível Introdução em 5 matérias das subáreas indicadas no referencial de avaliação.

Na 2ª Etapa, designada "Etapa das Prioridades", e tendo em consideração o contexto da Área das Atividades Físicas, a abordagem pedagógica que se definiu esteve voltada para trabalhar predominantemente com equipas de aprendizagem heterogéneas,

permitindo aos alunos com maiores dificuldades beneficiar das habilidades dos alunos que têm mais facilidade. No entanto, também foi importante garantir que os alunos mais aptos não se sentissem desmotivados.

Quadro 4

Matérias Prioritárias nas Atividades Físicas: 2ª Etapa

Grupo 1		Grupo 2	
NA	**Matérias com mais dificuldade**	NA	**Matérias com mais dificuldade**
1	Ginástica, Dança e Luta	**4**	Dança, Luta
5	JDC, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Orientação	**6**	JDC, Ginástica (rítmica), Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Dança
23	Andebol, Voleibol, Ginástica, Dança, Luta, Orientação	**24**	Ginástica, Luta, Dança
25	JDC, Ginástica (aparelhos), Dança, Badminton, Ténis de Mesa, Luta	**2**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa
7	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**3**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Corfebol
17	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis Mesa, Orientação	**15**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Corfebol
19	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**18**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis Mesa, Orientação
Grupo 3		**Grupo 4**	
NA	**Matérias com mais dificuldade**	NA	**Matérias com mais dificuldade**
9	Ginástica (aparelhos, rítmica), Dança, Luta	**27**	Ginástica, Dança, Luta, Orientação
10	JDC, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**14**	JDC, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação
8	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	**12**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa
16	JDC, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Corfebol	**11**	Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa
20	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**13**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação
22	JDC, Ginástica (rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**21**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação
26	JDC, Ginástica (aparelhos e localizada), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	**28**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Corfebol

Legenda: NA (Número de aluno)

O ensino diferenciado é caracterizado por ser flexível e variado na composição dos grupos, permitindo que os alunos escolham como desejam aprender e demonstrar seu conhecimento. Além disso, o ensino diferenciado estabelece objetivos de aprendizagem com base nas capacidades individuais dos alunos, reconhecendo as suas diferenças. Tornando-se num ensino relevante, centrando nas aprendizagens essenciais, envolvendo os alunos num pensamento profundo e abrangente.

Nessa etapa específica, o planeamento pedagógico envolveu o uso de situações de jogo e também situações analíticas sempre que foi necessário corrigir erros durante o jogo. A correção teve sempre presente com objetivo de promover a transferência da aprendizagem para o contexto do jogo, evitando assim de criar jogadores habilidosos que

não conseguissem compreender o jogo na sua profundidade. Além disso, adotou-se estratégias que permitissem que os alunos melhorassem a sua aptidão física por meio de desafios, uma área em que muitos alunos demostraram dificuldades. A autonomia e a responsabilidade dos alunos no processo de aprendizagem foi sempre que possível incentivadas, levando a que estes fossem capazes de identificar áreas de melhoria e escolher como desenvolver sua aptidão, com supervisão do professor.

Esse planeamento pedagógico visou atender às necessidades variadas dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem estimulante, relevante e desafiador, onde cada aluno teve a oportunidade de se desenvolver de acordo com suas capacidades individuais.

Segundo Heacox (2006), a abordagem educacional "tamanho único não se ajusta a todos" enfatiza a importância da criatividade por parte dos professores. Estes devem desenvolver estratégias pedagógicas que estejam alinhadas com as necessidades individuais de cada aluno. Isso implica a constante adaptação do planeamento educacional, reconhecendo que diversas variáveis desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem, nomeadamente: as suas competências cognitivas, o seu enquadramento socioeconómico e familiar, a forma de aprendizagem, etc.

Em virtude dessas diferenças individuais, a forma como os alunos aprendem pode variar significativamente. Além disso, a maneira como eles valorizam o que aprenderam realça a sua confiança no seu próprio processo de aprendizagem também podem ser impactados por essas variáveis. Portanto, é imperativo que os professores reconheçam e considerem esses fatores ao planear as suas abordagens pedagógicas, a fim de fornecer uma educação mais eficaz e inclusiva que atenda às necessidades únicas de cada aluno.

De acordo com os dados recolhidos nas avaliações iniciais, na Área das Atividades físicas, a maioria dos alunos não conseguiu atingir o nível introdução, de acordo com este proposto, esta foi uma área a desenvolver para a maioria dos alunos.

Deste modo criaram-se quatro grupos heterogéneos, estabelecendo-se prioridades para cada aluno dentro do grupo (ver apêndice 2). Cada grupo, foi constituído pelo menos por um aluno com menos dificuldade, e os alunos com mais dificuldades, foram distribuídos pelos quatro grupos.

No Futebol, de acordo com (Wein, 2004) optou-se por situações de jogo de desigualdade numérica (3x1+GR), sendo que a equipa em inferioridade numérica não pode roubar a bola, funcionando como defesa passiva, ou jogo 2x2+JK com mini-balizas.

Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: rececionar a bola e enquadrar-se com a baliza; rematar sem oposição; efetuar um passe após desmarcação do colega; progredir no terreno de jogo, sem oposição.

No Voleibol, de acordo com (Fraga, 1991; 1996), elegeram-se as situações de um mais um ou dois mais dois, com serviço em passe de dedos ou por baixo, em que a cooperação estivesse sempre presente, para suportar o desenvolvimento e a aprendizagem. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: i) iniciar ou recomeçar o jogo através do serviço por baixo; 2) dirigir-se para o ponto de queda da bola com o objetivo de mantê-la jogável, usando para tal o passe de dedos ou manchete.

No Basquetebol, de acordo com (Ferreira, 2004), optou-se por formas jogadas, com desigualdade numérica (2x1+1) estando a defesa em inferioridade numérica, podendo apenas efetuar o "roubo" de bola através da interceção de um passe. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: receber e enquadra-se com o cesto; driblar e progredir no campo, quando não tem oposição; passar a bola ao colega desmarcado; realizar lançamento na passada, quando não tem oposição.

No Andebol, manteve-se o racional dos restantes jogos coletivos de invasão, ou seja, situações de desigualdade numérica (4x2+GR). Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: rececionar e orientar-se com o alvo; rematar em suspensão sem oposição; passar o esférico ao colega desmarcado; progredir no campo, quando não tem oposição.

De uma forma geral, optou-se por jogos reduzidos, porque de acordo com Klusemann et al. (2012), a redução de jogadores permite o aumento de contato com a bola, garantindo mais protagonismo aos alunos na tomada de decisões.

Estas formas jogadas, poderão ser alteradas/adaptadas de acordo com a evolução dos alunos.

Em relação à Dança Tradicional, continuou-se a abordar o Regadinho, já que a maioria dos alunos, apresentava muitas dificuldades nesta matéria. Objetivos dos Alunos: entrar no tempo certo da frase musical; realizar as três figuras musicais (passo passeio, passo saltado cruzado, passo saltitado); dançar dentro do tempo musical.

Na Dança Social, iniciou-se a abordagem ao Merengue, tendo-se optado por uma estratégia de *linedance* com uma forma de organização em massivo, de forma a facilitar a aprendizagem. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de executar nos tempos musicais a sequência de passos definida: "passo básico no lugar e progressão em passe básico à frente e à retaguarda; passo cruzado à frente e à retaguarda; passo à frente

e à retaguarda com o mesmo apoio, apoio alternado com transferência de peso do outro apoio no lugar; volta à esquerda e direita" (DGE, 2018).

Na Dança os alunos tiveram autonomia para escolher e realizar uma coreografia. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: repetir pequenas frases de movimento (16 tempos), com fluidez de movimentos e em sintonia com a música; executar nos tempos musicais a sequência de passos da coreografia.

No Badminton, de acordo com (Quinaz, 1986), a situação do jogo 1+1, tem como objetivo potenciar a cooperação. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: i) manter a posição de base de forma que o volante continue jogável, através dos batimentos *Clear* (por cima da cabeça) ou *Lob* (abaixo da cintura, num movimento ascendente, de baixo para cima); ii) movimentar-se e posicionar-se de forma correta, que lhe permitam a realização de um batimento equilibrado.

No Ténis de Mesa, foram utilizadas situações de jogo 1+1, com o objetivo de potenciar a cooperação. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: realizar a pega correta da raqueta (pega clássica); realizar o serviço curto ou comprido; responder ao serviço do oponente, através do batimento de esquerda ou direita.

No Atletismo, segundo a Federação Portuguesa de Atletismo (FPA, 2012) num exercício de velocidade de 40 metros, o aluno deverá acelerar até à velocidade máxima com apoios ativos sobre a parte anterior do pé; termina sem desaceleração nítida.

Na Corrida de Estafetas 4x40 metros, pretende-se que os alunos sejam capazes de efetuar a transmissão do testemunho, com recurso à técnica ascendente ou descendente, com controlo visual. Na técnica ascendente, a mão que recebe é estendida para trás ao nível da bacia, o testemunho é entregue de baixo para cima e colocado entre o polegar e o indicador (em forma de "V"). Na técnica descendente, a mão que recebe o testemunho é estendida para trás, com a palma da mão virada para cima e o testemunho é entregue de cima para baixo.

Na Corrida de Barreiras, para realizar a chamada, o deverá impulsionar a perna de chamada afastado da barreira, colocando a coxa da perna de ataque na horizontal. Para transpor a barreira, deverá estender a perna de ataque na direção da barreira, a perna de chamada acompanha o movimento, lateralmente em relação ao tronco e com a coxa paralela ao solo; receção ao solo com o terço anterior do pé da perna de ataque, puxa a perna de chamada para continuar a corrida.

No Salto em Altura, pretende-se que o aluno realize a corrida de balanço em velocidade progressiva (5 a 8 passadas), com a primeira parte em linha reta, e a última

em curva. Nas últimas passadas, inclina o corpo no sentido da curva; na chamada, realiza um apoio rápido e ativo, com o pé apontar para o colchão de quedas; na transposição da fasquia, após a chamada mantém a coxa da perna livre na horizontal, a perna de chamada continua o seu movimento de extensão; receção, é realizada com as costas e com a proteção das pernas.

Em relação à Ginástica, continuou-se a abordar as três matérias - Aparelhos, Solo e Rítmica, porque a maioria dos alunos, apresentou dificuldades nestas matérias. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de realizar as habilidades gímnicas com fluidez, e destreza.

Em relação à Luta, optou-se por jogos de luta, jogados a pares, para facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem. Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de: quando em pé, anular o controlo e a posição de ataque do oponente; se em posição de quatro apoios, realizar a dupla prisão de braços ou a dupla prisão de pernas.

1.7.2 Área da Aptidão Física

Objetivos Intermédios: Melhorar e desenvolver a aptidão física geral dos alunos.

Objetivos Finais: os alunos deverão estar na Zona Saudável da Aptidão Física de acordo com o Protocolo do FIT Escola.

Nesta etapa, direcionou-se o foco para as Capacidades Físicas identificadas como prioritárias nas AI, nomeadamente: resistência aeróbia, força dos membros superiores, força abdominal e flexibilidade dos membros inferiores.

Em relação à resistência, procurou-se desenvolver esta capacidade através dos Jogos Desportivos Coletivos. Para simplificar o jogo, utilizaram-se formas jogadas que explorassem a superioridade numérica, através da criação de situações de vantagem em vagas, e da manipulação do espaço de jogo, como sugerido por Comédias Henriques (2012). Essas manipulações devem incluir o aumento das dimensões do campo, proporcionando mais espaço de jogo para cada aluno, o que contribuiu para o desenvolvimento da capacidade aeróbica, conforme sugerido por (Clemente, 2016).

O desenvolvimento da Força dos Membros Superiores (MS) e da Força Abdominal (Vargas, 2011) foi trabalhado durante o aquecimento, através da realização de circuitos de treino intervalado (Buchheit & Laursen, 2013). Também durante os alongamentos, se deu ênfase ao trabalho em amplitude dos MI e MS. O objetivo deste trabalho é assegurar que, no término da 2ª Etapa, os alunos obtenham melhores resultados nos vários testes compreendidos no FIT escola, permitindo posicioná-los na Zona

Saudável da Aptidão Física (ZSAF).

1.7.3 Área dos Conhecimentos

Objetivos Intermédios: Potenciar e desenvolver o trabalho de pesquisa.

Objetivos Finais: Que o aluno consiga adquirir as competências definidas nesta área para o 7º ano.

Para esta etapa, procurou-se que os alunos, em grupo, conseguissem "relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde", através da elaboração de um trabalho em grupo (apêndice VIII). Este trabalho compreendeu uma parte escrita e uma parte de apresentação oral, tendo sido realizado em trabalho autónomo e de acordo com um guião.

1.7.4 Balanço da 2ª Etapa

Relativamente ao planeamento desta etapa, não foram infelizmente abordadas todas as matérias devido ao número insuficiente de aulas. Deu-se assim maior enfoque às matérias prioritárias dos alunos, conforme a avaliação inicial, com o objetivo de que melhorassem nessas matérias e conseguissem alcançar o nível de introdução.

Importa realçar que, tal como referido anteriormente, os grupos formados para esta etapa garantiram um equilíbrio dentro dos mesmos, incluindo alunos com mais e menos dificuldades.

À medida que as aulas avançavam, os alunos foram-se familiarizando com a abordagem e método de ensino. Isso resultou numa gestão do tempo mais eficiente, proporcionando amplo espaço para a prática. No entanto, ocasionalmente, enfrentaram-se situações em que o grupo não esteve totalmente empenhado, levando a pausas estratégicas. Nessas ocasiões, foi necessário intervir para chamar a atenção dos alunos, evitando comportamentos inadequados e assegurando que o controlo da turma fosse mantido.

Para além de visar o sucesso dos alunos, estabeleceu-se como meta pessoal melhorar o ambiente nas aulas, promovendo maior empatia e diálogo com os alunos. Para isso, implementou-se a inclusão de música ambiente durante as aulas e, no término das mesmas, procurou-se fornecer *feedback* individualizado aos alunos que enfrentavam maiores dificuldades. Essas iniciativas visavam não apenas o crescimento individual, mas também a construção de um ambiente mais acolhedor e propício à aprendizagem.

Durante esta etapa, procedeu-se à primeira avaliação intercalar, na qual a maioria dos alunos evidenciou significativas dificuldades na aquisição, compreensão e aplicação dos conteúdos. Em muitas das aulas, demonstraram pouco empenho e participação nas tarefas, embora, apesar de se distraírem facilmente, mantiveram um comportamento adequado em sala de aula. Por outro lado, alguns alunos apresentaram um desempenho sólido em determinadas matérias, destacando-se pelo seu empenho, participação e comportamento exemplar.

Em relação à avaliação do 1.º semestre (apêndice XI), observou-se uma evolução positiva na maioria dos alunos (96% dos alunos atingiu o nível introdutório), tanto na Área das Atividades Físicas como na Área da Aptidão Física. Na Área das Atividades Físicas, a maioria dos alunos conseguiu atingir o nível de introdução em quase todas as matérias. As matérias em que os alunos apresentaram maiores dificuldades foram: a Ginástica de Solo e Aparelhos, o Futebol, o Andebol, a Dança Social, os Desportos de Raquetas e a Luta.

Na Área da Aptidão Física, a maioria dos alunos atingiu a ZSAF nos dois testes mais importantes do AEDFL. O teste onde os alunos apresentaram mais dificuldade foi o teste de flexão dos membros superiores.

Quanto à Área dos Conhecimentos, esta foi abordada pela primeira vez nesta etapa, e todos os alunos ficaram aptos nesta área.

1.7.4.1 Área das Atividades Físicas

Na Unidade Didática 2 (UD2), deparando com as dificuldades que a maioria dos alunos enfrentava nas várias matérias, decidiu-se abordar a recuperação das aprendizagens por meio de exercícios critério. Isso deve-se ao fato de, em muitas situações, os alunos não conseguirem assimilar os conhecimentos por meio de abordagens através do jogo. Na UD 3, na maioria dos grupos já se abordou as matérias de JDC, através de situações de desigualdade numérica expressiva, com alguns condicionantes (defesa passiva, sem drible, etc.).

No que diz respeito aos JDC, constatou-se uma evolução significativa da maioria dos alunos em relação aos objetivos prioritários das matérias.

No contexto do andebol, alguns alunos demonstraram êxito ao lidar com situações de superioridade numérica, destacando-se na tomada de decisões, progressão no campo e o enquadramento com a baliza e nos remates em suspensão, isto graças à aplicação de condicionantes específicas e à aplicação do exercício critério de remate em

suspensão durante as aulas. No entanto, alguns alunos enfrentaram desafios adicionais, especialmente no que diz respeito à tomada de decisão, e enquadramento com a baliza durante situações de jogo 4x2+1 e 3x1+1.

No basquetebol, alguns alunos demonstraram êxito ao lidar com situações de superioridade numérica, destacando-se na tomada de decisões e na execução de lançamentos na passada, graças à aplicação de condicionantes específicas e à aplicação do exercício critério de lançamento na passada durante as aulas. No entanto, alguns alunos enfrentaram desafios adicionais, especialmente no que diz respeito à tomada de decisão, e enquadramento com o cesto durante situações de jogo 3x3+JK.

No contexto do futebol, alguns alunos demonstraram êxito ao lidar com situações de superioridade numérica, destacando-se também na tomada de decisões, progressão no campo e o enquadramento com a baliza e finalização, isto graças à aplicação de condicionantes específicas e à aplicação de exercícios critério de condução da bola e finalização durante as aulas. No entanto, alguns alunos enfrentaram desafios adicionais, especialmente no que diz respeito à receção, tomada de decisão, e enquadramento com a baliza durante situações de jogo 3x1+GR.

No contexto do Voleibol, iniciou-se a etapa com exercícios critério de passe de dedos a pares, e também a realização de percursos a pares ou em grupos de quatro alunos, de forma a resolver a deslocação para a zona de queda da bola de forma a dar continuidade ao jogo. Na situação de jogo 2+2, alguns alunos estiveram mais próximos do sucesso na realização da dinâmica dos três toques. A maioria dos alunos apresentou dificuldades na deslocação para o ponto de queda da bola, na realização da manchete para a manutenção da dinâmica dos três toques, bem como na execução do serviço por baixo.

No que diz respeito ao atletismo, os alunos enfrentaram maiores dificuldades na corrida de transposição de barreiras e na corrida de estafetas. No caso da primeira situação, as principais dificuldades estavam relacionadas com a corrida de balanço e a colocação correta da perna de ataque no momento da transposição da barreira. Já em relação à corrida de estafetas, a maior dificuldade sentida manifestou-se na passagem do testemunho, na técnica ascendente.

Na ginástica de aparelhos, a maioria dos alunos evidenciou melhorias na execução do salto em extensão no trampolim, assim como no salto ao eixo no boque.

Na ginástica de solo, deu-se início à aprendizagem das respetivas habilidades gímnicas, promovendo a execução a pares. Neste método, um dos alunos fornecia apoio ao colega que realizava as habilidades, culminando com *feedback* sobre os critérios de

êxito. Disponibilizou-se um documento contendo as habilidades gímnicas específicas e os respetivos critérios de êxito (apêndice III).

Na ginástica rítmica, também se registou uma melhoria significativa na maioria dos alunos ao saltar à corda. Contudo, persistiram desafios notáveis na rotação do arco na cintura.

No badminton, constatou-se que a utilização de situações de jogo 1+1 e o recurso a equipas de aprendizagem foram eficazes na prossecução dos objetivos iniciais na maioria alunos. Ainda assim, persistiram algumas dificuldades na pega da raqueta, tendo-se constatado que os alunos com menor dificuldade nesta matéria aperfeiçoaram a técnica de realização dos batimentos *clear* e do *lob*.

No ténis de mesa, observou-se uma notável semelhança com o badminton, visto que os alunos mais habilidosos no badminton demonstraram igual destreza no ténis de mesa. Da mesma forma, aqueles que enfrentaram maiores desafios no badminton também enfrentaram dificuldades no ténis de mesa.

Em relação à dança tradicional, observou-se uma significativa evolução, especialmente no que tocou à aceitação de pares mistos (rapazes e raparigas). Na primeira etapa, ao tentar implementar essa abordagem, houve resistência por parte da maioria dos alunos. Contudo, nesta etapa, essa condicionante deixou de ser uma preocupação. No que concerne aos critérios de êxito, notou-se um progresso notável, com a maioria dos alunos a conseguirem entrar no tempo certo da frase musical e executar as três figuras musicais (passo passeio, passo saltado cruzado, passo saltitado). Além disso, a capacidade de dançar dentro do tempo musical foi adquirida pela maioria dos alunos, evidenciando uma melhoria significativa no desempenho geral.

Na dança social, a maioria dos alunos, revelaram significativas dificuldades na aquisição, compreensão e aplicação dos conteúdos, o que é explicado pelo facto de não ter sido possível abordar este tópico na 1ª Etapa, devido ao número insuficiente de aulas.

Em relação à dança, devido ao número insuficiente de aulas, esta matéria não foi abordada.

Em relação à luta, observou-se uma grande melhoria no que toca à anulação e controlo da posição de ataque do oponente, na luta de pé. No entanto, os alunos revelavam ainda dificuldades na aquisição e aplicação das técnicas da dupla prisão de pernas e de braços.

Quadro 5

Avaliação das Atividades Físicas - 2ª Etapa

Nr	JDC				Ginástica			Atividades Rítmicas Expressivas			Outras				
	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Aparelhos	Solo	Rítmica	Dança	Danças Sociais	Danças Tradicionais	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol
2	PI	PI	I	PI	PI	PI	PI		PI	I	PI	PI	PI	I	I
3	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I		PI	I	PI	PI	PI	PI	PI
7	I	PI	PI	I	PI	PI	PI		PI	I	PI	I	PI	PI	I
8	PI	PI	PI	I	I	I	I		PI	I	PI	PI	PI	I	I
13	PI	PI	I	I	I	I	I		I	I	I	PI	PI	PI	I
15	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I		PI	I	PI	I	I	PI	PI
17	PI	I	I	I	I	I	I		I	I	PI	PI	PI	PI	I
18	PI	I	I	I	PI	PI	I		PI		I	I	PI	PI	I
19	PI	I	I	I	PI	PI	I		PI	I	I	PI	PI	PI	I
20	PI	I	PI	I	I	PI	PI		PI	I	I	PI	I	PI	I
22	PI	I	I	I	I	I	I		I	I	PI	I	I	PI	I
23	I	I	I	I					I	I	I	I		PI	I
24	E	I	I	E	PI	PI	PI		PI	I	I	I	PI	I	I
25	PI	PI	I	I	I	I	E		PI	I	PI	I	PI	I	I
26	PI	I	I	I	I	I	E		PI	I	PI	I	PI	PI	I
27	E	E	E	E			I		PI	I	I	I	PI	PI	I
28		PI	PI		I	I			PI	I		PI	PI	I	PI

Legenda: Alunos com maiores dificuldades; PI (Parte de Nível de Introdução); I (Nível Introdução); E (Nível Elementar); Laranja (não realizou a avaliação)

1.7.4.2 Área da Aptidão Física

Na vertente da Aptidão Física, os métodos adotados para intensificar as capacidades motoras nas aulas e a introdução de trabalhos específicos, demonstraram ser eficazes na promoção do progresso dos alunos situados Fora da Zona Saudável de Aptidão Física (FZSAF) na AI. No entanto, é importante notar que, apesar dos esforços, alguns alunos não conseguiram satisfazer plenamente as suas necessidades, conforme evidenciado no Quadro 6 da avaliação da aptidão física da 2ª etapa.

Quadro 6
Avaliação da Aptidão Física - 2ª Etapa

Nr	Vaivém	Abdominais	Flexões de braços
1	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
2	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
3	**ZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
5	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
6	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
7	**FZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
8	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
10	**FZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
12	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
13	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
14	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
15	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
18	**Faltou**	**ZSAF**	**FZSAF**
19	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
20	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
21	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
24	**FZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
25	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
26	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
27	**ZSAF**	**ZSAF**	**Faltou**
28	**FZSAF**	**ZSAF**	**Faltou**

Legenda: ZSAF (Zona Saudável da Aptidão Física; FZSAF (Fora da Zona Saudável da Aptidão Física)

1.7.4.3 Área dos Conhecimentos

Em relação à área dos conhecimentos, foi solicitado aos alunos que, através de um trabalho de grupo, relacionassem a aptidão física e saúde, identificando os benefícios do exercício físico para a saúde. A maioria dos alunos da turma demonstrou um domínio sólido sobre os conteúdos abordados.

1.7.5 Professor a Tempo Inteiro

Considerando a imperatividade de uma reflexão contínua e da constante atualização por parte do estagiário, como uma atitude fundamental para conferir significado à ideia de que "os professores não devem ser transformados em funcionários passivos" (Bom & Brás, 2003), procurou-se identificar as dimensões prioritárias da atuação enquanto estagiário. No intuito de assegurar que esta refletisse uma postura proativa, revelou-se crucial confrontar o impacto das escolhas e decisões no contexto desconhecido em que me encontrava.

Para esse propósito, desde o início do ano letivo, procurou-se estabelecer uma relação positiva com os professores do GEF. Isso visava não apenas identificar as turmas

que poderiam representar um desafio potencial como professor, mas também promover o trabalho colaborativo entre os docentes. Tal colaboração desempenhou um papel crucial no enriquecimento profissional (Armour & Yelling, 2007).

Tendo por base as competências distintivas de cada professor, selecionaram-se aqueles que representavam uma mais-valia para colaborar no melhoramento do conhecimento. Este projeto revelou-se de extrema relevância, destacando-se pela cuidadosa preparação e definição de objetivos destinados a melhorar a minha prática pedagógica. A colaboração com os professores escolhidos foi fundamental para agregar valor ao desenvolvimento pessoal e académico.

A tarefa de PTI divide-se em dois momentos: uma primeira fase dedicada à observação das aulas das turmas selecionadas (semana de 13 a 18 de novembro de 2023) e uma segunda fase de intervenção (semana de 8 a 12 de janeiro de 2024).

Antes de realizar a seleção das turmas, ponderou-se a escolha com base no critério definido anteriormente, considerando a mais-valia do trabalho colaborativo com determinados professores e os desafios associados ao ensino a turmas distintas. Nesse sentido, abordaram-se os professores previamente identificados, assegurando que a realização desta atividade não acarretaria contratempos em relação aos seus planeamentos e que estariam disponíveis para aceitar esta proposta. A abordagem foi bem recebida e aceite por todos.

Simultaneamente, na procura por turmas desafiantes, houve um esforço para seleção de turmas de ciclos e anos distintos. Desta forma, foram escolhidas quatro turmas, para além da turma de estágio: uma do 5º, uma do 6º, uma do 8º e uma do 11º ano.

Uma vez assegurada a viabilidade da realização, na semana de observação, no final de cada aula, reuniu-se e discutiu-se detalhadamente com os professores de cada turma. O objetivo era dialogar sobre as características específicas das turmas e definir os objetivos a serem alcançados pelos alunos, de modo a potenciar a intervenção junto deles.

Além disso, estabeleceram-se momentos de reflexão com os professores após cada aula, versando objetivos pertinentes ao projeto do PTI. O *feedback* fornecido por cada professor foi crucial e significativo para o desenvolvimento como professor estagiário.

1.7.6 Reflexão Final

Em relação aos objetivos pessoais definidos para esta etapa, conseguiu-se observar melhorias ao nível da instrução inicial. Nesta fase, procurou-se ser mais

assertivo e objetivo na descrição dos critérios de êxito exigidos para cada matéria. Foi também melhorado o posicionamento em sala de aula, visando sempre ter um bom controlo da turma.

Quanto ao número de *feedbacks*, esse objetivo foi atingido, uma vez que se atentava sempre a execução técnica dos alunos e fornecia-se constantemente *feedback*.

Na etapa seguinte, na intervenção pedagógica com a turma de estágio, foram levados em conta os *feedbacks* recebidos pelos professores no decorrer da semana de PTI.

1.8 3ª Etapa – Progresso - Desenvolvimento

O planeamento desta etapa, denominada "etapa do progresso", foi desenvolvida com base nas informações obtidas na etapa anterior, tendo como principal objetivo melhorar as capacidades e competências dos alunos, consolidando as aprendizagens para assegurar o sucesso na disciplina. Considerando o histórico da maioria dos alunos da turma, optou-se por manter o foco no ensino das matérias que ainda eram consideradas prioritárias para a maioria dos alunos e no progresso dos demais.

Desta forma, procurou-se maximizar a progressão dos alunos, orientando o ensino para cumprir objetivos específicos. Deu-se destaque às matérias em que eles demonstraram maiores dificuldades e aquelas em que estavam próximos de alcançar o sucesso. Isso contribuiu para um ensino eclético e multidisciplinar, promovendo uma abordagem abrangente e eficaz.

Mais uma vez, os grupos definidos para esta etapa foram heterogéneos, reforçando a importância da cooperação e fomentando a evolução dos alunos com maiores dificuldades.

Quadro 7

Matérias Prioritárias nas Atividades Físicas – 3ª Etapa

Grupo 1		Grupo 2	
NA	**Matérias com mais dificuldade**	NA	**Matérias com mais dificuldade**
1	Ginástica, Dança e Luta	**4**	Dança, Luta
5	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Orientação	**6**	JDC, Ginástica (rítmica), Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Dança
23	Andebol, Voleibol, Ginástica, Dança, Luta, Orientação	**24**	Ginástica, Luta, Dança
25	JDC, Ginástica (aparelhos), Dança, Badminton, Ténis de Mesa, Luta	**2**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa
7	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**3**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Corfebol
17	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis Mesa, Orientação	**15**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Corfebol

19	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**18**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis Mesa, Orientação
Grupo 3		**Grupo 4**	
NA	**Matérias com mais dificuldade**	NA	**Matérias com mais dificuldade**
9	Ginástica (aparelhos, rítmica), Dança, Luta	**27**	Ginástica, Dança, Luta, Orientação
10	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**14**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação
8	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	**12**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa
16	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Corfebol	**11**	Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa
20	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**13**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação
22	JDC, Ginástica (rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	**21**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação
26	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	**28**	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Corfebol

Legenda: NA (Número de Aluno)

1.8.1 Área das Atividades Físicas

Objetivos Intermédios: Dar continuidade ao desenvolvimento da cooperação entre os grupos.

Objetivos Finais: Desenvolver as aprendizagens das matérias prioritárias dos alunos.

No Futebol, mantiveram-se as estratégias da etapa anterior, tendo sido eliminados os constrangimentos anteriormente impostos, de modo a possibilitar a evolução da aprendizagem. Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior.

No Voleibol, o desenvolvimento dos alunos com maior dificuldade foi feito com recurso a situações 2+2, uma vez que é fundamental manter a simplicidade dos jogos para que estes alunos possam evoluir (Fraga, 1996). No entanto, procurou-se introduzir alguma complexidade para que os alunos com menor dificuldade se mantivessem motivados (Ames, 1992), por exemplo, premiando com 2 pontos sempre que se concretizasse uma finalização através da dinâmica dos três toques. Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior.

No basquetebol, as decisões ao nível do planeamento centraram-se na progressão das aprendizagens. De acordo com (Ferreira, 2004), optou-se por formas jogadas, com superioridade numérica ofensiva 2x1+1 em vagas, ou 3x3+JK em meio-campo ou campo inteiro, com constrangimentos (defesa passiva, em que o defensor só pode intercetar o passe). Numa fase mais avançada, com o objetivo de tornar as tarefas mais motivantes (Ames, 1992), retiraram-se os constrangimentos acima descritos. Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior.

No Andebol, mantiveram-se as estratégias da etapa anterior, inclusive os constrangimentos. Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior. De acordo com Marques (1995), o jogo é um meio de atingir objetivos específicos, apresentando uma componente crucial na valorização da atividade nessas faixas etárias. Torna-se uma forma de treino adequada, sendo essencialmente lúdicos e permitindo atingir o objetivo de integração e contribuindo para o desenvolvimento das capacidades motoras em geral.

Na Dança Tradicional - o Regadinho, foi notória a evolução na maioria dos alunos, tendo-se nesta etapa dado continuidade ao desenvolvimento das aprendizagens. Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior.

Em relação à Dança Social - o Merengue, manteve-se a abordagem da etapa anterior. Sempre que necessário foram partilhados vídeos explicativos da coreografia, uma vez que facilitam a aprendizagem dos alunos (Dania et al., 2011). Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior.

Em relação à Dança, com a criação de novos grupos de trabalho para esta etapa, foi pedido a cada grupo que desenvolvesse uma nova coreografia (apêndice XV). Realça-se que o desenvolvimento desta nova coreografia, esteve relacionada com o Projeto da Lecionação/Direção de Turma – "O Impacto da Dança na Interação Social Escolar". Nesta fase espera-se que os alunos sejam capazes de (apêndice XVI): repetir pequenas frases de movimento (16 tempos), com fluidez de movimentos e em sintonia com a música; executar nos tempos musicais a sequência de passos da coreografia.

No âmbito do badminton, reforçou-se o foco nos jogos de cooperação 1+1, com o intuito de consolidar as aprendizagens nesta modalidade. Para solucionar questões relacionadas com a execução do serviço e a correta pega da raqueta, procedeu-se à explicação das componentes fundamentais das habilidades a serem melhoradas, dado que esta abordagem se revela crucial para a eficácia do processo de aprendizagem nesta matéria (Goode & Magill, 1986). No contexto da dinâmica de cooperação, a introdução da situação "volta à Europa" revelou-se benéfica para potenciar o desempenho dos alunos na matéria. A vertente lúdica desta abordagem revelou-se essencial para promover um envolvimento significativo na tarefa, de acordo com a perspetiva defendida por Ames (1992). Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior.

No Ténis de Mesa, a situação de aprendizagem foi similar ao badminton. Paralelamente, foram concebidas atividades específicas para os alunos mais habilidosos, com o intuito de promover diferentes ritmos por meio da manipulação da bola. Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior.

No âmbito do Atletismo, foram aprofundadas as matérias iniciadas nas etapas anteriores, bem como introduzidas as matérias de salto em altura e lançamento da bola. No que diz respeito às corridas de barreiras e estafetas, optou-se por manter a execução de percursos específicos para cada uma destas matérias, com o intuito de aumentar a frequência de prática das habilidades. Mantêm-se os objetivos definidos na etapa anterior para a Corrida de velocidade, barreiras e estafetas. No Salto em Altura, pretende-se que o aluno realize a corrida de balanço em velocidade progressiva (5 a 8 passadas), com a primeira parte em linha reta, e a última em curva. Nas últimas passadas, deverá inclinar o corpo no sentido da curva; na chamada, realiza um apoio rápido e ativo, com o pé apontar para o colchão de quedas; na transposição da fasquia, após a chamada mantém a coxa da perna livre na horizontal, a perna de chamada continua o seu movimento de extensão; receção, é realizada com as costas e com a proteção das pernas. No lançamento da Bola, o aluno deverá lançar a bola dando três passadas de balanço em aceleração progressiva, com o braço fletido e o cotovelo mais alto que o ombro (na direção do lançamento) (PAI, 2017).

Na matéria da Ginástica de Aparelhos, os objetivos visaram aumentar a complexidade para os alunos mais aptos, introduzindo novas habilidades, como o salto engrupado e a meia pirueta, no que diz respeito ao minitrampolim, e em relação ao boque, com a introdução do salto entre mãos.

Na matéria da Ginástica de Solo, o objetivo passou por aumentar a dificuldade aos alunos mais aptos, adicionado habilidades como a subida para pino. As habilidades gímnicas, em vez de serem realizadas isoladamente, passaram a ser realizadas em sequência.

Em relação à Ginástica Rítmica, o objetivo passou por também aumentar a dificuldade aos alunos mais aptos, com execução dos elementos gímnicos em sincronia, em grupo. A sequência gímnica devia ter troca de aparelhos e de posicionamento dos elementos do grupo.

Em relação à Luta, o objetivo passou por consolidar o posicionamento da luta em pé, em que o aluno anula o controlo e a posição de ataque do aluno oponente. E reforçou-se a aprendizagem e desenvolvimento das técnicas de dupla prisão de pernas, e dupla prisão de braços.

1.8.2 Área da Aptidão Física

Objetivos Intermédios: Melhorar e desenvolver a aptidão física geral dos alunos.

Objetivos Finais: Todos os alunos estarem na Zona Saudável da Aptidão Física de acordo com o Protocolo do FIT Escola.

Para o início desta etapa, foram tidas em consideração as capacidades motoras prioritárias. Procurou-se proporcionar um ensino o mais diferenciado possível, de modo a corresponder às necessidades individuais dos alunos. Segundo (Sardinha et al., 2016), a capacidade cardiorrespiratória tem enorme impacto na saúde, pelo que se apostou na melhoria desta capacidade. Numa fase inicial, implementaram-se circuitos de treino intervalado, e na fase principal, essa melhoria foi incorporada no desenvolvimento das atividades físicas, especialmente nos JDC. Os alunos que apresentaram maiores dificuldades a este nível, foram expostos a exercícios intervalos de alta intensidade, destinados a elevar a frequência cardíaca, (Baquete et al., 2002).

Em relação ao desenvolvimento da força dos membros superiores, e em linha com o defendido por Vargas (2011), não foi necessário recorrer a equipamento específico de treino de força. Assim, a estratégia consistiu em incluir no planeamento dos circuitos de treino intervalado, pelo menos um exercício destinado a melhorar esta capacidade. Os alunos em todas as aulas foram estimulados a realizar entre 60% e 65% das repetições que executaram no teste do FITescola (Fleck & Kraemer, 2017), nos exercícios de MS e Abdominal. Nos exercícios de força superior, foi dada a opção de colocação de joelhos no chão.

Ainda segundo Caeiro (2011), sempre que no decurso da parte principal da aula não seja possível garantir estímulo suficiente para o desenvolvimento desta capacidade, deve ser reforçada com uma compensação, seja na fase preparatória após o aquecimento ou no desfecho da aula, para assegurar a observância deste princípio.

1.8.3 Área dos Conhecimentos

Objetivos Intermédios: Potenciar e desenvolver o trabalho de pesquisa em grupo.

Objetivos Finais: Que os alunos consigam adquirir as competências definidas nesta área para o 7º ano.

Para esta etapa, procurou-se que os alunos, em grupo, conseguissem interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos, através da elaboração de um trabalho de grupo (apêndice XIV).

1.8.4 Balanço da 3ª Etapa

Nesta fase, o objetivo primordial foi impulsionar o avanço dos alunos, algo que se concretizou com notáveis melhorias em várias matérias. Durante este período, introduziu-se maior complexidade em muitas matérias, seja através da introdução de novos exercícios, seja eliminando certas restrições. É relevante salientar novamente a importância dos grupos constituídos para esta fase, que promoveram a colaboração e o apoio mútuo entre os alunos.

1.8.4.1 Área das Atividades Físicas

No âmbito do andebol, registaram-se notáveis progressos por parte dos alunos em consonância com os objetivos estabelecidos, nomeadamente ao nível do passe e da desmarcação. A implementação da situação de jogo GR+2x2+GR+JK em campo reduzido, juntamente com a introdução do drible na Unidade Didática 5 (UD 5), revelaram-se fundamentais para o avanço dos alunos. Em algumas ocasiões, foi necessário estabelecer um número mínimo de passes antes da finalização, garantindo a participação de todos os elementos da equipa na jogada.

No basquetebol, as estratégias adotadas no que diz respeito às progressões analíticas das situações de superioridade numérica ofensiva, desde o 2x1+1 em transições até à situação de jogo 3x3+JK em campo inteiro, aliadas à introdução do drible na UD5, permitiram alcançar os objetivos estipulados.

No futebol, a utilização das formas jogadas anteriormente descritas revelou-se crucial para o progresso da maioria dos alunos, destacando-se a melhoria das ações técnicas do passe e da receção, sobretudo entre as alunas, que, em muitas situações, já demonstram habilidade em "controlar a bola". Observaram-se também melhorias na finalização.

Quanto ao voleibol, foram identificados avanços significativos dos alunos, em particular a capacidade de dar continuidade ao jogo, para o que contribuiu de forma positiva a utilização de EA. Foi ainda fundamental a utilização de exercício criterioso dos percursos em grupo. Durante os jogos cooperativos 2+2, notou-se que os alunos com menor dificuldade também progrediram, compreendendo a importância da dinâmica dos três toques.

No que toca à dança tradicional do Regadinho, a maioria dos alunos continuou a demonstrar progresso, especialmente na entrada precisa no tempo da música e na execução das três figuras musicais. No entanto, ainda se observavam algumas

dificuldades na troca de pares durante a música, assim como na posição das mãos durante a figura musical do passo saltado cruzado.

Quanto à dança social Merengue, manteve-se a abordagem em *linedance*, o que se revelou eficaz para a aprendizagem desta matéria. Destaca-se também o envolvimento positivo contínuo dos rapazes, que gradualmente ocupam um lugar de maior destaque e liderança nas dinâmicas de aprendizagem. Muitos deles posicionaram-se até na linha da frente, demonstrando confiança nas suas habilidades como dançarinos.

No que toca à dança, os grupos de trabalho escolheram e desenvolveram autonomamente uma coreografia. A maioria dos grupos realizou um bom trabalho, destacando-se o trabalho conjunto na criação das respetivas coreografias, evidenciando-se muita criatividade.

No contexto das matérias relacionadas com raquetas, no badminton constatou-se uma melhoria na execução das técnicas do *lob* e do *clear*, por parte da maioria dos alunos. Em relação ao ténis de mesa, observaram-se melhorias no posicionamento e nos batimentos de direita e esquerda. Contudo, ainda havia alguns alunos que não conseguiam adquirir as competências necessárias para alcançarem o nível de introdução.

No contexto do atletismo, mais especificamente na corrida de estafetas, as metodologias e estratégias empregadas revelaram-se eficazes, como evidenciado pelo cumprimento dos objetivos estabelecidos. Ainda de destacar que a introdução do fator competição revelou ter um impacto positivo na evolução dos alunos. Quanto à corrida de barreiras, as opções tomadas, incluindo a introdução de exercícios criteriosos para o desenvolvimento tanto da perna de chamada quanto da perna de ataque, tiveram um impacto positivo nas aprendizagens dos alunos. O lançamento da bola e salto em altura, eram matérias que requeriam espaços específicos e, devido à falta de aulas suficientes, não foram abordadas, o que impossibilitou a observação de evoluções significativas na maioria dos alunos.

Em relação à ginástica, a introdução de novos exercícios em ambas as matérias, revelou algumas dificuldades iniciais na execução das novas habilidades gímnicas. No entanto, com o passar do tempo, essas habilidades foram sendo realizadas com mais fluidez pela maioria dos alunos. Destaca-se negativamente o facto de não se ter conseguido abordar a matéria da ginástica de aparelhos na Unidade de Didática 5 (UD5), uma vez que esta só podia ser realizada no ginásio C. Durante a minha rotação por este espaço, foi realizado um torneio de inter-turmas, o que impossibilitou a realização da aula neste espaço.

Em relação à ginástica rítmica, os alunos começaram a trocar os aparelhos corda, bola e arco entre si, observando-se já alguma sincronização entre eles. No entanto, foi fundamental a insistência nesta abordagem, para se poder observar um desenvolvimento significativo na sincronização da passagem dos aparelhos.

No que diz respeito à matéria da luta, com a insistência em jogos de luta tanto na posição em pé como no solo, a maioria dos alunos demonstrou competências na anulação do ataque do oponente. No entanto, ainda se observava dificuldades na luta no chão, especialmente na execução das técnicas de dupla prisão de braços e pernas.

Quadro 8

Avaliação das Atividades Físicas - 3ª Etapa

Nr	JDC				Ginástica			Atividades Rítmicas Expressivas			Outras				
	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Aparelhos	Solo	Rítmica	Dança	Danças Sociais	Danças Tradicionais	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol
2	**PI**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**PI**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**PI**	**I**	**PI**	**I**	**I**
3	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**PI**	**PI**	**I**	**PI**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**I**
7	**I**	**I**	**PI**	**I**	**PI**	**PI**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**I**
15	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**PI**	**PI**	**I**	**I**	**PI**	**I**	**PI**	**I**	**I**	**PI**	**I**
18	**PI**	**I**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**I**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**I**
19	**PI**	**I**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**I**	**PI**	**PI**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**
24	**E**	**I**	**I**	**E**	**PI**	**PI**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**I**	**I**	**PI**	**I**	**I**
28	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**I**	**I**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**PI**	**PI**	**PI**	**I**	**I**

Legenda: Alunos com maiores dificuldades; PI (Parte de Nível de Introdução); I (Nível Introdução); E (Nível Elementar)

1.8.4.2 Área da Aptidão Física

A estratégia levada a cabo para melhoria da componente cardiorrespiratória revelou-se eficaz para a maioria dos alunos, como evidenciado no Quadro 9. No entanto, é relevante notar que os alunos que ainda se encontravam em FZSAF também registaram melhorias, aproximando-se dos padrões exigidos para cada teste. Com base nisso, foram estabelecidas metas específicas para a etapa seguinte, de acordo com o desempenho em cada teste, com o intuito de aumentar a motivação desses alunos para alcançarem o objetivo final de estar na ZSAF. A introdução destas metas intermédias possibilitou

manter motivados os alunos, dando-lhes uma melhor perceção da sua própria evolução (Deci & Ryan, 2008).

Quadro 9
Avaliação da Aptidão Física - 3ª Etapa

Nr	Vaivém	Abdominais	Flexões de braços
1	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
2	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
3	**ZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
5	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
6	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
7	**FZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
8	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
10	**FZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
12	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
13	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
14	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
15	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
16	**PA**	**ZSAF**	**FZSAF**
17	**ZSAF**	**PA**	**FZSAF**
18	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
19	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
20	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
21	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
23	**ZSAF**	**PA**	**FZSAF**
24	**FZSAF**	**FZSAF**	**FZSAF**
25	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
26	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
27	**ZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**
28	**FZSAF**	**ZSAF**	**FZSAF**

Legenda: ZSAF (Zona Saudável da Aptidão Física; FZSAF (Fora da Zona Saudável da Aptidão Física)

1.8.4.3 Área dos Conhecimentos

Para promover o desenvolvimento da aprendizagem nesta área, foi mantida a estrutura da etapa anterior, introduzindo-se um novo tema. Mais uma vez, a maioria dos alunos demonstrou excelentes desempenhos na apresentação dos trabalhos de grupo, o que resultou num bom aproveitamento dos alunos nesta área.

1.8.5 Reflexão Final

Para a conclusão com sucesso desta etapa, foi crucial a incorporação dos *feedbacks* recebidos durante as semanas de PTI, permitindo alavancar no conhecimento

e experiência dos diversos professores titulares. Com o intuito de aprimorar a prática pedagógica e avaliar o progresso, foi efetuada no fim de cada aula uma auto-avaliação com base no *feedback* da orientadora e colega de estágio, tendo também por base o protocolo MAGIC. Seguindo esses procedimentos, deu-se particular atenção ao posicionamento durante as aulas. Wong e Wong (2021) destacam a importância do posicionamento do professor em relação aos alunos para estabelecer uma presença de autoridade e motivadora em sala de aula. Marzano (2017) aborda a necessidade de um posicionamento estratégico do professor para facilitar a interação e o encorajamento dos alunos durante as atividades de aprendizagem. Lemov (2015) fala em técnicas específicas para o posicionamento eficaz do professor, como ficar próximo dos alunos para monitorizar o comportamento e fornecer suporte individualizado.

O ciclo do *feedback*, conforme discutido por Hattie (2012), Wiliam (2011), Wiggins e McTighe (2005), e Brookhart (2017), representa um processo contínuo de comunicação e resposta entre o professor e os alunos, no qual informações são fornecidas, compreendidas e utilizadas para promover o crescimento e a aprendizagem. Esse ciclo envolve a identificação de metas de aprendizagem, a recolha de evidências, a análise e interpretação dessas evidências, a comunicação de *feedback* construtivo e a reflexão sobre o progresso e os próximos passos. É essencial para o desenvolvimento contínuo dos alunos e para o progresso da prática pedagógica do professor.

1.9 4ª Etapa – Produto - Validação e Expansão de Objetivos

A conclusão da terceira etapa representou um marco importante no decorrer do ano letivo, pois marcou o momento em que as projeções de aprendizagem dos alunos se concretizaram, manifestando-se através da apresentação das competências desenvolvidas ao longo do ano em várias matérias. Nesse sentido, os objetivos desta fase incluíram: consolidar os resultados das aprendizagens dos alunos e aprimorar os resultados nas matérias prioritárias.

Nesta etapa, o formato de aula adotado foi semelhante ao da etapa anterior, assim como a composição dos grupos de trabalho, uma vez que estes demonstraram ser altamente eficazes, tanto em termos de aprendizagem quanto de cooperação entre os alunos. A cooperação entre alunos é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem colaborativo e eficaz. Estudos como os de Johnson e Johnson (2021) e Cohen (2014) destacam como o trabalho em grupo e a cooperação entre os alunos não

apenas melhoram a compreensão dos conteúdos, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas essenciais para o sucesso académico e pessoal.

1.9.1 Área das Atividades Físicas

Objetivos Finais: Consolidação das aprendizagens em todas as matérias.

No contexto do basquetebol, com o objetivo de alcançar os objetivos do nível Introdução, optou-se por enfatizar a situação ofensiva de 3x3+JK, visando aprimorar a superioridade no ataque e, consequentemente, promover mais movimentos de desmarcação e lançamentos. Krause (2003) enfatiza a importância da movimentação constante dos jogadores no basquetebol para criar oportunidades dinâmicas de desmarcação e lançamento. Nas UD6 e 7, foi retirada a restrição da defesa passiva, com o objetivo de promover a fase ofensiva, em linha com a meta estabelecida. Esta escolha revelou-se crucial para alcançar a meta proposta. Esta mudança foi feita para assegurar a fiabilidade da situação de avaliação dentro do seu contexto real (Gulikers et al., 2004). Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

No contexto do andebol, escolheu-se implementar situações de jogo com superioridade numérica no ataque, utilizando a configuração GR+2x2+GR+JK. Aproveitando o JK como suporte ofensivo em espaços reduzidos. De acordo com Silva et al. (2020), os resultados dos programas de treino de tomada de decisão indicam um impacto positivo ao utilizar cenários práticos, especialmente baseados em jogos em espaços reduzidos e condicionados, principalmente para melhorar as escolhas de passe e execução. Nas UD6 e 7, removeu-se a restrição da defesa passiva, com o objetivo de alcançar a meta estabelecida. Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

No futebol, conforme destacado por (Wein, 2004), optou-se por manter as situações de jogo com superioridade numérica GR+2x2+GR+JK em campos de dimensões reduzidas. Neste contexto, o JK atua como suporte ofensivo, alinhando-se com os princípios das outras áreas de JDC de invasão. Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

No voleibol, foi mantida a configuração 2+2 para os alunos com maior dificuldade. Para os alunos com menor dificuldade, foi utilizada a situação de 2x2, bem como a dinâmica de pontos acrescidos na concretização dos três toques (Holt et al., 2002). Esta abordagem, conforme indicado por Barbosa (2013), possibilita aos alunos refinarem

ainda mais as suas habilidades técnicas e táticas, enquanto o constrangimento para os estudantes cooperantes proporcionou mais oportunidades para praticarem os comportamentos desejados. Mantiveram-se os objetivos descritos nas etapas anteriores. Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

No que diz respeito à Dança Tradicional, especificamente o Regadinho, após a etapa anterior na qual a maioria dos alunos demonstrou melhorias significativas nesta área, o foco desta etapa esteve na continuidade do desenvolvimento das aprendizagens. Especificamente, enfatizou-se o aprimoramento do posicionamento dos braços durante a figura musical do passo saltado cruzado, assim como a execução da troca de pares durante a segunda parte da dança. Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

No que diz respeito à Dança Social Merengue, devido à evolução muito positiva observada na maioria dos alunos, a abordagem nesta etapa consistiu em conceder autonomia aos alunos para que, em grupo, criassem uma coreografia de Merengue. Esta coreografia deveria englobar todos os passos característicos dessa dança (apêndice XLI). O desenvolvimento pessoal, o bem-estar e a motivação intrínseca dos alunos, assim como o sucesso acadêmico, são influenciados pela autonomia (Deci & Ryan, 2012; Cameron, 2013). Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

Na continuação da etapa anterior, o objetivo desta fase na Dança, foi dar seguimento ao desenvolvimento das coreografias criadas por cada grupo de trabalho, culminando na apresentação final dessas coreografias. Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

No contexto do badminton e do ténis de mesa, intensificou-se a ênfase nos jogos de cooperação 1+1 para fortalecer as habilidades nesta matéria. Manteve-se a situação "volta ao mundo", que se revelou benéfica para melhorar o desempenho dos alunos, já que sua abordagem lúdica essencial promoveu um envolvimento significativo na atividade, conforme defendido pela perspetiva de Ames (1992). Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

No que diz respeito ao atletismo, e dando continuidade ao trabalho iniciado na etapa anterior, manteve-se o formato de competição nas várias modalidades trabalhadas. Segundo Franco-Alvarenga et al. (2019) examina os benefícios da compreensão do ritmo de corrida para os atletas durante as competições. Segundo estes autores, um bom controle do ritmo de corrida pode ajudar os atletas a maximizar seu desempenho, distribuindo sua energia de forma eficaz ao longo da corrida. Por outro lado, Weinberg e Gould (2015) destacam a importância da compreensão dos aspetos psicológicos no desempenho

desportivo, como motivação, autoconfiança, ansiedade, liderança, entre outros. No que diz respeito ao lançamento da bola, devido à falta de número suficiente de aulas, esta matéria foi abordada de forma limitada. Portanto, a abordagem deste conteúdo passou pela realização de exercícios criteriosos, visando o desenvolvimento da aprendizagem desta modalidade. Nesta etapa tentaram alcançar-se os objetivos terminais do ano.

Na ginástica de aparelhos, os objetivos concentraram-se em manter a complexidade para os alunos com menos dificuldades, enfatizando as habilidades introduzidas na etapa anterior, como o salto agrupado e a meia pirueta no trampolim, e o salto entre mãos no boque.

Na ginástica de solo, o objetivo foi semelhante ao da matéria anterior, focando-se no aumento da dificuldade ao adicionar habilidades como a subida para pino, entre outras.

Na Ginástica Rítmica, seguindo a linha das matérias anteriores, o objetivo também foi aumentar a dificuldade, com a execução dos elementos gímnicos em sincronia, em grupo e com a troca de aparelhos. Davids et al., (2008) propõem que os exercícios sejam concebidos de modo a desafiar os alunos a explorar e adaptar as suas habilidades motoras em contextos variados, o que favorece uma aprendizagem mais adaptativa e eficaz. Por sua vez, Renshaw e Chow (2019) destacam que o aumento da complexidade dos exercícios pode criar essas restrições e promover uma aprendizagem mais significativa.

Em relação à Luta, o objetivo foi manter uma abordagem da matéria por meio de jogos didáticos, visando consolidar o posicionamento da luta tanto em pé quanto no solo, além de reforçar a aprendizagem e desenvolvimento das técnicas de dupla prisão de pernas e de braços. O estudo conduzido por Santos, Garganta e Seabra (2016) mostra que o uso de jogos didáticos nas aulas de educação física tem como objetivo promover a participação ativa dos alunos, desenvolver habilidades motoras e competências sociais, além de criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e motivador.

1.9.2 Área da Aptidão Física

Objetivos Finais: os alunos deverão estar na Zona Saudável da Aptidão Física de acordo com o Protocolo do FIT Escola.

Para esta etapa, continuou-se a dar ênfase às capacidades motoras nas quais os alunos apresentavam maiores dificuldades. No que diz respeito à capacidade cardiorrespiratória, esta foi potencializada através de circuitos de treino intervalado

realizados na parte inicial das aulas e também por meio de Jogos Desportivos Coletivos (JDC) na parte principal das aulas. Durante a realização de alguns exercícios que envolviam alunos em espera, estes tiveram de realizar circuitos de aptidão física com o intuito de desenvolver as capacidades motoras. No planeamento dos circuitos de treino intervalado, considerou-se não só o desenvolvimento da capacidade cardiorrespiratória, mas também o desenvolvimento da força e outras capacidades motoras (Vargas, 2011). Os circuitos de treino intervalado são uma forma eficaz de controlar a carga de trabalho ao alternar entre diferentes exercícios e intensidades, permitindo assim o desenvolvimento progressivo das capacidades motoras (Buchheit & Laursen, 2013). Os circuitos de treino intervalado oferecem uma abordagem versátil para o HIIT, permitindo a inclusão de diferentes exercícios que visam melhorar várias capacidades motoras, além de fornecer benefícios fisiológicos (Gibala et al., 2012). Os circuitos de treino intervalado podem ser uma parte importante da periodização do treino para atletas, proporcionando estímulos variados que promovem o desenvolvimento equilibrado das capacidades motoras (Stöggl & Sperlich, 2015).

1.9.3 Área dos Conhecimentos

Objetivos Finais: Que o aluno consiga adquirir as competências definidas nesta área para o 7º ano.

Para esta etapa, com o intuito de avaliar se os alunos adquiriram as competências definidas para esta área no 7º ano, foi realizada uma ficha de avaliação que incluía os dois temas desenvolvidos durante o ano letivo.

1.9.4 Balanço da 4ª Etapa

Esta derradeira etapa passou rapidamente, porém alcançaram-se a maioria dos objetivos estabelecidos, sendo que coincidiu com o término do segundo semestre, implicando uma avaliação global com a divulgação das notas finais. Essa avaliação global revelou-se bastante positiva, com praticamente todos os alunos obtendo sucesso de acordo com os objetivos terminais, conforme evidenciado no quadro de avaliação final.

Quadro 10
Avaliação Final

NA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
AV	5	4	3	5	5	5	3	4	5	4	5	5	5	5	3	5	5	4	3	5	5	5	5	4	5	5	5	3

Legenda: NA (Número de Aluno); AV (Avaliação)

1.9.4.1 Área das Atividades Físicas

No contexto do andebol, observaram-se notáveis avanços por parte dos alunos, em linha com os objetivos estabelecidos. A maioria dos alunos alcançou as competências do nível introdutório, tendo sido fundamentais as dinâmicas desenvolvidas através de EA heterogéneas e a cooperação em linha com o defendido por Dyson et al. (2004). Nesta fase, manteve-se as formas jogadas da etapa anterior, retirando-se as restrições anteriormente estabelecidas, o que mais uma vez se revelou eficaz para o desenvolvimento desta matéria.

No que diz respeito ao basquetebol, o esforço empreendido e as deliberações tomadas ao longo do ano resultaram num considerável progresso na matéria, culminando na conquista do nível de Introdução, fruto dos desafios e avanços aplicados nas diversas situações de aprendizagem. Destaca-se ainda a decisão de atribuir 3 pontos a cada lançamento na passada bem-sucedido durante o jogo 3x3+JK, visando o desenvolvimento significativo dessa habilidade. As situações de jogo em espaço reduzido, conforme recomendado por Tavares e Valeirinho (1992), desempenharam um papel fundamental no ensino do basquetebol.

No contexto do Futebol, o propósito era que os alunos alcançassem o nível introdutório. Infelizmente, esse objetivo não foi totalmente alcançado, uma vez que algumas alunas não conseguiram atingir as competências mínimas deste nível, apesar de terem demonstrado melhorias na maioria das ações técnicas.

No que diz respeito ao voleibol, observou-se um alto nível de êxito na superação das dificuldades, mantendo-se a aplicação dos mesmos métodos de etapas anteriores, nomeadamente o trabalho colaborativo em EA e a aplicação de formas simplificadas de jogo (Fraga, 1996).

A matéria de dança foi abordada utilizando a forma de organização massiva, no arranque da parte principal de todas as aulas.

No que toca à dança tradicional do Regadinho, quase toda a turma atingiu os objetivos do nível introdutório, especialmente na entrada precisa no tempo da música e

na execução das três figuras musicais. No entanto, apesar dos progressos, ainda foram identificadas algumas dificuldades na mudança de pares durante a música, bem como na posição das mãos durante a figura musical do passo saltado cruzado.

Na dança social Merengue, a abordagem em *linedance* demonstrou-se novamente eficaz para a aprendizagem desta matéria. A autonomia concedida aos alunos na criação de uma coreografia de Merengue revelou-se um sucesso no desenvolvimento pessoal, bem-estar e motivação intrínseca dos alunos, influenciados pela autonomia (Deci & Ryan, 2012; Cameron, 2013).

Na matéria de Dança, a autonomia concedida aos alunos revelou-se mais uma vez crucial, com todos os alunos a alcançarem os objetivos do nível introdutório, como evidenciado na apresentação final das suas coreografias.

No que diz respeito ao badminton e ao ténis de mesa, embora tenham sido enfrentadas dificuldades na prossecução dos objetivos definidos, os alunos no nível de Introdução conseguiram atingir e cumprir os objetivos propostos. Nesse sentido, as estratégias de reforço das componentes essenciais dos batimentos revelaram-se úteis para alcançar tal feito.

Também no atletismo, observou-se que a generalidade dos alunos teve uma evolução favorável, que lhe permitiu atingir o nível de Introdução, nas diversas matérias. Este feito foi possível devido à importância dos métodos implementados ao longo do período letivo, destacando-se as progressões adotadas de acordo com as recomendações da Federação Portuguesa de Atletismo (2012). É relevante salientar que, apesar das melhorias ao longo do ano, especialmente na corrida de estafetas e de barreiras, estas não foram tão evidentes no salto em altura e no lançamento da bola devido à falta de continuidade nas aprendizagens desde o início do ano, ao contrário do que aconteceu com a corrida de estafetas e de barreiras. Este facto deve-se à inadequada abordagem destas matérias, devido ao número insuficiente de aulas dedicadas a essas modalidades.

No que diz respeito à ginástica de solo, a maioria dos alunos alcançou os objetivos do nível introdutório. Para tal, acredito ter tido uma influência positiva, o *feedback* fornecido, bem como a criação de situações de aprendizagem adequadas. Este *feedback* consistiu maioritariamente em orientações para a correta colocação dos segmentos corporais, o que permitiu superar algumas dificuldades (Pehkonen, 2010).

No contexto da ginástica de aparelhos, especialmente nas habilidades realizadas no boque, notou-se que os alunos com mais dificuldades revelavam principalmente receio de se lesionarem ao executarem os saltos, e não tanto falta de capacidade para realizar a

tarefa. Para facilitar a execução destas habilidades, recorreu-se a progressões, como por exemplo os "boques humanos" para o salto de eixo e a realização do salto entre mãos em duas fases. Numa primeira fase, os alunos saltavam para cima do trampolim e, em seguida, para o colchão. Destaca-se também a importância da assistência e do *feedback* fornecidos durante a execução das habilidades, o que permitiu aos alunos realizar os saltos e compreender o padrão global de movimento, ultrapassando o medo inicial. Esta assistência e *feedback* também ajudaram a corrigir algumas deficiências iniciais, tanto motoras como no padrão de movimento.

No que diz respeito à ginástica rítmica, todos os alunos atenderam aos requisitos do nível introdutório. No entanto, ainda são observadas dificuldades na sincronização durante a troca de aparelhos.

No contexto da matéria de luta, a ênfase nos jogos de luta revelou-se crucial para que os alunos adquirissem as competências mínimas e cumprissem os requisitos do nível introdutório. Apesar da melhoria significativa da maioria dos alunos, ainda são evidentes dificuldades na execução das técnicas de dupla prisão de braços e pernas.

1.9.4.2 Área da Aptidão Física

No que concerne aos objetivos da ZSAF, verificou-se que grande parte da turma conseguiu alcançá-los, graças ao seu progresso ao longo do ano. Isso foi possível devido ao trabalho integrado de condicionamento físico por meio de circuitos de treino intervalado, bem como à inclusão do mesmo sempre que o exercício principal exigia elementos em espera. A avaliação da evolução dos alunos nas componentes motoras prioritárias foi realizada por meio dos testes FITescola, conforme demonstrado no quadro de avaliação da aptidão física.

Quadro 11
Avaliação da Aptidão Física – Final

Número de aluno	Vaivém	Abdominais	Flexões de braços
1	ZSAF	ZSAF	FZSAF
5	ZSAF	ZSAF	FZSAF
23	ZSAF	PA	FZSAF
15	FZSAF	ZSAF	FZSAF
7	FZSAF	FZSAF	FZSAF
21	ZSAF	ZSAF	FZSAF

28	ZSAF	ZSAF	FZSAF
19	FZSAF	ZSAF	FZSAF
6	ZSAF	ZSAF	FZSAF
24	ZSAF	FZSAF	FZSAF
2	ZSAF	ZSAF	FZSAF
3	ZSAF	ZSAF	FZSAF
25	ZSAF	ZSAF	FZSAF
12	ZSAF	ZSAF	FZSAF
18	ZSAF	ZSAF	FZSAF
10	FZSAF	ZSAF	ZSAF
8	ZSAF	ZSAF	FZSAF
16	PA	PA	FZSAF

Legenda: ZSAF (Zona Saudável da Aptidão Física; FZSAF (Fora da Zona Saudável da Aptidão Física)

1.9.4.3 Área dos Conhecimentos

Neste domínio, constatou-se que todos os alunos adquiriram as competências estabelecidas para o 7º ano, mediante o desenvolvimento e apresentação dos trabalhos de grupo ao longo do ano, bem como pela análise dos resultados obtidos pelos alunos na ficha de avaliação desta etapa.

1.9.5 Professor a Tempo Inteiro

A repetição do PTI ocorreu novamente em dois momentos distintos: a primeira semana foi dedicada à observação das aulas das turmas selecionadas, ocorrendo de 22 a 26 de abril de 2024, enquanto a semana de intervenção pedagógica ocorreu de 20 a 24 de maio de 2024.

O objetivo desta segunda experiência foi implementar o princípio pedagógico do ABCD. Destaca-se ainda que a maioria dos professores observados durante as semanas de observação do PTI não seguiu esta estrutura, tendo a maioria abordado apenas uma ou duas matérias por aula. Ora, de acordo com Sacristán (1991), citado por Bom e Brás (2003), a profissionalismo pedagógico do docente deverá abarcar as diversas matérias, de forma a proporcionar ao aluno uma experiência enriquecedora.

Esta segunda experiência de PTI foi novamente marcante em termos de orientação e formação, além de representar outro desafio em relação à organização e gestão das aulas. Durante esta etapa, o objetivo foi implementar o *feedback* fornecido pelos professores titulares durante a primeira experiência do PTI. Os comentários

recebidos durante essa semana refletem uma melhoria em relação ao posicionamento durante as aulas e ao tipo de *feedback* fornecido. O desempenho do professor impacta diretamente a experiência e o progresso dos seus alunos (Carreiro da Costa, 1984).

No sentido de avaliar a minha evolução e desempenho, foi solicitado aos professores titulares das turmas acompanhadas nestas semanas, que completassem uma ficha sobre o desempenho, classificando a atuação em relação ao AGIC e identificando os pontos fortes e as áreas de melhoria.

De uma maneira geral, o balanço desta nova experiência foi bastante positivo, conforme evidenciado pelo quadro de resultados na ficha de avaliação/observação.

Tabela 1
Ficha de Avaliação/Observação do Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Gestão	Tempo Útil	Tempo de instrução inicial	1	2	3	**4**	5
		Tempo de instrução	1	2	3	4	**5**
		Tempo de transição	1	2	3	4	**5**
		Tempo disponível para a prática	1	2	3	4	**5**
	Organização	Utilização do espaço	1	2	3	**4**	5
		Utilização dos materiais	1	2	3	**4**	5
		Segurança dos alunos nas atividades	1	2	3	4	**5**
Instrução	Controlo da atividade	Utilização de *feedback* adequado	1	2	3	**4**	5
		Feedback aos alunos fora da tarefa	1	2	3	**4**	5
	Adequação dos objetivos	Clareza nos critérios de êxito	1	2	3	4	**5**
		Pertinência das tarefas	1	2	3	4	**5**
	Interação com os alunos	Individual	1	2	3	**4**	5
		Coletiva	1	2	3	**4**	5
Clima	Motivação	Estratégias de incentivo	1	2	3	4	**5**
		Valorização das prestações	1	2	3	4	**5**

1.9.6 Reflexão Final

Como conclusão desta área de Ensino, era essencial avaliar não apenas se os objetivos definidos para esta etapa foram atingidos, mas também se os objetivos finais das matérias prioritárias foram alcançados, e caso contrário, identificar as causas. Gronlund (2008), refere diretrizes práticas para os professores criarem objetivos de ensino claros, mensuráveis e alcançáveis, e integrá-los efetivamente em sua prática pedagógica. De uma maneira geral, as aprendizagens dos alunos demonstraram que os objetivos estabelecidos para as matérias prioritárias foram alcançados.

No que diz respeito aos JDC, a maioria dos alunos conseguiu atingir o nível introdutório, com exceção do futebol, conforme mencionado no balanço das atividades físicas. Os exercícios de referência predominantes ao longo do ano para avaliação foram as formas jogadas em superioridade numérica.

As matérias de dança e ginástica, foram aquelas em que se verificaram maiores dificuldades. Isso ocorreu não apenas porque não as dominava totalmente, mas também devido à falta de experiência e conhecimento. No entanto, ao longo do tempo, por meio de pesquisa, treino e dedicação, foi possível superar essas dificuldades.

No que diz respeito aos desportos de raquetas, a maioria dos alunos conseguiu alcançar o nível introdutório. Os exercícios de referência mais comuns ao longo do ano para avaliação foram os jogos de cooperação.

É importante ressaltar que a eficácia do processo de ensino-aprendizagem está intrinsecamente ligada à maneira como o professor, em primeiro lugar, elabora o planeamento das suas intervenções. Nesse sentido, a adoção do modelo por etapas, aprendido e fundamentado durante o primeiro ano do mestrado, revelou-se uma estrutura crucial para o desenvolvimento dos alunos. A consideração deste modelo foi fundamental tanto no processo de estágio como para o futuro, orientando a minha ação enquanto professor.

Nessa perspetiva, a definição de objetivos (Silva & Lopes, 2016) foi uma parte essencial do processo de ensino-aprendizagem, na qual procurei apresentá-los de maneira sistemática e clara aos alunos durante a instrução inicial, sendo a pedra basilar de professores bem-sucedidos (Silva & Lopes, 2015).

Tyler (2013), enfatiza a importância de os professores definirem objetivos de ensino que sejam relevantes, alcançáveis e significativos para os alunos, como parte essencial do processo de ensino e aprendizagem.

A repetição do PTI revelou-se novamente bastante importante na experiência de ensino com diferentes alunos, especialmente evidente durante essa semana. Lidar com as capacidades e personalidades heterogéneas dos alunos foi um dos desafios enfrentados durante a observação e planeamento e operacionalização. No entanto, o diálogo e discussão com professores experientes ajudaram a encontrar pontos de acordo na exploração de opções previamente não consideradas para o ensino, bem como na melhoria das dificuldades identificadas na aplicação do protocolo MAGIC, em que de acordo com o *feedback* dos professores titulares, observaram melhorias significativas no ciclo do *feedback* e no posicionamento durante as aulas.

Durante todo o percurso, foi feito um esforço de introspeção, que permitisse encontrar as áreas de melhoria (Silva & Lopes, 2016), sempre com base nos *feedbacks* da orientadora, Profª Cláudia Gonçalves. Isso permitiu que se atendesse às necessidades de melhoria, as quais foram globalmente alcançadas. Adicionalmente, foi com prazer que se recebeu durante a aula os alunos do 1º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). O seu *feedback* foi igualmente valioso, nomeadamente a importância de dinamizar aulas que não fomentassem apenas um bom clima em sala de aula, mas também uma gestão eficaz do tempo e organização da aula.

Em relação ao projeto "Impacto da dança na interação social escolar", este contribuiu para a melhoria dos relacionamentos sociais da maioria dos alunos. Na vertente de Lecionação coberta por este projeto, cabe realçar o impacto positivo na gestão e clima da aula. Sendo confrontados com a necessidade de selecionar autonomamente uma música e criar uma coreografia para a mesma, fomentou-se a melhoria das capacidades de gestão e autonomia dos alunos. Foi evidente o clima positivo vivido na durante a implementação do projeto, com os alunos motivados e empenhados na tarefa, e o impacto direto na melhoria do seu desempenho na dança.

2. Direção de Turma

O Diretor de Turma, conforme descrito por Favinha, Gois e Ferreira (2012), desempenha um papel crucial na gestão do ambiente escolar, interagindo com alunos, professores e encarregados de educação. O desenvolvimento desta área é reconhecido como um componente vital na articulação desta tríade (Clemente & Mendes, 2013), sendo o diretor de turma uma peça fundamental nesta gestão (Formosinho, 1992). O diretor de turma é ainda o responsável pela abertura de canais de comunicação e interação (Marques, 2002), sendo o elemento agregador dos diferentes agentes e garantindo um ambiente colaborativo, com base na sua liderança (Boavista & Sousa, 2013).

Esta componente do estágio baseou-se essencialmente na observação de uma Diretora de Turma em funções, colaborando sempre que solicitado na resolução de problemas, bem como na gestão de conflitos e comunicação e interação com os encarregados de educação e alunos. Desde o primeiro dia a Diretora de Turma da minha turma de estágio, disponibilizou-se a fornecer toda ajuda e documentação necessária para o desenvolvimento da minha aprendizagem nesta área.

2.1 Caracterização da Turma

A turma do 7º ano atribuída era composta por 28 alunos, sendo a maioria participante do Regime Articulado. Este regime estabelece um protocolo entre o AEDFL a Escola de Música Gregoriano e a Academia de Amadores de Música.

Esta turma resultou da fusão de duas turmas distintas, apresentando uma média de idades de 12 anos, e incluindo três alunos com necessidades educativas.

De uma maneira geral, a turma apresentou um comportamento dentro da normalidade, com poucos casos de indisciplina. Estes incidentes foram prontamente resolvidos por meio de reuniões com os Encarregados de Educação (EE). A presença nessas reuniões foi bastante significativa, permitindo adquirir experiência no contato com os EE.

2.2 Projeto: Impacto da dança na interação social escolar

A participação no primeiro Conselho de Turma forneceu uma visão mais abrangente das relações sociais existentes no seio da turma, tendo encontrado espaço para melhoria por via da realização de um projeto em torno da dança, que articulasse não só a área de DT mas também da Lecionação.

Na literatura, existem diversas interpretações sobre a definição de adolescência, pois ela abrange aspetos físicos, psicológicos, sociais, jurídicos e históricos. A adolescência é classificada numa faixa etária compreendida entre os 10 e os 19 anos (OMS, 1985). Com base em alguns estudos, verifica-se uma tendência de os adolescentes serem vítimas de *bullying* e de outros tipos de intimidação. Por esse motivo, a adolescência adquiriu uma conotação negativa, associada à delinquência.

A escola, refletindo a violência presente na sociedade, acaba por sustentar esta perceção negativa da adolescência, principalmente porque parte das escolas não tem conseguido lidar com os conflitos originados nas relações interpessoais dos estudantes. O Art. 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) estabelece para a educação formal o papel de desenvolvimento pleno da personalidade humana e a preparação para o convívio social. Nesse sentido, inferimos que a instrução deve promover a compreensão e a tolerância entre os indivíduos em suas peculiaridades, especialmente nos dias de hoje, em que os conflitos tão presentes nas relações entre os estudantes tendem a resultar em violências dentro e fora da escola. Por isso, lidar com a convivência torna-se um desafio para os professores.

Assim como a definição de adolescência, a violência escapa a uma definição única, uma vez que esse fenómeno surge de forma relativa a uma determinada época, a um meio social e a circunstâncias específicas (Debarbieux, s.d.). Portanto, não procurando reproduzir uma série de conceitos, uma vez que estes se tornam complementares, destaco aqui a definição de Chauí (2002), que considera a violência como o uso da força física e do constrangimento psíquico para obrigar alguém a agir de forma contrária à sua natureza e ao seu ser, violando a integridade física e/ou psíquica da dignidade humana.

Devido às suas variadas formas de manifestação nas interações entre indivíduos, as violências frequentemente são erroneamente associadas a outros fenómenos, como a indisciplina. Para Soeiro (2003), este equívoco é especialmente propiciado pelos meios de comunicação, que acabam por utilizar essas definições como sinónimas. Esta generalização é considerada um tanto abusiva por Estrela (2002), uma vez que, na maioria dos casos, a indisciplina escolar não configura violência. No entanto, é necessário salientar que, entre os vários motivos, a ocorrência de violências também resulta da indisciplina dos estudantes e das dificuldades de convivência entre eles, conforme registam levantamentos feitos, por exemplo, por Abramovay e Rua (2002).

Assim, preocupado com as ações da turma para superar a falta de interação e gestão de conflitos, investigou-se a importância de compreender a origem dos conflitos nas relações entre os elementos da turma, que nem sempre recorrem ao diálogo para resolver as suas diferenças. A partir dessa análise, constatou-se na literatura que a sociometria pode ser um meio eficaz para apoiar o professor na promoção da convivência entre os estudantes.

Comellas (2007), nos seus diversos estudos baseados na sociometria, salienta que a implementação de qualquer medida para prevenir e superar conflitos entre estudantes requer que os professores conheçam os alunos, bem como as suas preferências na formação de grupos, de modo a compreender como estes se relacionam. É necessário identificar a existência de preconceitos e a origem dos conflitos entre eles, a fim de encaminhar proactivamente os problemas decorrentes das dificuldades de convivência e promover um relacionamento que eduque para o respeito às diferenças. Neste sentido, o teste sociométrico permite ao professor mapear a rede de relações entre os estudantes, identificando atrações e rejeições, com o propósito de compreender as dificuldades na convivência. Especialmente na adolescência, um período de procura da subjetividade e protagonismo, esta abordagem educativa revela-se estratégica.

Dado que durante a adolescência ocorrem mudanças significativas na esfera psicossocial, a interação entre pares é um elemento crucial que merece maior atenção por parte dos adultos, devido à sua relevância na formação da identidade adolescente. Nesta perspetiva, Rocha et al. (2003) salientam que o relacionamento interpessoal pode tornar-se e manter-se harmonioso e prazeroso, permitindo um trabalho cooperativo em equipa, com integração de esforços. Por outro lado, pode tornar-se tenso e conflituoso, levando à desintegração de esforços, à perda de energias e à crescente deterioração do desempenho grupal, podendo mesmo conduzir à sua dissolução.

Por sua vez, Pimentel e Sigrist (1976) afirmam que os estudantes em grupo têm a oportunidade de aprender significativamente sobre as relações humanas, podendo desenvolver a maturidade social desejada. Isso implica saber conviver com os outros, ter a capacidade de dar e receber, ser competente na comunicação oral e auditiva, sentir responsabilidade perante o grupo e agir na resolução de conflitos. Além disso, é fundamental compreender as outras pessoas e os seus comportamentos, adaptando as atitudes em função do bem social.

De acordo com a bibliografia consultada, é possível destacar diversos benefícios da dança no contexto da interação social escolar. Um dos principais benefícios é o

desenvolvimento da empatia. A prática da dança promove a compreensão emocional e o apoio mútuo entre os participantes, contribuindo para um ambiente mais empático e solidário (Karkou & Glasman, 2004).

Além disso, a participação na dança melhora significativamente a comunicação não verbal. Através dos movimentos corporais e gestos, os estudantes aprimoram suas habilidades de expressão e compreensão das emoções (Quiroga Murcia et al., 2010).

As atividades de dança também incentivam o trabalho em equipa, promovendo a colaboração e coordenação entre os participantes. Este aspeto é essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e para o fortalecimento dos laços entre os alunos (Betts & Rotenberg, 2007).

Outro benefício significativo é a promoção da autoestima. O envolvimento na dança contribui para uma imagem corporal positiva e fortalece a autoconfiança dos estudantes, proporcionando-lhes um maior bem-estar emocional (Quiroga Murcia et al., 2010).

Por fim, a dança estimula a expressão criativa dos alunos, oferecendo-lhes uma saída para expressarem suas personalidades de forma única e autêntica. Esta liberdade de expressão é essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes (Woolhouse & McPherson, 2008).

Tendo em conta a revisão bibliográfica acima exposta, desenvolveu-se um projeto que se iniciou com a aplicação de um teste sociométrico para avaliar o grau de interação na turma 7ºE. A análise destes resultados permitiu compreender a dinâmica social da turma, identificando os grupos naturais a que pertencem. Através deste teste sociométrico e da sua análise pedagógico-didática, o professor poderá, por meio da observação, identificar as crianças populares, as isoladas, as excluídas, as amizades e os subgrupos principais das turmas que ensina (Bonito, 2018).

2.3 1ª Etapa - Início da Preparação do Trabalho

Nesta área optou-se por seguir um plano por etapas. Na primeira fase, com o objetivo de compreender as principais dificuldades dos alunos e posteriormente definir prioridades de intervenção, foi importante familiarizar-me com alunos e professores do conselho de turma, bem como identificar as problemáticas da turma.

O início dos trabalhos deu-se através de uma reunião com a Diretora de Turma, Profª Cristina Leonardo. Por coincidência, a diretora de turma era uma professora bastante

experiente, o que facilitou a definição dos objetivos desta etapa, revelando-se entusiasta com a perspetiva de acompanhamento. Inicialmente, procurou-se estabelecer algumas premissas que nos auxiliaram no desenvolvimento dos processos na área, destacando-se a iniciativa para concretização dos projetos pertinentes à turma e a preparação dos momentos fulcrais do ano letivo. Uma das minhas primeiras tarefas consistiu na organização dos processos individuais dos alunos, permitindo-me também conhecer melhor os meus alunos.

2.3.1 Balanço da 1ª Etapa

Os diversos processos desenvolvidos nesta fase possibilitaram um aprofundamento no conhecimento das características da turma e dos seus membros. Gradualmente, a perspetiva sobre as dinâmicas da turma tornou-se cada vez mais congruente com as observações da diretora de turma. Simultaneamente, as reuniões com os professores no Conselho de Turma proporcionaram uma compreensão mais clara das relações sociais entre os alunos da turma de estágio. Este conhecimento permitiu-me criar a minha pergunta de partida "O impacto da dança na interação social" que iria permitir a articulação com a área da Lecionação.

2.4 2ª Etapa - Pesquisa Bibliográfica

Nesta fase, com base nos dados recolhidos e na experiência de acompanhar a diretora de turma na primeira etapa, definiu-se como objetivos principais: realizar pesquisa bibliográfica sobre a interação social escolar; a realização de testes sociométricos; e o impacto da dança, na socialização.

É sabido que a existência de interação não implica necessariamente a criação de laços de amizade, sendo para tal necessária a existência de interações positivas (Pettigrew & Tropp, 2006). Segundo Holland (2012), o conceito de interação social engloba o sentimento de pertença, igualdade e valorização, baseando-se na teoria da integração social de Blau (1960), que se concentra nas características individuais que ajudam a estabelecer ligações no seio dos grupos, permitindo a obtenção de uma estrutura social coesa.

Segundo Landsheere (1982), a sociometria pretende medir as relações no seio de um grupo, permitindo identificar os atores mais/menos influentes num determinado contexto de escolha.

O teste sociométrico avalia o nível de integração de uma criança ou jovem no grupo, bem como se está a ser positiva ou negativa, permitindo guiar o professor na sua intervenção pedagógica (Northway & Weld, 1999).

Brás (2017) menciona que a dança pode ser vista como um mecanismo que promove o desenvolvimento de novas sensibilidades. Ao analisar as práticas relacionadas à dança, é possível observar um foco na expressão rítmica e motora, sendo, porém, muitas vezes é negligenciada sua relevância no âmbito social.

2.4.1 Balanço da 2ª Etapa

Os objetivos principais desta fase foi a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre interação social escolar, aplicação de testes sociométricos e a avaliação do impacto da dança na socialização. A pesquisa destacou a importância de condições favoráveis para a formação de amizades, enquanto o conceito de integração social enfatizou o sentimento de pertença e igualdade na comunidade escolar.

Os testes sociométricos, baseados em Landsheere (1982), foram utilizados para avaliar a integração dos alunos no grupo, identificar padrões de interação e melhorar a intervenção pedagógica. A dança, conforme Brás (2017), foi considerada um mecanismo para desenvolver sensibilidades, embora seja necessária uma atenção à dimensão social muitas vezes negligenciada.

Essas abordagens ofereceram uma visão abrangente da interação social escolar, fornecendo insights valiosos para aprimorar as estratégias pedagógicas e criar um ambiente inclusivo e enriquecedor.

2.5 3ª Etapa - Aplicação do Teste Sociométrico

Ao iniciar a análise a partir da descrição do problema, um dos desafios desta etapa residiu na avaliação da coesão do grupo. No contexto educacional, é apropriado começar com o Teste Sociométrico (TS) para formar grupos com base nas preferências de amizade. Desde a sua criação, as configurações ideais de aplicação do TS têm sido as salas de aula (Corbetta, 1999). Como método quantitativo, o Teste Sociométrico foi desenvolvido pelo psicoterapeuta Jacob Moreno (1953). Este teste sociométrico foi escolhido para este projeto por ser considerado, pela literatura especializada, um indicador de coesão de grupo (Sherif & Sherif, 1956; Forsyth, 2010).

Desta forma, as perguntas[1] utilizadas foram:

Positiva – Quais são os teus três melhores amigos na turma?

Negativa – Quais são os três colegas de turma com os quais tens menos empatia?

2.5.1 Balanço da 3ª Etapa

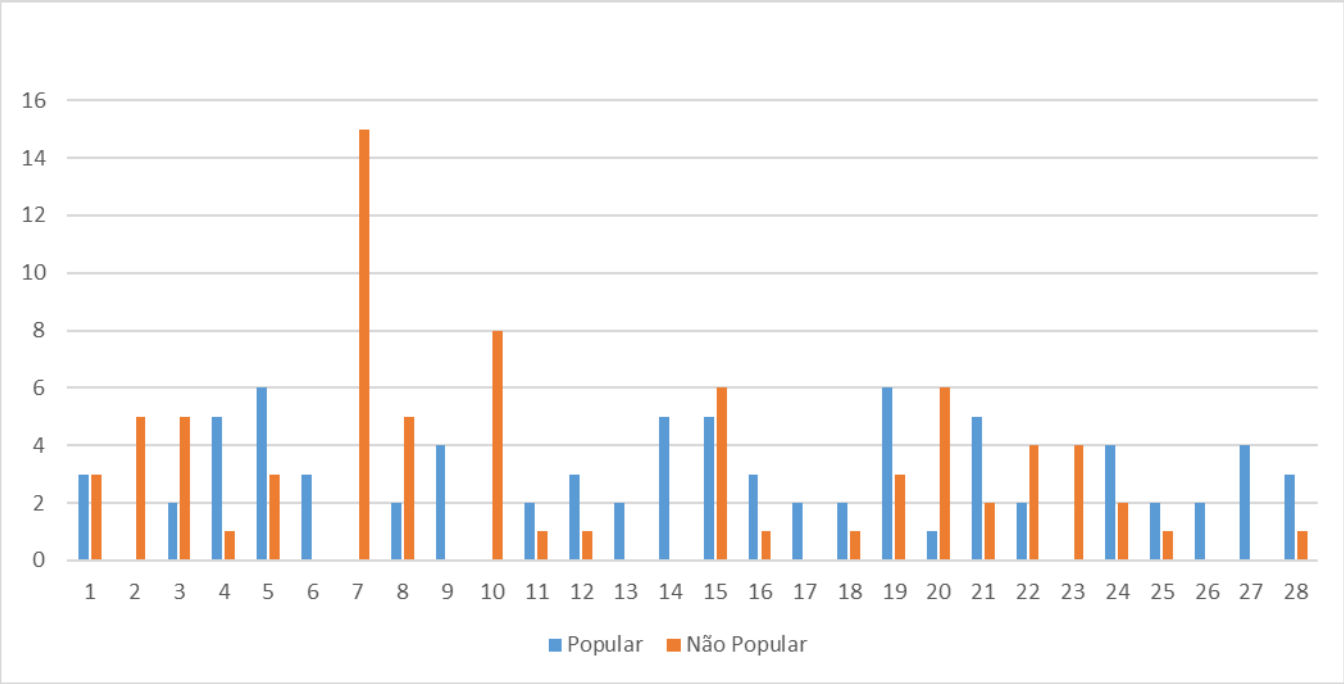
De acordo com os resultados dos testes sociométricos aplicados à minha turma de estágio, estes indicaram que os alunos menos populares são os números 2, 3, 7, 8, 10 e 15. Em relação aos alunos populares, são os números 4, 5, 14, 19 e 21, como demonstra o Gráfico de Interações Sociais.

Com base nestes resultados, criou-se quatro grupos heterogéneos, onde pediu-se a cada grupo que criasse uma coreografia de dança (contemporânea, ballet, hip-hop, etc.). Referiu-se aos alunos que era fundamental, para além das aulas de Educação Física, que promovessem encontros fora do período letivo para poderem trabalhar nas suas coreografias de grupo. Também expliquei aos alunos que, no final do semestre, cada grupo teria de apresentar a sua respetiva coreografia aos colegas de turma e aos professores.

No último conselho de turma, com o intuito de fomentar dinâmicas interdisciplinares, expliquei aos professores o meu projeto nas Áreas da Direção de Turma e Lecionação. Após análise dos resultados e formação de grupos heterogéneos, salientei a importância de envolver outras disciplinas para além da Educação Física nos mesmos grupos. Esta medida visa promover uma maior socialização e interação entre os alunos desses grupos.

[1] (Hysa, X. (2016). Modeling student cohesiveness by waving the sociometric test with the picture apperception value test. International Journal of Social Sciences and Education Research, 2 (1), 33-44.)

Gráfico 1
Interações Sociais (Inicial)



Legenda: Azul (alunos populares); Laranja (alunos não populares)

2.6 4ª Etapa - Apresentação da Dança

A apresentação de dança realizou-se no dia 24 de maio, no auditório do AEDFL. Estiveram presentes a orientadora de estágio, Profª Cláudia Gonçalves, o colega de estágio, Prof José Diogo, e os alunos da turma de estágio. Embora os restantes professores do conselho de turma tenham sido convidados na última reunião de conselho de turma, infelizmente não estiveram presentes, assim como a diretora de turma do 7ºE.

Foi agradável observar que, antes da apresentação, os alunos estavam a ajustar os últimos detalhes no pátio da escola. À medida que passava por eles, sentia-se o seu nervosismo e ansiedade, algo natural nestas situações.

As apresentações foram, de um modo geral, muito boas, o que se revelou uma agradável surpresa, apesar de se ter acompanhado a evolução das coreografias ao longo das aulas de Educação Física. Foi incrível a criatividade empregue na criação das coreografias, bem como com as apresentações em si. Destaca-se também as roupas utilizadas durante as apresentações, pois, no geral, os grupos procuraram enquadrar o vestuário com o tema da apresentação.

Foi sugerido que, antes de cada apresentação, o porta-voz de cada grupo apresentasse os elementos do grupo e o tema da sua *performance*. Após a apresentação, foi dada a oportunidade aos colegas de turma para darem *feedback* sobre o desempenho.

Após as apresentações dos quatro grupos, fez-se um balanço não só das *performances*, mas também de todo o processo. De forma geral, os alunos destacaram os benefícios deste projeto, sublinhando a autonomia que lhes foi dada na escolha das músicas, coreografias e vestuário. Também referiram a importância de terem interagido e cooperado com colegas com quem inicialmente não tinham nenhuma relação, percebendo a importância de estarem abertos a relacionar-se com todos os colegas da turma. Cada um é uma identidade única, e aprendemos uns com os outros, o que é bastante saudável e importante para a nossa evolução.

O trabalho final nesta área culminou com a apresentação das notas no último conselho de turma. De uma forma geral, as tarefas exigidas foram executadas com sucesso, sempre com a ajuda e supervisão da Profª Cristina Leonardo. Sinto que estou preparado para os desafios que esta área impõe.

2.6.1 Balanço da 4ª Etapa

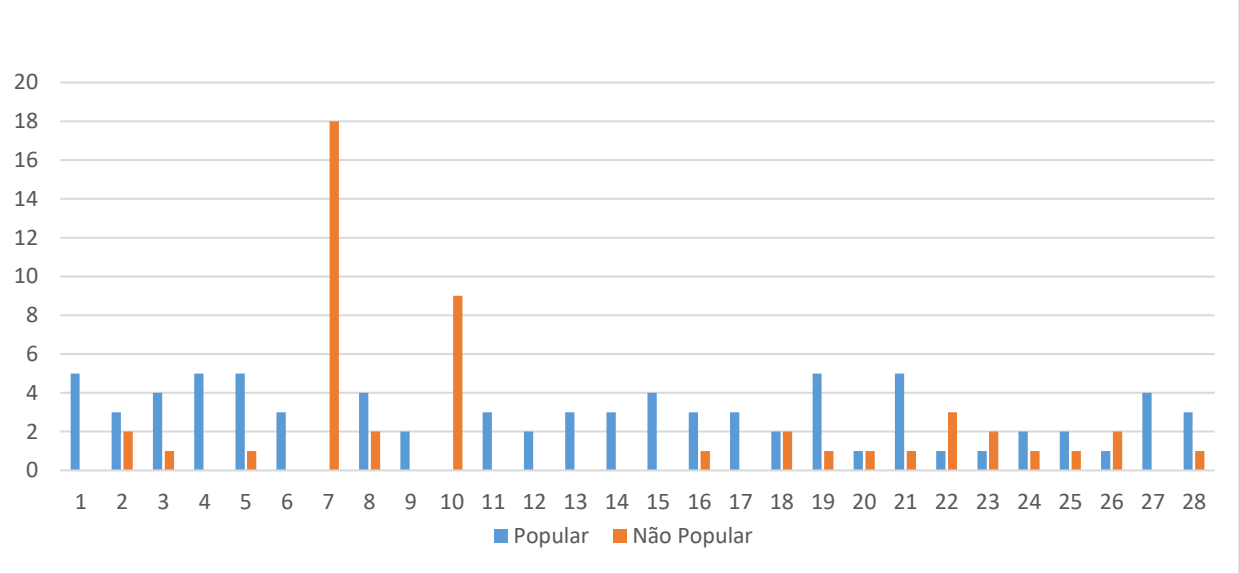
De uma forma global, considero que o projeto levado a cabo nesta área foi bastante bem-sucedido.

Os alunos surpreenderam pela sua dedicação à tarefa, apresentando coreografias cuidadas, divertidas e com grande atenção ao detalhe. Foi notório que o realizaram com prazer e interesse.

Prova disso foi o *feedback* recolhido no final, em que os próprios alunos confirmaram que se divertiram na preparação das suas coreografias, e que o facto de terem sido colocados em grupos cujos membros não seriam a sua escolha inicial, fez com que melhorassem as suas relações e valorizassem o facto de aprenderem mutuamente.

Se analisarmos os resultados dos questionários no início do ano letivo vs. após a apresentação, é fácil perceber que existiu uma homogeneização nas votações dos alunos mais populares/menos populares. Na votação final, os alunos demonstram que a turma é agora mais equilibrada no que toca aos níveis de popularidade, refletindo a melhoria das suas relações interpessoais. Pese embora a melhoria significativa verificada, constata-se ainda a não inclusão de dois dos alunos no seio da turma. Assim, propõe-se que seja dada continuidade a este trabalho de integração.

Gráfico 2
Interações Sociais (Final)



Legenda: Azul (alunos populares); Laranja (alunos não populares)

2.7 Saída de Campo

As saídas de campo são experiências educativas realizadas em grupo, fora do ambiente escolar normal, que requerem planeamento e definição prévia de objetivos (Cuesta, 2009). Segundo Del Carmén e Pedrinaci (1997) estas atividades expandem os horizontes do aluno, proporcionando-lhes a compreensão da variedade e das dificuldades existentes. Dillion et al. (2006) também destacam que, se planeadas adequadamente e executadas de forma apropriada, as saídas de campo oferecem experiências totalmente distintas e que acrescentam valor à regular atividade em sala de aula. Isso é semelhante ao que Hayden (2009) menciona, que afirma que estas experiências, ao enriquecer as competências pessoais e sociais do aluno, contribuem para a melhoria do seu desempenho global. Lopez (2008) reforça esta ideia, uma vez que permite a aplicação prática imediata. Ainda segundo este autor, a educação ambiental está também presente nestas atividades, fomentando a consciencialização dos alunos para esta temática.

Compiani e Carneiro (1993) e Monteiro (1995) destacam que esta atividade melhora a colaboração entre alunos além de permitirem a aprendizagem de novos conceitos. Becker e Batista (2019) e Gonçalves (2015) acrescentam a importância das saídas de campo na melhoria da interdisciplinaridade, conduzindo a um ensino de qualidade. Assim, as Atividades de Exploração da Natureza devem ser incluídas nos projetos escolares, dada o seu contributo para a interdisciplinaridade (Bom et al., 1990).

A organização da saída de campo do núcleo de estágio do AEDFL tem como objetivo geral promover a educação ambiental, cívica e a saúde, envolvendo alguns professores do conselho de turma (CT), com o propósito de promover e desenvolver dinâmicas de coordenação interdisciplinar. Esta temática foi escolhida considerando os interesses/motivações pessoais dos alunos e o ambiente envolvente, visando proporcionar experiências distintas das usuais na escola e no quotidiano, desafiando assim a autonomia da turma. A escolha da matéria de Orientação está interligada com o projeto de Seminário, bem como com a área de Lecionação, uma vez que os alunos serão avaliados nesta matéria fora do contexto de sala de aula.

De forma lúdica, o percurso de orientação visa fortalecer a união e cooperação, enquanto a aula de canoagem tem como desafios testar as capacidades físicas e mentais dos alunos, ambos contribuindo para o contacto direto com a natureza. Este enfoque está alinhado com o sucesso educativo idealizado para cada aluno no AEDFL, promovendo o interesse pela prática desportiva e atividade física.

O planeamento da saída de campo teve como base características específicas que refletiam os objetivos pedagógicos e que permitissem a sua avaliação posterior (Behrendt & Franklin, 2014):

- Replicar os conhecimentos de Orientação adquiridos nas aulas de EF, num ambiente desconhecido e para os alunos atingirem o nível I/E;
- Fomentar a tomada de decisões durante a realização da prova de Orientação;
- Melhorar as capacidades físicas através das atividades em contexto diferente;
- Promover a interdisciplinaridade;

O local escolhido para a realização da saída de campo foi o Parque Florestal do Jamor, agendada para o dia 7 de junho das 09h às 15h. Foram programadas duas atividades: uma prova de Orientação e uma introdução à Canoagem, esta última com enfoque nas aprendizagens relacionadas com o risco que esta atividade pode implicar. A introdução à Canoagem foi conduzida pelos instrutores da empresa responsável pelas atividades de canoagem no Parque Florestal do Jamor.

Durante a prova de orientação, foi realizada uma atividade de recolha de lixo com o intuito de sensibilizar para a necessidade de proteger os parques florestais, alertando os alunos para a problemática da poluição. Segundo Otto e Pensini (2017), ao envolvermos os alunos nos processos que contribuem para a conservação do ambiente, através da participação e intervenção ativa no mesmo, promovemos o desenvolvimento

de atitudes, conhecimentos e uma relação mais positiva com o meio natural, favorecendo assim a sua preservação.

Ao chegarmos ao local, uma das primeiras questões abordadas junto dos alunos foi a organização e explicação do programa geral do dia, assim como a revisão dos procedimentos e vias de comunicação com os vários professores e o colega de estágio. Durante o percurso de orientação, eu e o colega de estágio tivemos como função principal a gestão e orientação da prova. Os alunos foram divididos em grupos, os mesmos que resultaram do projeto de DT/Lecionação. Durante a atividade de Orientação, foi atribuído a cada grupo um professor responsável.

Recursos Espaciais:

- Parque Florestal do Jamor.

Recursos Temporais:

- Dia 7 de Junho das 09h às 15h.

Recursos Humanos:

- 8 professores do AEDFL;
- 2 professores estagiários do AEDFL;
- 56 alunos do AEDFL;
- 5 instrutores de canoagem.

Recursos Materiais:

- Balizas e mapas de orientação;
- Roupa desportiva, fato de banho, protetor solar, água e chapéu.

Recursos Financeiros:

- 25€/ aluno.

2.7.1 Balanço da Saída de Campo

A Saída de Campo foi um processo particularmente interessante e desafiante, devido à necessidade de articulação de diversos agentes. Destaco, em particular, a cooperação das Diretoras de Turma, da nossa Orientadora Pedagógica e do meu colega de estágio.

Numa fase inicial, durante o conselho de turma, propusemos aos professores que participassem na saída de campo, com o objetivo de integrar os conteúdos das suas disciplinas na atividade, incluindo algumas questões específicas nas provas de orientação. Desta forma, cumpriríamos uma das funções do Diretor de Turma, promovendo o trabalho colaborativo entre os professores e simultaneamente estabelecendo uma ligação entre a disciplina de Educação Física e as várias disciplinas. Contudo, não foi possível concretizar esta colaboração na sua totalidade, devido à fraca adesão dos professores. Apenas os professores de Matemática e de Educação Especial manifestaram interesse em participar.

Para além destes docentes, contámos com a colaboração de alguns professores do Grupo de Educação Física, cuja presença foi fundamental no controlo da atividade, contribuindo assim para promover um ambiente seguro e a cooperação entre os professores e os alunos, conforme previsto numa das funções da Direção de Turma.

É relevante destacar ainda o contributo dos alunos na atividade relacionada com a educação ambiental. Cada grupo foi equipado com saco e luvas, e encarregue de recolher a quantidade máxima de lixo possível, adicionando assim pontos à sua prestação. Os alunos demonstraram interesse e empenho na tarefa, revelando a sua consciência ambiental. Comprovou-se assim a importância da aprendizagem através da experiência (Kolb & Kolb, 2005) e a relação mais positiva com a natureza e adoção de comportamentos ecológicos (Otto & Pensini, 2017).

No que diz respeito aos objetivos definidos, todos foram alcançados. Alguns alunos enfrentaram alguma dificuldade na canoagem, devido à necessidade de trabalho cooperativo com o parceiro na mesma canoa, especialmente durante a remada e porque para a maioria dos alunos, foi o primeiro contato com esta atividade. Na prova de orientação, a maioria dos alunos conseguiu atingir os objetivos estabelecidos para esta atividade.

Quanto à exposição dos alunos à competição, esse objetivo também foi cumprido e teve consequências nas aprendizagens específicas tanto em Orientação como em Aptidão Física. Ao longo da atividade, foi evidente o empenho dos alunos em colaborar para alcançar o objetivo final. Além disso, dado o caráter competitivo, notou-se também um aumento da intensidade, o que teve impacto no nível de atividade física dos participantes.

Apesar de a maioria dos professores do conselho de turma não ter manifestado interesse em participar na Saída de Campo, aqueles que participaram revelaram-se

bastante facilitados pela dinâmica e integração de atividades interdisciplinares desenvolvidas. O testemunho destes docentes durante e após a Saída de Campo refletiu, por um lado, a importância deste tipo de atividades e, por outro, a relevância do trabalho colaborativo entre professores, evidenciando a importância que a Educação Física possui para a valorização de atividades interdisciplinares.

Para além disso, uma das conclusões importantes, ainda que de forma subjetiva, foi retirada através da observação das interações ao longo do dia pelos alunos, demonstrando que este projeto contribuiu de forma significativa para a melhoria das relações pessoais entre os alunos da turma, bem como entre turmas distintas. É importante ressaltar a relevância da constituição dos grupos com base nos grupos já estabelecidos através dos projetos da Direção de Turma e da Lecionação. Essa abordagem fortaleceu os laços existentes entre os alunos, promovendo a coesão e a colaboração dentro do grupo. Ao formar os grupos com base nessas estruturas pré-existentes, os alunos já tinham um nível de familiaridade e confiança uns com os outros, o que facilitou a interação e a comunicação durante as atividades.

Na minha opinião, a saída de campo foi extremamente positiva para os alunos. Durante toda a atividade, foi possível observar a motivação e o empenho deles na realização das tarefas. Além disso, mantiveram altos níveis de atividade física ao longo da saída de campo, dado que estavam constantemente envolvidos em práticas, tanto na orientação como na canoagem. De facto, os alunos referiram que esta saída de campo foi o momento mais marcante e memorável deste ano letivo.

2.8 Reflexão Final

Das quatro áreas que compõem o Estágio Pedagógico, a área de Direção de Turma era claramente aquela na qual eu tinha maiores reservas. Isto devia-se ao facto de, ao contrário das restantes, esta área não ter sido abordada na componente teórica do Mestrado. O trabalho desenvolvido ao longo do EP acabou por me dotar de ferramentas para abordar a Direção de Turma, em conjunção com as demais áreas, tendo sido fulcral o apoio da Profª Cristina Leonardo.

O que poderia ter sido um desafio difícil de ultrapassar, acabou por se revelar bem mais simples, tendo em conta a qualidade geral da turma, bem como a experiência dos professores que compõem o Conselho de Turma.

A boa relação e interação com os restantes Professores foi fundamental para o sucesso do projeto de Direção de Turma/Lecionação e da Saída de Campo. Estes projetos contribuíram para a promoção da interdisciplinaridade, enriquecendo a comunicação bem como a articulação da Educação Física com as demais disciplinas.

Em relação ao projeto específico da Direção de Turma/Lecionação "Impacto da dança na interação social escolar", este contribuiu para a melhoria dos relacionamentos sociais da maioria dos alunos, como evidenciado durante as atividades realizadas na Saída de Campo. Na vertente de Lecionação coberta por este projeto, cabe realçar o impacto positivo na gestão e clima da aula. Sendo confrontados com a necessidade de selecionar autonomamente uma música e criar uma coreografia para a mesma, fomentou-se a melhoria das capacidades de gestão e autonomia dos alunos. Foi evidente o clima positivo vivido na durante a implementação do projeto, com os alunos motivados e empenhados na tarefa, e o impacto direto na melhoria do seu desempenho na dança.

3. Desporto Escolar

Na área de Desporto Escolar, começou-se por identificar o status quo, nomeadamente quais os desportos oferecidos neste âmbito. Em seguida, foi selecionado um grupo-equipa, cabendo-me o planeamento e operacionalização dessa modalidade, bem como o acompanhamento das competições ("torneios"), em coordenação com o professor titular da mesma.

O Desporto Escolar é uma peça fundamental para a formação do professor estagiário, pela exposição a diferentes contextos, bem como na contribuição para a formação dos jovens (Bom & Brás, 2003).

Segundo a Lei de Base do Sistema Educativo (1986), o desporto escolar tem como objetivo promover especificamente a saúde e a condição física, incentivar a aquisição de hábitos e comportamentos motores, e cultivar o desporto como um elemento cultural que estimula sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo a sua gestão ser incentivada pelos próprios estudantes praticantes, desde que sob a orientação de profissionais qualificados Melo de Carvalho (2010).

Deste modo, é crucial que a escola tenha um leque vasto no que toca à oferta de modalidades desportivas, de forma a agradar ao maior número possível de membros da comunidade escolar, mantendo-os motivados. O Desporto Escolar é particularmente importante no que toca à socialização entre estudantes de diferentes classes e instituições escolares, especialmente durante os encontros competitivos. Esta interação proporciona-lhes experiências novas, fora do seu contexto habitual.

Guimarães (2005) destaca que o Desporto Escolar tem o propósito de contribuir para a redução do fracasso e abandono acadêmico, e fomentar a adoção de estilos de vida saudáveis. Deverá também ser visto como uma arma importante na proliferação dos valores do desporto (Bom, 2002).

Assim, o projeto desta área visou a divulgação do grupo-equipa da modalidade de Andebol nas turmas do 6º ano, através da realização de uma sessão de informação e de um torneio da modalidade entre os alunos da turma. Para o efeito, foi realizada uma revisão da literatura, sobre os principais benefícios do DE e do Andebol.

3.1 Desporto Escolar no AEDFL

Considerando a vasta oferta disponível, optei por integrar o Grupo/Equipa de Andebol de Cinco Infantis B Masculinos (nível II – treinos e competições interescolares).

Este grupo era composto por 15 alunos, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos.

Optei por esta modalidade, sendo uma área em que já possuía alguma experiência prática enquanto praticante, e formação específica ao longo do meu percurso académico. Assim, desejei aprimorar e aplicar as competências adquiridas nesta área.

No que diz respeito ao tempo dedicado, a oferta para o Andebol de Cinco contemplava uma carga horária de 135 minutos, distribuídos por duas sessões semanais. Estas sessões decorriam às terças-feiras das 13h30 às 15h00 e às quintas-feiras das 14h15 às 15h00.

Os treinos decorreram no ginásio Adelaide Patrício que oferecia boas condições para a prática da Educação Física, estando ainda bem equipado com uma variedade de materiais desportivos.

A minha intervenção consistiu na operacionalização e no planeamento de todos os treinos do Grupo - Equipa de Andebol de Cinco (GEA5). No que diz respeito às capacidades motoras, deu-se prioridade à Velocidade e à Resistência, por um lado, porque nestas idades os alunos são mais permeáveis a estímulos (Proença, 2001; Quina, 2003). A metodologia utilizada para trabalhar a Velocidade, seguiu as orientações de Jacinto et al. (2001). Quanto à Resistência, foi trabalhada no contexto do andebol, através de situações de jogo (Garganta et al., 2013).

À semelhança da área de Lecionação, também no DE foi seguido um planeamento por etapas (Apêndice XXX). A primeira etapa consistiu numa Avaliação Inicial (AI), que definiu as prioridades das etapas seguintes. A segunda etapa consistiu no desenvolvimento dessas prioridades (e.g. ações técnicas, ações táticas). A terceira etapa foi dedicada ao progresso dessas ações técnicas e táticas. Por fim, na quarta etapa efetuou-se a avaliação final, concluindo se as prioridades foram ou não atingidas.

3.2 1ª Etapa - Avaliação Inicial

Nesta primeira etapa comecei por conhecer os alunos integrantes deste grupo, estabelecendo regras e rotinas. Com a realização da avaliação inicial, foi-me possível identificar quais as aprendizagens prioritárias.

Os treinos tiveram início no dia 10 de outubro de 2023. Importa mencionar que, em termos de preparação para o início da atividade, procurei reunir-me com o professor responsável pela modalidade. Para divulgar os horários do Grupo/Equipa de andebol, foi

elaborado um poster de divulgação (ver Apêndice XXIX), o qual foi aceite e afixado no AEDFL.

Uma vez que os testes de habilidades apresentam limitações, optou-se por situações de jogo onde os alunos pudessem demonstrar as suas capacidades. Esta abordagem seguiu o princípio de avaliar começando pelo grupo e depois pelo indivíduo, do geral para o específico, da análise global para a detalhada e da situação de jogo para o para o interveniente (Comédias, 2012).

Dadas as particularidades da etapa em que nos encontrávamos, o objetivo principal dos treinos foi principalmente promover o sucesso dos alunos, utilizando tanto situações de jogo quanto situações de exercícios critério, que envolviam combinações de ações como passe, drible e remate.

Para muitos alunos, este era a primeira exposição ao andebol. Neste sentido, na primeira parte do treino, optou-se por lhes alguma liberdade para interagirem com a bola, distribuindo uma bola por par e incentivando o passe e o drible. Na parte principal do treino, deu-se prioridade às formas jogadas, começando por criar situações de superioridade numérica ofensiva 3x2, em meio-campo, e depois evoluindo para jogos de 5x5 em campo inteiro.

3.2.1 Balanço da 1ª Etapa

No geral, esta primeira etapa superou as minhas expectativas. O grupo-equipa de Andebol atraiu um número significativo de inscrições, totalizando quinze alunos, e a presença média nos treinos variava entre dez e quinze alunos, o que é bastante positivo e motivador.

Através da Avaliação Inicial verificou-se que para muitos era o primeiro contacto com a modalidade, e que como tal, estavam aquém do nível introdutório, apresentando dificuldades tanto no passe como na receção e na desmarcação, sendo que apenas seis alunos conseguiram alcançar parcialmente os objetivos desse nível. Com base nestas informações, estabeleceu-se como objetivo para estes alunos alcançarem o nível Introdutório até ao final do ano letivo.

Uma das preocupações foi a inexistência de torneios, pelo que se tornou uma prioridade para as próximas etapas.

3.3 2ª Etapa - Desenvolvimento das Aprendizagens

Nesta segunda etapa, deu-se enfoque ao estímulo das aprendizagens fundamentais, bem como à organização de torneios.

Como já se havia constatado através da avaliação inicial, muitos eram os alunos para os quais este era o primeiro contacto com a modalidade. Assim, verificava-se um jogo bastante anárquico. De forma a colmatar este problema, foi fornecido *feedback* atempado e conciso.

Para que os alunos melhorassem a sua relação com bola, após os exercícios de mobilização articular, foi fornecida uma bola a cada aluno. Este método de aquecimento envolveu o uso de exercícios critério para trabalhar o drible.

Como estratégia para melhorar a receção de bola, utilizou-se o jogo dos passes com bolas de esponja, introduzindo a condição de penalização caso os alunos realizassem a receção com uma mão. Esta abordagem baseia-se na análise de Newell (1986), ajustando o processo de desenvolvimento (Klusemann et al., 2012).

Em certos treinos, estabeleceu-se condições específicas para o drible e o roubo da bola, não apenas para resolver a concentração em torno da bola, mas também para abordar questões relacionadas com a desmarcação e o posicionamento em relação à baliza (Newell, 1986), onde a intenção era promover o comportamento desejado através da manipulação das ações dos jogadores, visando a deteção da informação essencial que determina a ação (Chow et al., 2007).

No final dos treinos, decidiu-se sempre incluir uma situação formal de jogo 5x5, mas incentivando o remate em suspensão, o qual valia 2 golos.

Devido ao facto dos treinos se realizarem apenas duas vezes por semana, manteve-se o foco de desenvolvimento das capacidades mencionadas na 1ª etapa.

3.3.1 Balanço da 2ª Etapa

Considerando as principais áreas de aprendizagem, a utilização dos exercícios analíticos bem como de formas simplificadas de jogo, permitiu o desenvolvimento das técnicas e ações do andebol. Por sua vez, a prática repetida e intensiva do remate em suspensão, bem como a atribuição de pontuação extra, foram fundamentais para que a maioria dos alunos adquirissem essa habilidade.

No que diz respeito ao jogo, a aplicação de regras pedagógicas contribuiu para a melhoria na desconstrução do jogo anárquico, especialmente ao promover uma disposição mais racional no espaço de jogo.

A introdução de competição nos treinos para fins educativos revelou-se vantajosa para a conclusão das sessões de treino, evidenciada pelo maior envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem. Esta reformulação foi essencial para reforçar os conceitos fundamentais do sucesso através da competição, conforme destacado por Hager (1995), que sublinha a importância da estruturação adequada das atividades competitivas, as quais foram delineadas com base na consecução dos objetivos da etapa, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da habilidade do remate em suspensão.

Como ponto negativo desta etapa, destaca-se novamente a ausência de encontros competitivos com outras escolas. Para tentar resolver esta questão, esforcei-me por combinar, sempre que possível, encontros competitivos com turmas do AEDFL que não tivessem aulas nos horários dos treinos.

3.4 3ª Etapa - 1º Torneio Competitivo

Nesta etapa, manteve-se o enfoque no desenvolvimento das aprendizagens prioritárias, bem como na organização de torneios.

No início de cada treino, deu-se ênfase ao trabalho do drible, colocando os alunos em pares, onde um praticava o drible enquanto o outro assumia o papel de defesa, trabalhando nos posicionamentos sem poder roubar a bola.

Além disso, utilizou-se formas de jogo, como as vagas com superioridade numérica expressiva, com o objetivo de promover a desmarcação e finalização através do remate em suspensão.

Na fase principal dos treinos, recorreu-se a jogos de rotatividade, onde se dividiu os alunos em quatro equipas. Enquanto duas equipas jogavam entre si, as outras duas permaneciam em espera. Sempre que uma equipa finalizasse, uma nova equipa entrava em campo, intensificando assim a competitividade (Rost, 1997).

Para encerrar os treinos, de forma a trabalhar o remate em suspensão, realizaram-se situações de finalização de 1x0 em contexto competitivo, e com o intuito de determinar o melhor marcador de golos.

3.4.1 Balanço da 3ª Etapa

A introdução do exercício de drible em duplas no início dos treinos, juntamente com a variedade de práticas integradas, contribuiu para o desenvolvimento da capacidade de drible dos alunos.

Além disso, a utilização de situações de superioridade numérica revelou-se eficaz na promoção de mais oportunidades de finalização com remate em suspensão durante os jogos. Ao mesmo tempo, o trabalho analítico do remate em suspensão foi mantido para os alunos com maior dificuldade, o que facilitou o seu progresso nesta habilidade.

A implementação da estrutura competitiva, com a realização do primeiro encontro entre escolas, promoveu o sucesso dos alunos em relação às aprendizagens, ao articular seus avanços no desenvolvimento do remate em suspensão com as dificuldades encontradas no drible e na desmarcação. Em muitas ocasiões, a concentração excessiva de jogadores em torno da bola acabou por condicionar o jogo.

3.5 4ª Etapa - Consolidação

Nesta última etapa, pretendeu-se apurar os resultados das aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano. Manteve-se ainda a consolidação das aprendizagens prioritárias, e trabalhou-se no aumento de momentos competitivos.

Analisando o *feedback* da etapa anterior, observou-se melhorias significativas nos alunos, destacando-se o empenho demonstrado ao longo dos treinos.

No que diz respeito aos objetivos estabelecidos, especialmente no que se refere à aprendizagem do remate em suspensão, estes foram alcançados, embora seja evidente que a sua aplicação em jogo seja mais frequente nos alunos com maior habilidade nesta área. Para lidar com esta questão, decidiu-se manter a prática de cada aluno ter uma bola no início e no final dos treinos, aproveitando também a rotina da finalização 1x0 em contexto competitivo já implementada anteriormente.

Durante a fase principal dos treinos, além do jogo 5x5, optou-se por seguir uma abordagem progressiva introduzindo a situação de 2x1 até à situação de 3x2. Esta adaptação permitiu aos alunos desenvolver as suas habilidades numa situação de jogo ainda mais próxima da realidade.

Uma das estratégias relevantes utilizadas para resolver o problema da ocupação racional do espaço foi o fornecimento constante de *feedback* sobre a ocupação dos três

corredores simultaneamente. Em algumas situações, também se condicionou o drible para incentivar as desmarcações e resolver a estagnação dos momentos ofensivos (Fernández-Espínola et al., 2020).

No desfecho dos treinos, optou-se por organizar minicompetições entre três equipas, com a regra de que a equipa que sofresse um golo seria substituída pela equipa em espera, mantendo-se assim uma rotação constante (Hager, 1995).

Quanto às Capacidades Motoras, manteve-se o desenvolvimento das anteriormente referidas.

A última etapa foi crucial, tendo-se realizado um torneio DE. Este processo englobou a preparação das competições, tendo-se procurado gerir as expectativas dos alunos, garantindo que estivessem realistas em relação aos resultados. Além disso, enfatizou-se a importância da assiduidade na seleção dos alunos para os encontros, valorizando este comportamento tanto quanto a competência técnica.

3.5.1 Balanço da 4ª Etapa

Esta etapa, concentrou-se na consolidação das aprendizagens. A aposta na introdução das vagas de superioridade numérica, revelou-se bem-sucedida na aproximação ao jogo formal (Gulikers et al., 2004).

O *feedback* fornecido durante o jogo de 5x5, contribuiu para um jogo organizado. Mais uma vez, à semelhança do que foi aplicado na área de Lecionação, o recurso a equipas de aprendizagem heterogéneas foi crucial (Slavin, 1991).

Em geral, nos momentos de competição, as metas estabelecidas foram alcançadas, uma vez que os alunos conseguiram associar o sucesso das metas ao sucesso no jogo, demonstrando suas capacidades.

Na minha perspetiva, este grupo-equipa do Desporto Escolar teve um desempenho muito positivo em termos de planeamento e execução dos treinos sob a minha responsabilidade, desde o primeiro até o último treino. Houve uma participação bastante consistente por parte da generalidade dos alunos, tendo contribuído significativamente para o seu progresso.

3.6 Divulgação do Grupo-Equipa Andebol Infantis B

O presente projeto consiste na divulgação do grupo-equipa da modalidade de Andebol, escalão Infantil B, nas turmas do 6º ano. Prevê-se uma abordagem sobre os

benefícios da frequência das atividades físicas promovidas pelo Projeto do Desporto Escolar, nomeadamente sobre a modalidade de Andebol, um momento teórico explicativo sobre as principais ações técnicas e o regulamento específico da modalidade de Andebol de Cinco, terminando-se a sessão com a realização de um torneio de turma, com equipas mistas.

Conteúdos abordados na divulgação:

A influência do Desporto Escolar no aumento da atividade física diária dos alunos é amplamente reconhecida e respaldada por estudos científicos. Participar em atividades desportivas na escola não só promove um estilo de vida ativo, como também tem um impacto positivo no desenvolvimento das habilidades motoras essenciais. Estudos realizados por Biddle e Asare (2011) e Hardman e Marshall (2014) demonstram que a prática regular de desporto escolar está associada a um aumento significativo na atividade física diária dos estudantes.

Além disso, o Desporto Escolar desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais dos alunos, conforme destacado por Stodden et al. (2008) e Lubans et al. (2016). Estas atividades não só incentivam a prática regular de exercício, mas também contribuem para melhorar a coordenação motora e o equilíbrio dos alunos.

Outro aspeto relevante é o impacto positivo na saúde mental. Participar em atividades desportivas escolares está correlacionado com melhorias significativas na saúde mental dos alunos, ajudando a reduzir o stress e a ansiedade, como evidenciado por Eime et al. (2013) e Penedo e Dahn (2005).

Para além dos benefícios físicos e mentais, o Desporto Escolar também oferece oportunidades para o desenvolvimento de fatores sociais e comunitários. Dumith et al. (2011) e Coakley (2011) salientam que estas atividades promovem a construção de relações sociais e de comunidade entre os alunos, criando um ambiente propício à prática regular de atividade física.

Adicionalmente, as intervenções no Desporto Escolar têm sido reconhecidas como uma estratégia eficaz de educação para a saúde. Morgan et al. (2013) e Trudeau e Shephard (2008) destacam que estas intervenções aumentam a consciencialização sobre a importância da atividade física regular, contribuindo assim para uma vida mais saudável.

Em resumo, o Desporto Escolar desempenha um papel fundamental na promoção da atividade física diária dos alunos, trazendo benefícios para a saúde física, mental e social, enquanto contribui para o seu desenvolvimento global.

O andebol, é um dos desportos coletivos mais populares do mundo, tem sido objeto de crescente interesse e pesquisa devido aos seus diversos benefícios para a saúde física, mental e social. Esta apresentação tem como objetivo fornecer uma visão abrangente dos conteúdos relacionados ao andebol, incluindo uma revisão da literatura que destaca seus benefícios e impactos positivos.

No estudo conduzido por Milanović et al. (2013), os pesquisadores destacaram que o Andebol apresenta um impacto significativo na melhoria da saúde cardiovascular, condicionamento físico geral e composição corporal dos seus praticantes. Os resultados da pesquisa indicaram que a prática regular do Andebol pode levar a melhorias substanciais nessas áreas, demonstrando o potencial deste desporto como uma forma de exercício eficaz. Essas descobertas ressaltam a importância do Andebol não apenas como uma atividade desportiva, mas também como uma ferramenta valiosa para a promoção da saúde e do bem-estar físico dos indivíduos que o praticam.

No estudo conduzido por Wagner et al. (2014), os pesquisadores destacaram a importância de diversos fatores para alcançar o sucesso no Andebol. Entre esses fatores, foram enfatizados a coordenação, comunicação e estratégia em equipa, além dos aspetos físicos e técnicos do jogo. Os resultados da pesquisa ressaltaram que esses elementos desempenham papéis fundamentais na eficácia e desempenho dos jogadores e das equipas de Andebol. Assim, o estudo enfatizou a necessidade de desenvolver habilidades tanto individuais quanto coletivas para obter êxito neste desporto coletivo.

No estudo conduzido por Wong et al. (2017), foi realizada uma análise do perfil de atividade física de jovens jogadores de Andebol durante um torneio competitivo. Os resultados obtidos revelaram padrões específicos de atividade física observados ao longo do torneio. Notavelmente, foram identificados períodos de alta intensidade, nos quais os jogadores estavam empenhados em atividades vigorosas, intercalados com períodos de recuperação. Esses estudos evidenciaram a exigência física do Andebol como desporto, destacando a natureza dinâmica e intensa da prática deste desporto coletivo durante competições.

Andebol de Cinco – Ações Técnicas

- Passe de ombro

- Passe Picado
- Drible
- Remate em Apoio
- Remate em Suspensão

Andebol de Cinco – Regras (Valente, Faria & Pinho, 2021)

O Andebol de cinco é jogado com cinco jogadores em cada equipa – 4 jogadores + um guarda-redes, porque é o mais adequado para o escalão de Infantis B, e menos complexo, para existir maior probabilidade de sucesso e mais contacto com a bola.

O jogo de andebol, tem como principal objetivo, marcar golos na baliza adversária, e evitar que a equipa adversária faça o mesmo.

Nos jogos de Andebol de Cinco, o terreno de jogo é mais reduzido (32x18 metros). A linha de 9 metros não existe, e a linha de área de baliza pode ter 5 metros. A linha de 7 metros passa a ser a linha de 6 metros e a baliza não deve ter mais do que 1.8 metros de altura por 2,7 metros de largura.

No Andebol de Cinco, a duração total do jogo é de 32 minutos, repartidos por quatro partes de 8 minutos.

No Andebol de Cinco, não são permitidas substituições, excetuando situações em que ocorrem lesões ou são aplicadas sanções disciplinares. Nestes casos pode ser feita uma substituição pedagógica. Todos os jogadores têm de jogar no mínimo um período de jogo e no máximo podem jogar três períodos.

Após o sorteio, o jogo começa com um lançamento de saída, efetuado no centro da linha do meio-campo. Após o golo, reinicia-se com o guarda-redes da equipa que sofreu o golo, a repor a bola em jogo na linha de 4 metros, após o apito do árbitro.

A bola é considerada fora de campo, quando:

- Cruza completamente a linha lateral, a bola é reposta em jogo na linha lateral onde a bola saiu.
- Toca no teto ou num objeto fixo sobre o terreno de jogo, a bola é reposta na linha lateral, mais próxima.
- Um elemento da equipa que defende, exceto o guarda-redes é o último a tocar na bola antes desta sair. Se sair pela linha de baliza, é reposta através de um canto.
- A reposição da bola, é realizada com um dos pés a pisar a linha.

É permitido:

- Lançar a bola, agarrá-la, pará-la, empurrá-la ou batê-la contra o solo, repetidamente, utilizando uma mão de cada vez.
- Tocar a bola com os braços, cabeça, tronco, coxas ou joelhos.
- Não é permitido:
- Driblar a bola, agarrar e voltar a driblar a bola.
- Segurar a nas mãos por mais de três segundos.
- Dar mais de três passos com a bola na mão.
- Tocar a bola com o pé ou com qualquer parte do corpo abaixo do joelho, exceto quando for lançada pelo adversário.
- Agarrar, arrancar ou bater na bola quando se encontra na mão do adversário.
- Bloquear, agarrar, empurrar ou puxar o adversário em pose de bola.

Nestas situações, é assinalado e marcado um lançamento livre. Se a falta acontecer numa clara situação de golo para a equipa adversária, é assinalado um lançamento livre de seis metros.

Área de Baliza:

- Só o guarda-redes pode estar na área de baliza.
- Se um jogador da equipa em posse de bola, entra nesta área com ou sem bola, obtendo vantagem ao fazê-lo, é assinalado lançamento de baliza.
- Quando um jogador da equipa defensora entra nesta área, obtendo vantagem, mas sem impedir uma ocasião de golo clara, é assinalado lançamento livre. Se anular uma clara ocasião de golo, é assinalado lançamento de 6 metros.
- Sanções Disciplinares:
- Advertência – o primeiro aviso para um jogador, quando tem um comportamento irregular, é a amostragem de um cartão amarelo.
- Exclusão – se um jogador continua a ter um comportamento incorreto depois de advertido, é sancionado com uma exclusão. Mas, a exclusão pode ocorrer independentemente de o jogador ter ou não ter recebido previamente uma advertência. O jogador abandona o terreno de jogo durante 1 minuto, durante este tempo a equipa joga com menos um jogador.
- Desqualificação – é atribuída por acumulação de três vezes um minuto e pode ser atribuída diretamente por conduta extremamente grave. Durante um minuto a sua equipa joga com um jogador a menos.

Os alunos das turmas em questão participaram ativamente no debate, contribuindo com intervenções e perguntas pertinentes. Durante os torneios, pude observar a implementação das regras de jogo discutidas durante os debates.

3.6.1 Avaliação da Divulgação do Grupo-Equipa Andebol Infantis B

A intervenção começou com uma breve explicação do objetivo. A divulgação do grupo-equipa da modalidade de Andebol, escalão Infantil B, foi bem recebida, como evidenciado não apenas pelo diálogo constante entre mim e os alunos sobre os benefícios do desporto escolar, mas também sobre as regras e técnicas do andebol. Isso também foi corroborado pela análise dos resultados dos questionários de satisfação e avaliação (ver apêndice XXXVI). Estes questionários são concebidos para medir a satisfação, opiniões, atitudes e experiências das pessoas em relação a um determinado produto, serviço ou evento (Dillman et al., 2014). É importante destacar que estes foram apresentados de forma meramente descritiva, sem incluir qualquer análise adicional.

Durante o torneio, o entusiasmo foi constantemente evidenciado pelos alunos, manifestando-se através da sua participação ativa, intensidade, alegria e empenho. Destaco ainda a contribuição dos alunos que já faziam parte do grupo-equipa de andebol, os quais auxiliaram na organização e gestão das equipas, bem como na arbitragem dos jogos correspondentes do torneio.

3.7. Atividades de Escola

A atividades levadas a cabo no âmbito do Desporto Escolar, visaram não só promover a atividade física, bem como criar um espaço de socialização da comunidade escolar do AEDFL. Estas ações criaram também uma oportunidade de colaboração dos docentes do GEF. Assim, a planificação do Plano Anual de Atividades (PAA) abrangeu tarefas onde tive um papel mais proeminente, e também aquelas em que participei ativamente enquanto estagiário do GEF, as quais estão delineadas no Apêndice XL.

Para a realização destas ações, foi importante a articulação com o meu companheiro de estágio na sua montagem e operacionalização, garantindo também a inclusão da minha turma nas mesmas.

3.7.1. Corta-Mato

O corta-mato do AEDFL teve lugar no parque da Bela Vista em Lisboa, e abrangeu os alunos dos 1º, 2º e 3º ciclos. A seleção do local de realização permitiu a participação de várias escolas de Lisboa. Eu e o meu colega de estágio procuramos aprimorar as nossas competências organizativas, encarregando-nos da organização e preparação dos alunos antes das provas.

3.7.2. Torneio Inter-turmas de Andebol

Este torneio abarcou diversos anos de escolaridade (5.º ao 8.º anos), e permitiu observar a evolução no andebol da minha turma, destacando-se a sua participação massiva. A nível pessoal, procurei contribuir para a organização e gestão do torneio, reforçando a minha colaboração com os docentes do GEF.

3.7.3. Torneio Inter-turmas de Futebol

Esta atividade compreendeu a participação de alunos do 5.º ao 12.º ano do AEDFL, sendo organizada pela associação de estudantes e pela Coordenadora do Departamento, mas beneficiando da colaboração dos professores do GEF para supervisioná-la e garantir as condições de segurança dos alunos.

3.7.4. Comemoração do Dia Europeu do Desporto Escolar

No Dia Europeu do Desporto Escolar, organizamos uma atividade abrangente que incluiu as disciplinas de Ginástica, Voleibol, Badminton e Futebol. Esta iniciativa contou com a participação dos alunos dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Eu e o José Diogo ficamos encarregados do planeamento e execução das atividades de Ginástica, que decorreram no ginásio C.

3.8 Reflexão Final

A decisão de integrar o Grupo Equipa de Andebol de Cinco foi motivada pelo meu interesse pessoal na modalidade, sendo a familiaridade o principal critério na escolha. Embora tivesse algum conhecimento pré-adquirido sobre a modalidade, foi notória a evolução do meu conhecimento, quer com base na minha necessidade de atualização e investigação, mas também na partilha de conhecimento por parte do professor-responsável.

Na primeira reunião com o professor-responsável, foi-me atribuída a responsabilidade pelo planeamento e execução dos treinos. Esta abordagem foi fundamental para o meu sucesso como treinador e professor, sempre com a supervisão do professor-responsável.

No que diz respeito ao processo de aprendizagem, foi crucial considerar que para a maioria dos alunos este era o primeiro contacto com o andebol.

Para o sucesso desta missão, foi importante a correta definição prévia dos objetivos, conforme destacado por Silva e Lopes (2016), pois era necessário levar em conta as principais dificuldades dos alunos para orientar o desenvolvimento das suas aprendizagens.

Na planificação dos treinos, concentrei-me sempre em diversificar as aprendizagens, adaptando os exercícios e situações de jogo ao nível dos alunos. De destacar a importância dada ao remate em suspensão através de exercícios critério, uma vez que muitos deles não tinham conhecimento dessa técnica.

Em relação à concretização do objetivo relacionado com o contato com a bola, observou-se uma melhoria significativa na pega da bola e armação do braço, no drible, o que foi resultado da estratégia pedagógica de "uma bola por aluno ou por par" adotada no início e no fim dos treinos.

No que diz respeito ao jogo, as aprendizagens para desconstruir o jogo anárquico foram progressivamente aprimoradas.

Quanto à aquisição do remate em suspensão, os alunos conseguiram alcançá-lo por meio das propostas aplicadas, embora a taxa de sucesso diminuísse em situações de jogo e em contextos formais, o que era esperado já que os Jogos Desportivos Coletivos têm oposição (Comédias, 2012).

Ao nível das competições, considera-se que este foi o fator menos positivo desta área, devido à escassez de encontros competitivos entre escolas.

Retrospetivamente, avalio positivamente esta área, destacando-se a adesão dos alunos aos treinos, a evolução das suas aprendizagens e o ambiente motivador sentido durante as sessões de treino.

4. Seminário

O Seminário a seguir apresentado teve como objetivo principal encontrar solução para um problema identificado no Grupo de Educação Física (GEF) do AEDFL. Consistiu no desenvolvimento de uma atividade científico-pedagógica conduzida de acordo com os princípios da investigação-ação (McNiff & Whitehead, 2010), cujo propósito era relevante tanto a nível pessoal como para os docentes do GEF. Seguindo uma abordagem que envolveu a identificação da problemática, pesquisa, sugestão de alternativas, colocação em prática de acordo com a pesquisa, análise dos resultados e adaptação das alternativas com base nos resultados.

O seminário é uma aplicação técnica da ciência e desempenha um papel fundamental na nossa área, visto que os professores são encarregues de implementar o que outros investigam à distância (Bom & Brás, 2003). Este está integrado no estágio dos alunos do MEEFEBS onde, numa fase inicial, é necessário identificar o problema, formular uma questão inicial e realizar uma revisão bibliográfica.

Esta reflexão decorre do conhecimento circundante, que está em constante evolução, cabendo aos professores a identificação das técnicas relevantes face ao seu contexto (Simões et al., 2012). A intervenção pedagógica será tão mais adequada quanto a promoção de investigação e debate contínuos (Silva, 2000).

Para identificação do problema de partida, baseou-se na análise dos documentos orientadores do AEDFL [i.e. Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, Protocolo de Avaliação Inicial, Plano de Gestão Curricular e seus Referenciais, Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) (2001) e as Aprendizagens Essenciais (AE) da disciplina. (DGE, 2018)].

Assim, o projeto de seminário visou suscitar a discussão no seio do GEF do AEDFL sobre as vertentes da AEN, em particular da matéria de Orientação presente nos PNEF (2001) e nas AE (DGE, 2018) da disciplina. Com esse propósito, elaborou-se um plano progressivo que culminou na realização de um seminário cuja finalidade foi partilhar com o GEF os benefícios das AEN, especificamente sobre a matéria de Orientação, enfatizando sobretudo o seu potencial pedagógico devido à sua natureza interdisciplinar e apresentar um documento orientador de apoio à sua lecionação, pré-definindo meios para a sua operacionalização.

Na primeira etapa, para além de se identificar o problema, procedeu-se à caracterização do GEF e análise do Projeto Educativo do Agrupamento, bem como dos

documentos orientadores da disciplina. Durante esta fase inicial, deu-se início à pesquisa e análise bibliográfica.

Numa etapa seguinte, deu-se continuidade à recolha de bibliografia sobre o tema.

Na terceira etapa, realizaram-se entrevistas junto dos professores do GEF, com o intuito de compreender as suas opiniões acerca do tema, nomeadamente na identificação dos benefícios que reconhecem na matéria de Orientação, bem como na identificação dos principais obstáculos à sua lecionação.

Na quarta e última etapa, foi elaborada uma apresentação do seminário, alicerçada na informação bibliográfica, bem como nas conclusões retiradas nas entrevistas levadas a cabo. Esta fase culminou na apresentação do seminário ao GEF.

Com base no *feedback* recebido durante as entrevistas, foi elaborado um documento orientador destinado a apoiar e a criar condições para a lecionação desta matéria, em todos os ciclos de ensino, de acordo com os níveis de especificação, Introdução e Elementar (DGE, 2018).

4.1 1ª Etapa - Identificação do Problema

Como mencionado anteriormente, nesta etapa, o objetivo foi suportar a escolha do tema, evidenciando a sua relevância. A abordagem consistiu na análise dos diversos documentos orientadores, de modo a concluir se se enquadravam no tema proposto. Por último, realizei uma breve caracterização do GEF e dei início à recolha bibliográfica.

A pergunta de partida foi formulada da seguinte maneira: Será que a criação de um percurso de orientação, ficará associada a uma maior adesão dos professores?

Inicialmente, esta questão pareceu ser relevante, considerando que o grupo disciplinar de Educação Física inclui a Orientação no seu Plano Curricular, como uma matéria a lecionar no 6º ano, 3º ciclo e secundário. Contudo, constatei ser pertinente, iniciar com a contextualização da Orientação como parte integrante das AEN.

Conforme descrito nos PNEF (2001) e as AE (DGE, 2018), a matéria de Orientação está integrada na subárea de AEN (DGE, 2018). Os objetivos da Orientação definidos para o final do 7.º ano, têm por base a exposição ao meio ambiente envolvente (Bom et al., 1990).

De acordo com os objetivos delineados para esta fase, procedeu-se à descrição do GEF, que é constituído por treze professores, dos quais nove são homens e quatro são

mulheres. Por último, no que diz respeito ao seu contacto com AEN, apenas um dos professores costuma lecionar a matéria de Orientação nas suas turmas.

Durante esta etapa e a seguinte, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre os benefícios e o potencial educativo desta matéria, uma vez que o conhecimento profundo desta matéria é um pré-requisito fundamental para a sua lecionação (Pereira & Monteiro, 1995).

4.1.1 Pertinência

A matéria de Orientação está inserida na Subárea das AEN (DGE, 2018), que abrange um conjunto bastante diversificado de matérias que se desenvolvem em contextos distintos e algumas, em contacto com a natureza.

Os benefícios das AEN são amplamente divulgados na bibliografia disponível (Pereira & Monteiro, 1995; Hyder, 1999; Cook, et al, 2007; Balás & Bunc, 2007; Hansen & Parker, 2009; Souza & Silva, 2014). São vários os artigos que realçam o impacto positivo das AEN no desenvolvimento das capacidades motoras e cognitivas (Cook et al., 2007).

É facilmente observável que os alunos têm uma tendência natural para considerar as AEN, nomeadamente a Orientação, mais entusiasmantes, quando comparadas com as aulas normais (Gehris et al., 2010). No entanto, verifica-se uma reduzida adoção destas práticas nas escolas, sendo-lhe atribuída uma importância muito reduzida (Pereira & Monteiro, 1995). Apesar destes constrangimentos, a adesão à prática de AEN tem vindo a crescer (Libório, 2017). Ainda assim, continua a ser predominante a relevância atribuída por exemplo aos JDC (Silva & Sampaio, 2012).

A lacuna de formação de muitos dos professores, contribui para o seu afastamento destas matérias. Assim, o investimento na formação contínua e adequada contribuirá para uma crescente adoção (Cook et al., 2007).

Assim, o presente projeto visou avaliar a importância atribuída pelo GEF do AEDFL à matéria de Orientação, consolidar e compreender os benefícios que podem proporcionar aos alunos, identificar os principais desafios percecionados pelos professores na sua lecionação e operacionalização e, determinar as necessidades de partilha de atualização de conhecimentos dos docentes.

4.2 2ª Etapa - Recolha Bibliográfica

Como anteriormente mencionado, os propósitos delineados nesta fase consistiram na obtenção de dados relevantes por meio da análise de bibliografia de destaque sobre as valências da matéria de Orientação. Também se procurou ampliar o entendimento da matéria de Orientação no currículo da disciplina.

4.2.1 Revisão da Literatura

Os PNEF (2001), abrangendo desde o Ensino Básico ao Secundário, estabelecem as matérias a serem abordadas em cada fase académica, incluindo também as AEN. No âmbito desta subárea, encontramos diversas matérias, tais como: escalada, orientação, canoagem, BTT, etc. As Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018) referem a matéria de orientação como uma subárea do 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, por sua vez são a base de trabalho do Departamento de EF do AEDFL e de acordo com as orientações da Direção Geral de Educação, (DGE, 2018).

Os objetivos da matéria de Orientação, enquanto atividade formal, encontram-se estabelecidos nos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade. Este enfoque assenta em vivências anteriores de contato com a natureza, preparando o aluno para atividades fora do contexto normal de sala de aula, mais desafiadoras nos anos seguintes. Estas atividades, naturalmente, são realizadas nos espaços "extramuros", por causa das especificidades e requisitos exigidos durante a execução (Bom et al., 1990).

Mesmo assim, segundo Pereira e Monteiro (1995) estas atividades não recebem o devido destaque no âmbito da Educação Física. Conforme identificado, o pouco valor atribuído a estas matérias parece ser o principal entrave para a sua realização, indicando que o primeiro contato com estas atividades quase nunca é feita na escola. Contudo, numa conjuntura mais atual, Libório (2017) refere que essas atividades têm testemunhado uma maior adesão no nosso país.

Num estudo cujo propósito era analisar os conteúdos mais abordados nas aulas de Educação Física, Silva e Sampaio (2012) concluíram que os JDC predominam. A sua constatação é apoiada por Tahara e Filho (2012), que declaram que as matérias mais destacadas na lecionação da Educação Física são os desportos coletivos.

Diversos autores destacam as vantagens para os estudantes de atividades como a orientação (Pereira & Monteiro, 1995; Hyder, 1999; Cook, et al. 2007; Baláš & Bunc, 2007; Hansen & Parker, 2009; Souza & Silva, 2014).

No que diz respeito às perceções dos estudantes, Gehris et al. (2010), numa pesquisa usando estudantes do 10º ano, concluíram que estes entendem que as AEN são uma opção mais estimulante e animada para se manterem fisicamente em movimento, em oposição aos métodos convencionais de atividade física. Os estudantes expressaram a visão de que estas matérias são distintas e singulares no contexto da EF, proporcionando oportunidades para adquirir novas competências.

Assim, de acordo com Bom et al. (1990), as AEN são vivências que imergem o indivíduo num ambiente de aventura e evasão. Este ambiente é concomitantemente desafiador e revelador, proporcionando não apenas a descoberta do meio ambiente natural como um tema de aprendizagem e de satisfação, mas também possibilitando o desenvolvimento de habilidades próprias e novos laços interpessoais. Neste contexto, o conceito de 'equipa' denota uma dependência profunda e emancipadora de habilidades individuais até então desconhecidas, em ocorrências *a priori* reconhecidas pelo indivíduo como 'situações limite', mas que afinal se revelam alcançáveis após a experiência.

Considerando todas as vantagens destacadas, esta matéria parece ter um elevado potencial para contribuir para o progresso dos alunos. Isso não se limita apenas aos conteúdos transmitidos e competências que podem ser adquiridas, mas também aos ambientes de ensino que pode proporcionar aos estudantes.

Bom et al. (1990) sublinham que matérias como estas não devem ser negligenciadas pela comunidade escolar, sendo vistas como um momento de integração das várias disciplinas escolares. Kirk (2010) vai ainda mais longe, afirmando que a procura desta integração disciplinar deve ser uma das incumbências do docente de Educação Física, dando o seu contributo para a validação da EF. Fonseca e Caldeira (2008) salientam igualmente que estas matérias devem ser vistas não apenas como ferramentas de ensino, mas sim como ocasiões para os estudantes explorarem diferentes ambientes para além das aulas “normais”. Assim, estas matérias podem facilitar a integração das outras disciplinas, possibilitando a exploração de diversos temas.

Assim, torna-se evidente que as AEN possuem uma natureza educacional passível de ser explorada, dado que oferecem uma ampla gama de vantagens, tanto para a educação do praticante como para a sua interação com o meio ambiente (Cardoso et al., 2006).

Assim, a aquisição de conhecimento para além das quatro paredes da sala de aula pode potenciar a melhoria do desempenho dos alunos (Hayden, 2009), contribuindo para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, e facilitando a colaboração em

grupo. Numa perspetiva semelhante, Oliveira e Correia (2013) dizem que o modelo convencional de espaço de ensino e a dependência apenas de ambientes normais, podem prejudicar o desenvolvimento dos estudantes e dificultar a evolução da sua independência e construção de entendimento.

Libório (2017), num estudo que estabelece uma ligação entre as AEN e a preparação dos docentes, conclui-se que a falta destas matérias na Educação Física pode ser atribuída à carência de formação, habilidades ou experiência por parte dos mesmos, bem como à falta de reconhecimento do potencial que esta matéria proporciona aos alunos.

Assim, torna-se evidente que, para que estas atividades recebam a devida valorização e sejam integradas de forma planeada e estruturada no âmbito da Educação Física, com o propósito de oferecer ocasiões de aquisição de conhecimento em diversos cenários, é imperativo ampliar o portfólio e a instrução dos docentes de Educação Física. Esta ampliação deve abranger as dimensões didática, metodológica e pedagógica, incentivando reflexões sobre os processos de aprendizagem, ensino e formação por meio da aventura (Santos et al., 2014).

Assim, considerando as considerações e declarações dos autores mencionados anteriormente, parece coerente destacar que a falta de aquisição de conhecimento por parte dos docentes, tanto no início da carreira como, sobretudo, ao longo da mesma, constitui um obstáculo à integração e operacionalização destes temas no âmbito da Educação Física.

4.2.2 Objetivo

O objetivo principal do presente estudo foi avaliar quais eram as principais razões que limitavam a lecionação da matéria de Orientação no AEDFL.

De forma mais concreta, os objetivos deste estudo foram:

- Compreender o valor e a importância atribuídos pelos professores à matéria de Orientação;
- Reconhecer as vantagens que os docentes associam a esta matéria;
- Reconhecer os principais obstáculos percebidos pelos professores que limitam a lecionação desta matéria no Agrupamento;
- Reconhecer as exigências de atualização mencionadas pelos docentes no contexto da matéria de Orientação.

4.3 3ª Etapa - Realização das Entrevistas

Nesta etapa, delineou-se o desenho do estudo. Além disso obtiveram-se as opiniões do GEF sobre a matéria de Orientação, incluindo a sua importância percebida, o nível de valorização no AEDFL e os principais desafios antecipados pelos professores na sua lecionação. Para este fim, foram conduzidas entrevistas com os membros do grupo. Por fim, com base nos dados obtidos nessas questões, foi realizada uma pesquisa em que o resultado contribuiu para o planeamento da etapa seguinte.

4.3.1 Método

Este estudo foi de caráter observacional, seguindo os princípios da investigação qualitativa.

4.3.2 Amostra

A população desta investigação consistiu no Grupo de Educação Física (GEF) do Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre (AEDFL), composto por quatro professoras e nove professores.

4.3.3 Instrumentos e Procedimentos

A técnica de coleta de dados adotada consistiu numa entrevista semiestruturada. Segundo Longhurst (2003), uma entrevista semiestruturada é caracterizada como um diálogo no qual o pesquisador procura obter dados do entrevistado por meio de questionamentos. Apesar do pesquisador estar munido de um grupo de questões pré-estabelecidas, esta interação decorre através de um diálogo, proporcionando aos participantes a oportunidade de abordar os tópicos que julgarem relevantes.

Desta forma, a intenção foi questionar cada um dos professores do GEF para compreender as principais limitações e problemas que antecipavam. Este levantamento de informações visou permitir a apresentação de soluções para esses problemas durante o seminário. A análise dos dados foi conduzida através de uma abordagem qualitativa.

<u>Guião de Entrevista</u>

1. Qual a sua opinião em relação à matéria de Orientação no âmbito da Educação Física? Que benefícios pode trazer aos alunos?

2. Considera que esta matéria é suficientemente valorizada no AEDFL? Que mais se poderia fazer para lecionar esta matéria?

3. Na sua opinião, quais são os maiores problemas que vê na operacionalização desta matéria?

4. Sente-se à vontade para lecionar a matéria de Orientação? Seria necessário algum tipo de formação ou revisão da matéria para se sentir confortável?

4.4 4ª Etapa - Apresentação do Seminário

Na quarta e derradeira fase do seminário, procedeu-se à análise dos dados das entrevistas conduzidas com os professores do GEF. Por meio da apresentação e discussão dos resultados, esforcei-me por fazer uma avaliação global a fim de preparar a apresentação do seminário aos professores do GEF. Esta apresentação ocorreu no dia 10 de maio de 2024.

A apresentação foi organizada em três momentos distintos, mas interligados. Inicialmente, foi feita a exposição do tema " Será que a criação de um percurso de orientação ficará associado a uma maior adesão dos professores?", onde foram abordadas as problemáticas identificadas, a análise bibliográfica que apoia a proposta e as abordagens técnicas. Posteriormente, a preleção focou-se na estruturação dos conteúdos, na introdução da simbologia básica, nas formas de organização dos percursos e na demonstração dos cartões de controlo.

Para concluir, foi sugerida uma partilha de conhecimentos sobre a matéria de orientação, seguida de uma discussão sobre os vários temas apresentados.

4.4.1 Análises de Dados

Foram expostos os resultados obtidos por meio das entrevistas. Importa salientar que estes foram apresentados de forma meramente descritiva, sem a inclusão de qualquer análise.

As respostas dos professores às perguntas seguem em seguida:

1. Qual a sua opinião em relação à matéria de Orientação no âmbito da Educação Física? Que benefícios pode trazer aos alunos?

Os professores expressaram uma opinião geralmente favorável em relação à matéria de Orientação. Dado que se tratava de questões de resposta ampla, os docentes

optaram por utilizar diferentes termos para expressar as suas opiniões. Assim, variaram as suas respostas, com alguns a referir que a orientação é útil no currículo, outros a considerá-la benéfica e importante, e a maioria a afirmar que é fundamental.

No que diz respeito à segunda parte da questão, foram destacados vários benefícios, sendo que a maioria dos professores mencionou vantagens físicas, tais como o desenvolvimento das capacidades motoras, tendo também destacado o desenvolvimento mental e emocional.

2. Considera que esta matéria é suficientemente valorizada no AEDFL? Que mais se poderia fazer para lecionar esta matéria?

No que diz respeito à segunda questão, houve consenso na opinião dos professores. Todos eles concordaram que esta área não é devidamente valorizada no AEDFL. Contudo, quanto às sugestões apresentadas pelos professores sobre como poderiam ser tomadas mais medidas para promover a matéria de Orientação, houve divergências de opinião. Assim, algumas das ideias sugeridas foram:

- Aprimoramento da formação dos professores e revisão dos conteúdos e métodos;
- Estabelecimento de percursos de Orientação pré-determinados; Aquisição de equipamento para a prática da Orientação;
- Melhoria dos procedimentos, especialmente no que diz respeito à autorização para saídas dos alunos.

3. Na sua opinião, quais são os maiores problemas que vê na operacionalização desta matéria?

Quanto às dificuldades antecipadas pelos professores na implementação destes conteúdos, foram identificadas várias opiniões distintas. Assim, os principais obstáculos sugeridos foram os seguintes:

- A proteção dos estudantes e os potenciais perigos associados à atividade;
- A extensa lista de disciplinas no currículo, juntamente com o tempo limitado disponível para a sua abordagem;
- A escassez de recursos materiais;
- Insuficiência de condições gerais adequadas;
- Procedimentos para autorização de saídas dos alunos da escola;
- Necessidade de formação ou revisão dos conteúdos.

4. Sente-se à vontade para lecionar a matéria de Orientação? Seria necessário algum tipo de formação ou revisão da matéria para se sentir confortável?

Em relação a esta questão, oito dos docentes inquiridos afirmaram que se sentem competentes para lecionar a Orientação neste momento, enquanto os demais indicaram o contrário, mencionando que não se sentem confortáveis, pois não revisitaram esses procedimentos desde a sua formação inicial.

No entanto, todos os professores, independentemente de se sentirem ou não preparados para ensinar esta matéria, destacaram a importância da formação contínua e da revisão dos conhecimentos.

4.4.2 Apresentação e Discussão dos Resultados

A generalidade dos docentes estão a par da relevância da matéria de Orientação no contexto da Educação Física, conforme indicam as suas observações na questão um. Contudo, observa-se que essa relevância acaba por ser contrariada pela sua subvalorização como aprendizagem, ao não ser lecionada no AEDFL.

Sobre as vantagens detetadas e apontadas pelos docentes, nota-se uma inclinação para o reconhecimento do desenvolvimento das capacidades físicas. Outros mencionaram os benefícios cognitivos para além dos anteriores.

Contudo, há outros aspetos positivos associados à matéria da Orientação que foram praticamente negligenciados pelos professores, nomeadamente a socialização e a conjunção de várias disciplinas.

Esta atividade permite que os alunos saiam do ambiente tradicional escolar, proporcionando-lhes oportunidades de aquisição de conhecimento em ambientes naturais na natureza. Como foi salientado no capítulo de revisão da literatura, vários autores destacam os benefícios desta abordagem. Hayden (2009) reforça o referido anteriormente ao afirmar que as atividades fora do espaço escolar podem contribuir para a melhoria do desempenho dos alunos, promovendo o desenvolvimento de competências pessoais e sociais.

De acordo com alguns autores, as características intrínsecas destas atividades revelam uma vasta potencialidade para impulsionar a conceção de projetos de adaptação curricular. Conforme indicado por Gonçalves (2015), uma abordagem pedagógica que favoreça a coordenação curricular possibilita o desenvolvimento de uma aprendizagem de excelência, facilitando uma aquisição de conhecimento completo e significativo. Desta

forma, ao serem criadas condições de interligação das várias disciplinas promove-se o sucesso escolar (Simões, 2019).

Esta perspetiva restrita em relação aos benefícios da generalidade das AEN, não apenas para os estudantes, mas também para os professores, parece constituir um impedimento à sua lecionação e reconhecimento nas aulas de Educação Física.

Outro fator que se pretende abordar é a reflexão sobre as preocupações apresentadas pelos professores na implementação da Orientação no AEDFL. As duas principais condicionantes mencionadas estão relacionadas com a segurança dos alunos, porque é uma atividade realizada fora da escola, e a própria organização e autorização para a realização desta atividade.

Em relação à segurança dos alunos, Rogado (2004) afirma que esta implica a diminuição e eliminação de qualquer risco que possa resultar em acidentes. Para alcançar esse objetivo, é fundamental que os organizadores destas atividades, dominem a mesma não só na organização como também na operacionalização desta. Isso é essencial para garantir que a segurança dos participantes está sempre presente. Na mesma linha de pensamento, Vidal (2011) destaca que, no que diz respeito aos fundamentos e metas, os currículos de EF advogam e fomentam a mitigação do perigo, especialmente na organização e no conhecimento dos professores. Este salienta também que, embora as AEN envolvam algum perigo, em virtude do cenário onde são realizadas, não deverão pôr em causa a integridade física dos estudantes. Para alcançar este objetivo, é crucial contribuir para a formação dos professores e para a sua constante renovação do saber e desenvolvimento profissional, conforme destacam Paim, Loro e Tonetto (2008).

Conforme indicado por Libório (2017), os aspetos que justificam a não lecionação das AEN nas aulas de Educação Física estão relacionados com a ausência de qualificações, capacidades ou experiência por parte dos docentes, e a falta de conhecimento sobre as vantagens que estas experiências proporcionam aos alunos.

Desta forma, considera-se fundamental e premente evidenciar perante os docentes as vantagens destas matérias, da qual faz parte a orientação e fomentar a constante atualização de conhecimento, através de formações ou de partilha de conhecimentos.

4.4.3 Conclusões

Com a elaboração deste trabalho, foi possível destacar alguns dos fatores que contribuem para a não lecionação e subvalorização adequada da matéria de Orientação

no AEDFL. Nota-se que, embora os professores identifiquem as vantagens da matéria de Orientação, estes não dão a devida importância que estas atividades propulsionam a nível de aprendizagens aos estudantes.

A renovação de conhecimentos dos docentes revela-se fundamental na condução da atividade de Orientação, seja na natureza, noutros locais, ou no espaço escolar. Neste sentido, o planeamento e a autorização para a realização desta atividade, especialmente no que diz respeito à segurança, embora seja crucial, não deve impossibilitar a sua realização.

Desta forma, ao refletir e interpretar os dados obtidos, torna-se crucial apresentar aos docentes as vantagens da atividade de Orientação. Isso inclui não apenas o valor acrescentado à aprendizagem, mas também a importância em relação à preservação do meio ambiente, bem como na integração das outras disciplinas. Além disso, é importante alertar e estimular os docentes para que estes realizem formações ao longo da sua carreira, para que possam estar mais familiarizados com os conteúdos da matéria de orientação.

4.5 Reflexão Final

A realização do seminário baseou-se numa extensa pesquisa literária e nas considerações de um professor especialista do CULL, o professor Telmo Preto. O tema foi escolhido após constatar a ausência de ensino da Orientação no AEDFL.

Destaco que após a realização deste seminário alarguei os meus horizontes em relação a esta matéria. Não apenas no que diz respeito à lecionação, mas também à sua implementação. De destacar também a relevância desta, nas visitas de estudo como veículo de facilitação social, e interação disciplinar, proporcionando a todos os participantes vivências únicas em ambientes completamente diferentes dos habituais.

Penso que após a realização deste seminário, fiquei munido de ferramentas para que no futuro possa lecionar esta matéria. Irei igualmente procurar incluir esta atividade nas visitas de estudo que realizarei durante a minha carreira de docência.

A avaliação da apresentação do seminário foi conduzida por meio de um questionário distribuído a todos os docentes presentes. O enunciado está disponível no Apêndice XXXIX.

Os professores destacaram a relevância do tema, bem como o valor acrescentado das informações e referências bibliográficas apresentadas, que justificaram as reflexões realizadas ao longo do seminário. No que toca à pertinência das sugestões que partilhei,

os docentes reconheceram a sua utilidade ao proporcionar experiências extracurriculares aos alunos, bem como enriquecer as futuras visitas de estudo. Os docentes concordaram também ser extremamente importante a frequência de workshops para sua atualização, bem como da partilha de conhecimento interna,

O *feedback* da minha intervenção foi bastante positivo, tendo os professores destacado que foi concisa, bem organizada e motivadora. Assim, tudo me leva a crer que será possível implementar a matéria de orientação do AEDFL num futuro próximo.

5. Conclusão

A decisão de ser professor chegou tarde no meu percurso. Depois de mais de 20 anos na área do desporto, foi com a minha vivência enquanto treinador de futebol que percebi a minha verdadeira vocação. Ensinar sempre fez parte da minha vida, mas senti que este era o momento certo para dar o próximo passo. Foi assim que decidi ingressar neste mestrado, que culmina agora com a conclusão do Estágio Pedagógico. Ainda assim, iniciar este mestrado não foi uma decisão tomada de ânimo leve, estando perfeitamente consciente da sua exigência, e do impacto que teria na minha vida pessoal e profissional. Enquadrar este estágio com a minha atual atividade profissional foi extremamente difícil, tendo-me levado, por exemplo, a fazer uma pausa na minha vertente de treinador de futebol. Se hoje estou aqui, a redigir esta conclusão, muito posso agradecer aos meus professores, colegas, aos meus orientadores de estágio e à minha família.

A formação dos professores requer diversos tipos de conhecimentos: o conhecimento reflexivo da prática, o conhecimento especializado teórico e o conhecimento pedagógico militante.

De acordo com Lawson (1989), é por meio das experiências vividas e do estudo que os professores estagiários de Educação Física adquirem conhecimentos, valores, sensibilidades e habilidades que, juntos, definem um modelo de professor de Educação Física na sociedade atual. Assim, é durante a formação inicial que se observa um impacto na socialização profissional, onde a compreensão das disciplinas, a prática pedagógica, a base teórico-científica, a adaptação da formação à realidade, a capacidade de gestão escolar e a promoção do sentido de formação são cruciais para os profissionais em fase inicial.

Além disso, é importante destacar que o ensino contextualizado e adaptado à realidade é benéfico, e os valores transmitidos pelos professores são fundamentais na prática pedagógica, sendo que o orientador de escola e da universidade desempenham um papel fundamental no acompanhamento adequado.

O meu estágio pedagógico foi bastante intenso, com um começo desafiador, tendo sido determinante a persistência na concretização dos objetivos: as pessoas, a liderança, os recursos, o tempo e a perseverança fazem toda a diferença. Tudo se resume à forma como enfrentamos as adversidades e nos adaptamos às circunstâncias, seja encontrando soluções para os problemas que possam surgir ou esperando por milagres. É

evidente que imprevistos ocorrem, no entanto, adaptamo-nos e tentamos resolver as situações, de forma a garantir que as coisas aconteçam (Ilharco, 2020).

O Estágio Pedagógico arrancou com a seleção da escola, identificação do colega de estágio e dos orientadores. A boa relação com o meu colega de estágio José Diogo, revelou-se crucial e refletiu-se na nossa postura de cooperação e colaboração.

Apesar de o estágio oficialmente ter começado apenas em setembro, nas semanas que antecederam esse período, iniciei os preparativos realizando um reconhecimento das instalações e examinando toda a informação disponível sobre o AEDFL e o seu GEF, de forma a ter uma melhor compreensão e integração no meu estágio.

A Educação Física tem historicamente enfrentado grandes desafios na sua afirmação dentro do currículo escolar, sendo não poucas vezes relevada para segundo plano e tratada como o "parente pobre". A mudança de paradigma ultrapassa infelizmente a esfera dos docentes, sendo o impacto das decisões a nível governamental muito difícil de esbater. No entanto, não se pode descurar do importantíssimo papel que o professor de EF tem no seio desta temática. A EF será tão mais reconhecida quanto exímia seja a sua lecionação. A motivação, dedicação e formação contínua dos docentes de EF é e sempre será a pedra basilar do seu sucesso.

Um dos pontos cruciais para a excelência da lecionação da EF é o planeamento. Muitas vezes com recursos temporais e materiais limitados, o professor de EF vê-se frequentemente obrigado a um enorme malabarismo para cumprir o preconizado nos programas curriculares.

A etapa do planeamento foi sem dúvida uma das mais desafiantes no meu EP. Garantir a execução de um planeamento oportuno, completo, organizado e eficaz é uma tarefa hercúlea para quem dá os primeiros passos no mundo da lecionação. Muito à base do método tentativa e erro, sob a supervisão e orientação atenta da Profª Cláudia Gonçalves, e com muita partilha de ideias com o meu colega de estágio, senti que pouco a pouco começava a dominar esta "arte". O primeiro passo foi a definição clara de metas, como salientado por Silva e Lopes (2016), tendo sempre em mente o PNEF e as aprendizagens essenciais. O planeamento tem de ser elaborado e comunicado de tal modo, que acolha os alunos, e alinhe os seus objetivos com os do docente, numa orgânica que fomente a comunicação e facilite as aprendizagens. Ainda segundo Silva e Lopes (2015), os objetivos preconizam a visão do docente para as metas a alcançar pelos seus alunos. No entanto, o professor tem de ser flexível e adaptar o seu planeamento de acordo com o

desenrolar do ano, o resultado das avaliações, a interação da turma, os constrangimentos materiais ou temporais, etc.

Um dos objetivos que está sempre na base do planeamento é o de avaliação dos alunos, devendo ser contempladas a Avaliação Inicial, formativa e sumativa, mas sempre integradas na dinâmica contínua da lecionação (Popham, 2006). São estes momentos que permitem ao docente perceber as áreas de melhoria e adaptar o seu planeamento em concordância (Carvalho, 1994). A avaliação e aprendizagem não deverão, no entanto, ser vistos como elementos distintos, mas sim como duas faces de uma mesma moeda (Shepard, 2000).

O fato de o AEDFL já possuir um Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) do GEF revelou-se extremamente útil quando dei início ao planeamento da 1ª etapa. Foi também bastante interessante e enriquecedor o facto de, em conjunto com o meu colega de estágio, termos tido a possibilidade de sugerir algumas melhorias a este PAI.

Outra ferramenta fundamental para o sucesso foi a apropriada definição de grupos, em consequência dos resultados obtidos nas avaliações iniciais. Garantir a heterogeneidade dos grupos fomenta a cooperação e a interajuda entre os alunos (Slavin, 1991). No entanto, sempre que relevante recorreu-se igualmente a grupos homogéneos, que demonstradamente potenciam a motivação dos alunos (Fletcher, 2008).

A heterogeneidade dos grupos permitiu-me alavancar nas dinâmicas cooperativas de aprendizagem que estes proporcionaram, criando oportunidades para o desenvolvimento da autonomia dos alunos e possibilitando a aplicação do método de ensino de Descoberta Guiada. Estas dinâmicas são tão mais importantes quanto a complexidade das áreas que estão a ser abordadas, como é o caso dos JDC.

É inegável a importância dos JDC no seio da EF. Nesta matéria dei prevalência às situações de jogo com constrangimentos e sua gradual retirada (Newell, 1986). Estas estratégias resultaram num significativo aumento da autonomia para resolução de problemas e tomada de decisão dos alunos, bem como da melhoria das suas capacidades técnicas e estratégicas.

Ao longo de todo o estágio foi fulcral o *feedback* recebido, quer da minha orientadora, quer do meu colega de estágio. Esta reflexão conjunta tinha lugar no final de cada uma das aulas, começando por fazer uma auto-avaliação e sendo complementada pelos comentários da Profª Cláudia e do José Diogo. O facto de termos estes momentos de forma regular, e imediatamente após cada aula, permitiu-me evoluir gradualmente, tentando que a aula seguinte incorporasse já todas as notas de melhoria recebidas.

A par do *feedback*, teve também particular importância no meu desenvolvimento, a autonomia conferida pela minha orientadora. Fui sempre o responsável por planear e implementar as minhas aulas (Casanova, 2001), obviamente supervisionadas pela Profª Cláudia, e tendo sempre o cuidado de refletir os seus *feedbacks* construtivos. Assim, com o passar do tempo tive a possibilidade de testar diferentes métodos, comprovando que a autonomia supervisionada contribuiu para a melhoria do meu desempenho (Nóvoa, 1992), e verificando que nem sempre o planeamento teórico é exequível.

Quanto à condução das aulas, o perfil da turma que me foi designada facilitou o estabelecimento de regras e rotinas, já que os alunos raramente demonstravam comportamentos disruptivos e, de um modo geral, cumpriam as instruções. No geral, a turma evidenciou significativas melhorias, especialmente no que diz respeito às atividades físicas.

Um dos processos que se destacou no aprimoramento da prática pedagógica foi o projeto PTI. Na seleção das turmas a acompanhar, procurei percorrer todos os ciclos de ensino na minha prática, a fim de abranger todas as faixas etárias durante o estágio. O PTI foi um momento de grande enriquecimento, ao dar-me acesso a colegas experientes, permitindo-me aprender nesta colaboração (Armour & Yelling, 2007). Foram várias as áreas da minha intervenção que beneficiaram desta experiência, manifestando-se no aumento dos *feedbacks* e na melhor dinâmica e posicionamento em sala de aula.

Esta atividade revelou-se de extrema importância para mim enquanto estagiário, permitindo-me vivenciar a realidade que vou enfrentar no futuro. No término da atividade, constatei que adquiri consideráveis conhecimentos e competências ao longo das quatro semanas de PTI, superando amplamente as minhas expectativas.

A área de Direção de Turma foi inicialmente a que me deixou mais apreensivo devido à falta de enquadramento teórico. Ao acompanhar a Profª Cristina Leonardo, em todas as incumbências deste cargo, não posso deixar de observar a ambivalência que o mesmo exige. O diretor de turma é uma peça fundamental na relação entre a escola, os alunos e os seu EE, contribuindo determinantemente para um ambiente saudável e positivo. Considero que tive a capacidade de cultivar uma boa relação com a turma, com os colegas de Conselho de Turma e com os EE.

Através da implementação do projeto de Lecionação/Direção de Turma, observei um impacto positivo nos alunos, não só em relação à interação e relacionamento social, como também foi crucial no desenvolvimento e aprendizagem das várias matérias. Cabe

ainda ressalvar que os professores do CT passaram a utilizar, nas suas aulas, os grupos que criei com base nos resultados do teste sociométrico. Este pequeno passo representa mais uma vitória da interdisciplinaridade que tanto se defende.

Inserida nesta área esteva a atividade "Saída de Campo", na qual o núcleo de estágio realizou duas atividades em apenas uma saída, nomeadamente canoagem e a orientação. Esta iniciativa reveste-se de grande importância para o estagiário, permitindo-lhe adquirir conhecimentos sobre a estruturação e organização de uma saída de campo. O *feedback* dos alunos foi extremamente positivo, destacando a saída de campo como o ponto alto do ano letivo. Este projeto também foi significativo para os alunos de ambas as turmas, no que diz respeito ao desenvolvimento de atitudes em favor da preservação do ambiente.

No que toca ao Desporto Escolar, o trabalho realizado durante o estágio também teve um papel crucial no meu crescimento pessoal. Acredito que a minha participação, em conjunto com o professor responsável, foi fundamental para transmitir os seus princípios orientadores, que passam por aproximar os estudantes do exercício da sua cidadania, guiados pela ética e perseguindo uma vida saudável (Melo de Carvalho, 2010).

Foi igualmente proveitoso poder auxiliar os alunos no seu processo de aprendizagem, enquanto adquiria conhecimentos sobre uma área que, embora não fosse totalmente estranha para mim, não era a minha especialização. Servindo-me do conhecimento e experiência adquiridos na área de lecionação, também aqui recorri à formação de grupos heterogéneos (Newell, 1986), tendo em atenção as características individuais de cada aluno, e procurando introduzir ao longo do tempo exercícios com grau crescente de dificuldade (Heacox, 2006).

Esta área foi extremamente motivadora para mim, uma vez que desde o início fiquei responsável pelo planeamento e execução dos treinos, sempre com a supervisão do professor Artur Reis. Retomando as palavras do autor (Casanova, 2001, p.3) "capacidade própria (...) para decidir estratégias concretas a implementar", considero que isso foi crucial porque, ao longo da experiência, pude discernir o que era eficaz e o que precisava de ajustes, impulsionando assim o meu crescimento profissional no contexto específico da docência conforme discutido por Nóvoa (1992).

No que diz respeito à exploração do projeto do Desporto Escolar, considero que foi de extrema importância, uma vez que a divulgação deste grupo-equipa, juntamente com a discussão sobre os benefícios do desporto escolar, contribuíram significativamente

para promover o andebol de cinco, resultando num aumento do número de participantes neste grupo - equipa.

O aspeto menos favorável desta área foi a quantidade limitada de encontros competitivos com outras escolas.

Por fim, no âmbito do seminário, após identificar a problemática, defini rapidamente o tema, uma vez que os professores do GEF não abordavam a matéria da Orientação. Isso conduziu à investigação com vista à criação de condições para o ensino desta matéria, com base em atividades de exploração da natureza. Durante a recolha bibliográfica, alarguei a minha pesquisa às AEN como um todo, não me focando apenas na Orientação. Uma pesquisa bibliográfica de qualidade é o ponto de partida crucial, para garantir que as propostas e conclusões apresentadas ao GEF eram coerentes e suportadas na literatura existente. Em toda a informação recolhida e analisada, ressaltaram como principais benefícios das AEN, a melhoria das capacidades motoras e cognitivas dos participantes, bem como a promoção da interdisciplinaridade no seio escolar. Outro aspeto referido na bibliografia consultada, e corroborado pela informação recolhida junto do GEF por meio de entrevistas, é a importância da formação nesta área, sendo um dos entraves apontados à adoção desta matéria.

Assim, o estudo realizado no âmbito do seminário incentivou um compromisso em relação à formação dos professores nessas atividades, especialmente no que diz respeito à Orientação. Isso é particularmente positivo numa escola que inclui esta matéria no currículo, mas que não a ensina regularmente. Acredito que após a apresentação deste projeto e a implementação de percursos de orientação, esta matéria será mais valorizada no contexto do AEDFL.

Em jeito de balanço, julgo ter sido bastante positiva a forma como decorreu o meu seminário, com interesse e interação do GEF. Consegui passar à plateia os benefícios da Orientação, que além dos acima referidos relacionados com as capacidades motoras, cognitivas e interdisciplinaridade, englobam também o fomentar de uma maior consciência ambiental entre os alunos. Como output do meu trabalho, ficaram definidos vários percursos a implementar no AEDFL. Adicionalmente, partilhei a título de exemplo, a inclusão desta atividade na Saída de Campo que organizei, sugerindo que o mesmo possa ser feito em próximas visitas de estudo. Uma atividade de Orientação não tem de ser um ato isolado, e pode e deve ser incluída no âmbito de outras atividades. Outra opção sugerida, para acrescentar diversidade e novidade à atividade, foi que se organizem saídas

em locais verdes de proximidade (e.g. Parque da Quinta das Conchas), local onde se poderá realizar a atividade.

Para concluir, ao analisar globalmente o meu estágio, considero que inicialmente estava mais apreensivo e nervoso, pois era uma experiência completamente nova para mim. No entanto, à medida que me habituei à rotina, comecei a sentir-me mais confortável e a desfrutar plenamente do momento. É importante destacar que o estágio faz parte do processo de formação inicial, o que significa que é natural que o estagiário cometa alguns erros. No entanto, é fundamental que estes erros sejam encarados como oportunidades de aprendizagem e de progresso, de forma a evitar repeti-los no futuro.

Se tivesse de destacar dois fatores de sucesso na realização do meu estágio, apontaria a qualidade dos meus orientadores e a relação de cooperação com o meu colega de estágio.

Tanto a Profª Cláudia Gonçalves como o Prof. Luís Bom estiveram sempre disponíveis e acessíveis, para esclarecer qualquer questão e melhorar o produto final dos meus trabalhos. Ambos me deixaram errar e encontrar o meu próprio caminho. Com os seus constantes *feedbacks*, permitiram-me melhorar de forma constante. Devo confessar que a fase inicial do estágio se revelou bastante desafiadora, com um elevadíssimo grau de exigência, e que tive de recorrer à minha enorme capacidade de resiliência e método de trabalho para ser bem-sucedido.

A saudável relação com o meu colega de estágio José Diogo, foi também um fator de sucesso. A nossa entreajuda e apoio mútuo foram muito importantes para atingirmos ambos o sucesso.

6. Referências bibliográficas

Abramovay, M. & Rua, M. G. (2002). *Violências nas escolas.* (2ª ed.). Unesco. Aprendizagens Essenciais Conteúdos Programáticos 2023-2024.

Agrupamento de Escola D Filipa de Lencastre (2017). Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre (2017-2020). Lisboa, o autor.

Agrupamento de Escola D Filipa de Lencastre (2017). Protocolo de Avaliação Inicial do Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre (2017). Lisboa, o autor.

Agrupamento de Escola D Filipa de Lencastre (2023). Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre (2023-2024). Lisboa, o autor.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 261-277.

Armour, K. M., & Yelling, M. (2007). Effective Professional Development for Physical Education Teachers: The Role of Informal, Collaborative Learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, *26*(2), 177-200.

Baláš, J. & Bunc, V. (2007). Short-term influence of climbing activities on strength, endurance and balance within school physical education. *International Journal of Fitness*, *3*(2), 33-42.

Baquet, G., Berthoin, S., & Praagh, E. V. (2002). Are Intensified Physical Education Sessions Able to Elicit Heart Rate at a Sufficient Level to Promote Aerobic Fitness in Adolescents?. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *73*(3), 282-288.

Barbosa, C. M. P. D. C. (2013). *Análise das Diferenças de Acções de Jogo de Cooperação em Voleibol entre Grupos de Nível e Mist*os. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Lisboa.

Becker, E. & Batista, N. (2019). *Saída de campo: vivências e práticas interdisciplinares para a construção do conhecimento geográfico*. *Para Onde!?, 12*(2), 21-29.

Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A Review of Research on School Field Trips and their Value in Education. *International Journal of Environmental and Science Education*, *9*(3), 235-245.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.

Betts, L. R., & Rotenberg, K. J. (2007). Tracing the friendship relations of boys with and without attention-deficit/hyperactivity disorder: The role of sports involvement, neighbourhood

proximity, and other friendship attributes. *International Journal of Disability, Development and Education*, *54*(2), 189-213.

Biddle, S. J., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, *45*(11), 886-895.

Blau, P. M. (1960). A theory of social integration. *The American Journal of Sociology*, *65*(6), 545-556.

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

Bom, L., Pedreira, M., Mira, J., Carvalho, L., Cruz, S., Jacinto, J., Rocha, L., Carreiro da Costa, F. (1990). A Elaboração do Projeto de Programas de Educação Física. *Revista Horizonte*, 6(35), 1- 12.

Bom, L. et al. (1992). *A Educação Física no Primeiro Ciclo*, cap. 4 e 5.

Bom, L. (2002). Dossier Desporto Escolar: Parte I. *Revista Horizonte, 102*(17), 58.

Bom, L., Brás, J. (2003). Estágio para dar aulas ou para ser Professor? Será o estágio uma praxe? *Revista de educação física e desporto*. *18*(108), 15-26.

Bonito, J. (2018) *Sociometria*. Universidade de Évora.

Brás, J., & Gonçalves, M. (2013). Independent teaching work to cooperative teaching: A new paradigm introduced in the Portuguese educational system (1894–1895). *Paedagogica Historica, 49*(3), 330-344.

Brás, J. G. V. (2017). A Dança de Mentalidades... Na Dança da Educação... Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (13), 99-107.

Brookhart, S. M. (2017). *How to Give Effective Feedback to Your Students*. ASCD.

Buchheit, M., & Laursen, P. B. (2013). High-intensity interval training, solutions to the programming puzzle: Part I: cardiopulmonary emphasis. *Sports Medicine*, *43*(5), 313-338.

Caeiro, C. (2011). *Organização Curricular e Aptidão Física em alunos do Ensino Secundário - Estudo de caso.* Tese apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Jorge Proença.

Cameron, C. (2013). *Empowerment and Student Voice in Teacher Education*. Springer.

Caraterização AEDFL, Quem Somos – Agrupamento de Escolas D. FIlipa de Lencastre (aedfl.pt), consultado em 15/06/2024. Lisboa. O Autor.

Cardoso, A. R., Silva, A., Felipe, G. R. (2006) *A educação pela aventura: desmistificando sensações e emoções.* Motriz, *12*(1), 77-87.

Carreiro da Costa, F. (1984). *O que é um ensino eficaz das atividades físicas no meio escolar.* Edições Horizonte, pp. 22.

Carreiro da Costa, F. (1991). *A investigação sobre a eficácia pedagógica*. Inovação, *4* (1), 9-27.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, *nº10/11 Verão/Outono*, pp. 135-151.

Casanova, M. P. (2001). *Supervisão pedagógica: Função do orientador de estágio na escola. Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores.* Universidade de Évora.

Chauí, M. (2002). *Filosofia.* Ática.

Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I., & Araújo, D. (2007). The Role of Nonlinear Pedagogy in Physical Education. *Review of Educational Research*, *77*(3), 251-278.

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

Clemente, F. M. (2016*). Small-sided and conditioned games: An integrative training approach.* Springer. Ebook: https://doi.org/10.1007/978-981-10-0880-1_1

Coakley, J. (2011). Youth sports: What counts as "positive development?". *Journal of Sport and Social Issues*, *35*(3), 306-324.

Cohen, E. G. (2014). Designing Groupwork: Strategies for the Heterogeneous Classroom. *Teachers College Press*.

Comédias Henriques, J. (2012). *A avaliação autêntica em Educação Física, o problema dos Jogos Desportivos Coletivos.* Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa. http://hdl.handle.net/10437/8571.

Comellas, M. J. (2007). *El observatorio de la violencia en las escuelas. Una mirada participativa para interpretar la dinamica relacional del alumnado. Mejora de la convivencia y programas encaminados a la prevención e intervención de acoso escolar.* (Vol. 1, pp. 13-17). Editorial Universitario.

Comellas, M. J. (2012). *La percepción del alumnado de su situación en el grupo: un lugar de pertenencia para cada uno - datos sociométricos*. In Gomes, C. A.; Koehler, S. M. F.; Nascimento, G. A. F. (Orgs.). Culturas de violência, culturas de paz: da reflexão a ação de educadores, operadores do direito e defensores dos direitos humanos. (pp. 73-91). CRV.

Compiani, M. & Carneiro, C. (1993). *Os papéis didáticos das excursões geológicas*. Enseñanza de las Ciencias de la Tierra, *1*(2), 90-97.

Cook, G., Boyan, A., Mendelsohn, A., Green, A. & Woolvett, C. (2007). How a Climbing Wall Became Part of a NEW Physical Education Program. *Pathways: The Ontario Journal of Outdoor Education*, *19*(4), 12-15.

Corbetta, P. (1999). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale.* il Mulino.

Cuesta, L. T. (2009). Las Salidas, un recurso para el aprendizaje en Educación Infantil. *Revista digital–Innovación y experiencias educativas. 14*, 1-11.

Dania, A., Hatziharistos, D., Koutsouba, M., & Tyrovola, V. (2011). *The Use of Technology in Movement and Dance Education: Recent Practices and Future Perspectives*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, *15*, 3355-3361.

Davids, K., Button, C., & Bennett, S. (2008). "*Dynamics of skill acquisition: A constraints-led approach."* Champaign, IL: Human Kinetics.

Debarbieux, E. (s.d.). *Violência na escola: um desafio mundial?* Instituto Piaget.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination Theory: *A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health*. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49*(3), 182-185.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). *Autonomy and the Self*. Springer Science & Business Media.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, ONU, 1948, Art. 26.

Del Cármen, L., & Pedrinaci, E. (1997). *El uso del entorno y el trabajo de campo*. In L. Cármen. (Coord) La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria, (pp. 133-154). Horsori Editorial.

Dillion, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D. & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *School science review*, *87*(320), 107.

Dillman, D. A., Smyth, J. D., & Christian, L. M. (2014). Internet, Phone, Mail, and Mixed-Mode Surveys: The Tailored Design Method (4th ed.). Wiley.

Direção Geral do Ensino Básico (1993). A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico. Edição: DGEBS-Ministério de Educação

Direção-Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico. Homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho.

Dumith, S. C., Gigante, D. P., Domingues, M. R., & Kohl, H. W. (2011). Physical activity change during adolescence: a systematic review and a pooled analysis. International *Journal of Epidemiology, 40*(3), 685-698.

Dyson, B. Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). *Sport Education, Tactical Games, and Cooperative* Learning: Theoretical and pedagogical considerations. Quest, 56, 226-240.

Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., & Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *10*(1), 98.

Estrela, M. T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula.* (4a. Ed.). Porto Editora.

Favinha, M., Góis, M. & Ferreira, A. (2012). A importância do Papel do Diretor de Turma Enquanto Gestor do Currículo. *Revista Temas e Problemas*, *9*(1), 1-26.

Federação Portuguesa de Atletismo. (2012). Atletismo: Dossier do Professor. Autor.

Fernandes, D. (2006). Para uma Teoria da Avaliação Formativa. *Revista Portuguesa de Educação, 19*(2), 21-50.

Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., & Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (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, A. P. (2004*). Uma reflexão centrada na aprendizagem no jogo de basquetebol.* In A. P. Ferreira, V. Ferreira, C. Peixoto & A. Volossovitch (Org.). Gostar de basquetebol: Ensinar a jogar e aprender jogando. FMH Edições.

Ferreira, M. (2014). *O diretor de turma no papel de líder intermédio* (Doctoral dissertation)

Fleck, S. J., & Kraemer, W. J. (2017). *Fundamentos do treinamento de força muscular.* Artmed Editora.

Fletcher, T. (2008). Grouping Students by Ability in Physical Education: The Good, the Bad and the Options. *Physical & Health Education Journal*, *74*(3), 6-10.

Fonseca, G., Caldeira, A. (2008). Uma reflexão sobre o ensino aprendizagem de ecologia em aulas práticas e a construção de sociedades sustentáveis. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, *1*(3), 70-92.

Formosinho, J. (1992). O Dilema Organizacional da Escola de Massas. *Revista Portuguesa de Educação*, *5*(3), 23-48.

Forsyth, D.R. (2010). Group Dynamics, 5th Ed. *Cengage Learning.*

Fraga, A. (1991). Conhecer o Voleibol. *Edições Universitárias Lusófonas*.

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

Franco-Alvarenga, P. E., Brietzke, C., de Russi de Lima, F., Pinheiro, F. A., Santos, T. M., Asano, R. Y., & Pires, F. O. (2019). Fatores determinantes da estratégia de ritmo em esportes de

endurance. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, *41*(1), 59-65. https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.004

Garganta, J., Guilherme, J., Barreira, D., Brito, J. & Rebelo, A. (2013). *Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol*. In F. Tavares (Ed.), Jogos Desportivos Coletivos. Ensinar a jogar (pp. 199-263). Editora FADEUP.

Gehris, J., Kress, J., & Swalm, R. (2010). Students' views on physical development and physical self-concept in adventure-physical education. Journal of Teaching in Physical *Education, 29*(2), 146-166.

Gibala, M. J., Little, J. P., MacDonald, M. J., & Hawley, J. A. (2012). Physiological adaptations to low-volume, high-intensity interval training in health and disease. *The Journal of Physiology*, *590*(5), 1077-1084.

Gonçalves, C. (2015). *Pedagogia de articulação curricular entre o Português e o Estudo do Meio.* Tese apresentada à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo para obtenção do grau de doutor, orientada por Gabriela Barbosa.

Goode, S., & Magill, R. A. (1986). Contextual Interference Effects in Learning Three Badminton Serves. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *57*(4), 308-314.

Gouveia, E. R., Dantas, E. H. M., Tani, G., & Garganta, J. (2011). *O ensino dos desportos coletivos nas aulas de Educação Física: Da teoria à prática pedagógica*. Phorte Editora.

Gronlund, N. E. (2008). *How to write and use instructional objectives* (6th ed.). Pearson.

Guimarães, M. (2005). Desporto Escolar em Portugal. Comunicação apresentada no Congresso do Desporto.

Gulikers, J. T. M., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A Five-dimensional Framework for Authentic Assessment. *Educational Technology Research & Development, 52*(3), 67-86.

Hager, P. F. (1995). Redefining Success in Competitive Activities. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *66*(5), 26-30.

Hansen, K., & Parker, M. (2009). Rock Climbing: An experience with responsibility. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 80*(2), 17-55.

Hardman, K., & Marshall, J. J. (2014). World-wide survey of the state and status of school physical education: Final report to UNESCO. University of Worcester.

Hattie, J. (2012). Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. Routledge.

Heacox, D. (2001/2006). *Diferenciação curricular na sala de aula: como efectuar alterações curriculares para todos os alunos*. Editora, Col. Estratégias Pedagógicas (10- 28; 90-95).

Holland, M. M. (2012). Only here for the day: The social integration of minority students at a majority white high school. *Sociology of Education*, *85*(2), 101-120.

Holt, N. L., Strean, W. B., & Bengoechea, E. G. (2002). Expanding The Teaching Games for Understanding Model: New Avenues for Future Research and Practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, *21*(2), 162-176.

Hyder, M. A. (1999). Have your students climbing the walls: The growth of indoor climbing. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *70*(9), 32-39.

Hysa, X. (2016). Modeling student cohesiveness by waving the sociometric test with the picture apperception value test. *International Journal of Social Sciences and Education Research, 2* (1), 33-44.

Ilharco F. (2020, 13 março). Garantir que acontece. *Jornal de Negócios. 27*.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programas de Educação Física do Ensino Básico do 3º Ciclo.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física-Ensino Secundário. Ministério da Educação.

Jacinto, J., Mira, J., Carvalho, L., & Comédias, J. (2001). Revisão e Atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo. Ministério da Educação.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2021). Cooperative Learning in the Classroom. Pearson.

Karkou, V., & Glasman, J. (2004). Arts, education and social change: Little signs of hope. *Social Work Education*, 23(5), 501-516.

Kirk, D. (2010). *Defining physical education: Nature, purposes and future's.* Physical Education Matters, *5*(3), 30-31.

Klusemann, M.J., Pyne, D., Foster, C., Drinkwater, E.J. (2012). Optimising Technical Skills and Physical Loading in Small-sided Basketball Games. *Journal of Sports Science*, *30*(14), 1463–1471.

Kohn, A. (1991). Group Grade Grubbing versus Cooperative Learning. Educational Leadership, 48(5), 83-87.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. Academy of Management Learning & Education, 4(2), 193-212.

Krause, J. (2003). *Motion Offense: Principles, Strategies, and Drills.* Human Kinetics.

Landsheere, G. (1982). Empirical Research In Education. UNESCO.

Lawson, A. (1989). *From Rookie to Veteran: Workplace Conditions in Physical Education and Induction into The Profession*. In Templim, T. & Schempp, P. (eds). Learning to Teach. (pp. 145-164). Benchmarck Press, Ins.

Lemov, D. (2015). Teach Like a Champion 2.0: 62 Techniques that Put Students on the Path to College. Jossey-Bass.

Libório, J. (2017). *A formação contínua dos professores de Educação Física: uma visão sobre as atividades de exploração da natureza*: Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade do Minho para obtenção do grau de mestre, orientada por António Cunha.

Longhurst, R. (2003). Semi-structured interviews and focus groups. Key methods in geography, 3(2), 143-156.

López, J. A. (2008). Las salidas de campo: mucho más que una excursión. Educar en el 2000. *Revista Educación ambiental*, *11*, 1-5.

Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M., & Okely, A. D. (2016). Fundamental movement skills in children and adolescents: review of associated health benefits. *Sports Medicine*, *46*(12), 1693-1705.

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). Casa da Educação Física.

Marques, A. (1995). O Desenvolvimento das capacidades motoras na escola: Os Métodos de Treino e a Teoria das Fases Sensíveis em Questão. *Revista Horizonte, 11*(6), 212-216.

Marques, R. (2002). *O Diretor de Turma e a Relação Educativa.* Presença.

Marzano, R. J. (2017). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher* (2nd ed.). ASCD.

McNiff, J., & Whitehead, J. (2010). You and Your Action Research Project. Routledge Taylor & Francis Group.

Melo de Carvalho, A. (2010). Para um desporto verdadeiramente educativo. *Revista Gymnasium*, *1*(3). 7-28.

Milanović, Z., Pantelić, S., Sporiš, G., Kostić, R., & James, N. (2013). Análise dos benefícios para a saúde e condicionamento físico do Andebol. *Revista de Medicina e Ciência do Desporto*, *13*(2), 165-172.

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

Ministério da Educação de Portugal. (2018). Programa e Metas Curriculares de Educação Física. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

Monteiro, M. (1995*). Intercâmbios e visitas de estudo*. In A. D. Carvalho (Coord.) Novas metodologias em Educação, (pp. 171-197). Porto Editora.

Moreno, J. L. (1953). Quem Sobreviverá? Fundamentos de Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Sociodrama. Beacon House.

Morgan, P. J., Hansen, V., & Lubans, D. R. (2013). *Child and adolescent preventive interventions for physical activity: a problem-solving approach*. In P. R. Nader & J. A. Oakes (Eds.), Handbook of physical activity and behavior (pp. 383-400). Springer.

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

Newell, K. (1986). Constraints on The Development of Coordination. In M. Wade & H. Whiting (Eds.), *Motor Development in Children: Aspects of Coordination and Control* (pp. 341-360). Martinus Nijhoff Publishers.

Northway, M., & Weld, L. (1999*). Testes Sociométricos.* Livros Horizonte.

Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente.* In A. Nóvoa (Org.), Os professores e a sua profissão (pp. 15-33). Publicações Dom Quixote, Colecção Temas de Educação.

Nóvoa, A. (1992). *Para uma análise das instituições escolares*. In A. Nóvoa (org.), As organizações escolares em análise (pp. 87-108). D. Quixote.

Oliveira, J., Teixeira, J., & Costa, P. (2015). *A Educação Física na Escola.* Edições Asa.

Oliveira, A. & Correia, M. (2013). Aula de Campo como Mecanismo Facilitador do Ensino Aprendizagem sobre os Ecossistemas Recifais em Alagoas. *Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, *6*(2), 163-190.

Organização Mundial da Saúde (OMS). (1985). La salud del adolescente y el joven en las Américas. WHO.

Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based Environmental Education of Children: Environmental Knowledge and Connectedness to Nature, Together, are related to Ecological Behaviour. Global Environmental Change, 47, 88-94.

Paim, M., Loro, A., & Tonetto, G. A. (2008). *Formação contínua dos professores de educação física escolar.* Educación física y deportes, 119(13).

Pehkonen, M. (2010). Quality of the Teaching Process as an Explanatory Variable in Learning Gymnastics Skills in School Physical Education. *Science of Gymnastics Journal, 2*(2), 29-40.

Penedo, F. J., & Dahn, J. R. (2005). Exercise and well-being: a review of mental and physical health benefits associated with physical activity. *Current Opinion in Psychiatry, 18*(2), 189-193.

Pereira, J. & Monteiro, L. (1995). Atividades Físicas de Exploração da Natureza. Em defesa do seu valor educativo. *Revista Horizonte, 12*(69), 111-116.

Pettigrew, T. F. & Tropp, R. (2006). A Meta-analytic Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology. 90*(5), 751–83.

Piéron, M. (1999). *Para una Enseñanza Eficaz de las Atividades Físico-Deportivas*. INDE Publicaciones.

Pimentel, M. G. & Sigrist, A. C. (1976). *Orientação educacional*. (3a. Ed.). Pioneira.

Plano Nacional Educação Física 2011, Metas de Aprendizagem Educação Física.

Popham, W. J. (2006). All About Accountability: Asssessment for Learning: Na Endangered Species? *Educational Leadership*, *63*(5), 82-83.

Proença, J. (2001). Das fases sensíveis às insensíveis fases no treino de força. In Perspectivas XXI – Ciências do Desporto e Educação Física: treino e avaliação da capacidade motora força, 4(7), 39-43.

Quina, J. (2003) A competição desportiva para crianças e jovens. Revista Horizonte de Educação Física, *28*(107), 20-25.

Quinaz, L. (1986a). *Badminton: a criança e o jogo*. Horizonte, III (13), Dossier.

Quinaz, L. (1986b). *Badminton: o jogo de singulares.* Horizonte, III (15), 103-105.

Quiroga Murcia, C., Kreutz, G., Clift, S., Bongard, S., & Hänggi, J. (2010). Effects of a group drumming intervention on executive functions of children with attention deficit hyperactivity disorder: A pilot study. *Frontiers in Psychology, 1*, 167.

Quiroga Murcia, C., Kreutz, G., Clift, S., & Bongard, S. (2010). *Shall we dance? An exploration of the perceived benefits of dancing on well-being*. Arts & Health, 2(2), 149-163.

Rashidovna, V. F. (2019). Ensuring Continuity in the Training of Future Professionals in the Education System. *International Journal of Education and Practice*, *7*(4), 427-435. Retrieved from https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2019/10/Full-Paper-ENSURING-CONTINUITY-IN-THE-TRAINING-OF-FUTURE-PROFESSIONALS.pdf

Renshaw, I., & Chow, J. Y. (2019). "A constraint-led approach to sport and physical education pedagogy." In R. L. Schinke, K. R. McGannon, & B. Smith (Eds.), *Routledge International Handbook of Sport Psychology* (pp. 205-216). Routledge.

Rocha, F. E. et al. (2003, maio/ago.). Mapeamento das relações interpessoais em três assentamentos de reforma agrária de Unaí, MG. *Cadernos de Ciência & Tecnologia, Brasília*: *DF, 20*(2), 305-323.

Rogado, B. (2004) A Segurança nas Actividades de Ar Livre e Exploração da Natureza. *Revista Horizonte*, *20*(115). 33- 38.

Rost, K. (1997). *As Competições no Desporto Juvenil.* Treino Desportivo, 3, 3-10.

Sacristán, J. G. (1991*). Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos Professores*. In.: Nóvoa, A. (Org.) Profissão professor. (pp. 63-92). Porto Editora.

Santos, J. P., Nunes, R., Santos, J. R. & Mendes, M. (2014). Esportes e atividades de aventura como conteúdo das aulas de Educação Física. Educación física y deportes, 190(18).

Santos, S., Garganta, J., & Seabra, A. F. (2016). Juegos motores en educación física escolar: análisis de una experiencia con estudiantes del tercer ciclo del ensino básico. *Revista de Educación Física*, *31*(1), 1-15.

Sardinha, L. B., Marques, A., Minderico, C., Palmeira, A., Martins, S., Santos, D., & Ekelund, U. (2016). Longitudinal Relationship Between Cardiorespiratory Fitness and Academic Achievement. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, *48*(5), 839-844.

Shepard, R. N. (2000). Perceptual-cognitive universals as reflections of the world. *Psychonomic Bulletin & Review*, *7*(4), 554-561.

Sherif, M., Sherif, C. W. (1956). *An Outline of Social Psychology,* (rev. Ed.). Harper & Row.

Silva, A. (2000). *A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação*. Educação & Sociedade, 21(72), 89-109.

Silva, J. & Sampaio, T. (2012). Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? *Revista Brasileira Ciências e Movimento. 20*(2), 106-118.

Silva, H., & Lopes, J. (2015). O Professor faz a Diferença no Desempenho Escolar dos seus Alunos - O que nos diz a Investigação Educativa. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 2, 62-81.

Silva, H., & Lopes, J. (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.

Silva, A. F., Conte, D., & Clemente, F. M. (2020). Decision-Making in Youth Team-Sports Players: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Publicado em 27 de maio de 2020. http://www.mdpi.com/journal/ijerph

Simões, J., Fernando, C., Barros, C., Aguiar, I., & Lopes, H. (2012). A crise da Educação Física. In A. Bento (Org.). A Escola em Tempo de Crise – Oportunidades e Constrangimentos. (pp. 163-171). CIDESD, Universidade da Madeira.

Simões, A. (2019). *Desafios e estratégias na implementação de atividades de exploração da natureza: as perceções de uma professora-estagiária.* Tese apresentada ao Instituto

Politécnico de Viana do Castelo para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Miranda.

Slavin, R. E. (1988). Student Team Learning: An Overview and Practical Guide. *NEA Professional Library.*

Slavin, R. E. (1991). Group Rewards Make Groupwork Work. *Educational Leadership*, *48*(5), 89-91.

Soeiro, J. (2003). Violências e desencontros. In Correia, J. A. & Matos, E. (Orgs.). Violência e violências da e na escola. (pp.31-33). Porto: Centro de Investigação e intervenção educativas. Waiselfisz, J. J. (2007). Mapa da violência dos municípios brasileiros. OEI.

Souza, F. A. & da Costa Silva, P. C. (2014). A escalada nas aulas de Educação Física escolar no ensino médio. *Cadernos de Formação RBCE*, 4(2), 44-54.

Stodden, D., Goodway, J. D., Langendorfer, S., Roberton, M. A., Rudisill, M., Garcia, C., & Garcia, L. E. (2008). *A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship*. Quest, *60*(2), 290-306.

Stöggl, T. L., & Sperlich, B. (2015). The training intensity distribution among well-trained and elite endurance athletes. *Frontiers in Physiology*, *6*, 295.

Tahara, A. & Filho, A. (2012). A presença das atividades de aventura nas aulas de Educação Física. Arquivos de Ciências do Esporte. *1*(1), 60-66.

Tavares, F., & Veleirinho, A. (1992). Estudo comparativo das acções ofensivas desenvolvidas em situação de jogo formal e de jogo reduzido numa equipa de basquetebol de iniciados. Movimento, 5(11), 57-64.

Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *5*(1), 10.

Tyler, R. W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

Valente, S. & Faria, J. & Pinho, R. (2021). *Fair Play Educação Física 7º, 8º, e 9º.* Texto Editora.

Vargas, T. (2011). *A importância do Treino de Força nas aulas de Educação Física: Estudo em alunos de ambos os sexos do 7º ano de escolaridade*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário para obtenção do grau de mestre, orientado por Jorge Proença.

Vidal, A. (2011). *A segurança nas actividades de ar livre e de aventura*. Tese apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Jorge Proença.

Wagner, H., Finkenzeller, T., Würth, S., & von Duvillard, S. P. (2014). Individual and team performance in team-handball: A review. *Revista de Ciências do Desporto, 32*(2), 213-226.

Webb, N. M. (1993). Collaborative Group versus Individual Assessment in Mathematics: Processes and Outcomes. *Educational Assessment, 1*(2), 131-152.

Wein, H. (2004). Fútbol a la medida del niño, vol.1. Gymnos.

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2015). Foundations of sport and exercise psychology. *Human Kinetics.*

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by Design. ASCD.

Wiliam, D. (2011). Embedded Formative Assessment. *Solution Tree Press.*

Wong, D. P., Yamada, Y., & Masuda, K. (2017). Perfil de atividade física de jovens jogadores de andebol durante um torneio competitivo. *Journal of Sports Sciences*, *35*(11), 1051-1058.

Wong, H. K., & Wong, R. T. (2021). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher* (5th ed.). Harry K. Wong Publications.

Woolhouse, M., & McPherson, G. (2008). Same music, different dance: Young people's participation in music and dance. *Research Studies in Music Education*, *30*(1), 47-64.

7. Referências Legislativas

O Decreto n.º 15 971, de 21 de setembro de 1928, estabeleceu a obrigatoriedade da frequência escolar para todas as crianças entre os 7 e os 12 anos de idade, criando condições para a expansão e modernização do sistema educativo em Portugal.

Decreto de Lei nº. 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho: Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

Apêndices

Apêndice I – Tabela: resultados da aplicação do PAI

Aluno	1ª ETAPA																										
	JDC				Ginásti			Outras								Apitdão Fisica											
	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Aparelhos	Solo	Rítmica	Dança	Danças Sociais	Danças Tradiciona	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Vaivém	Abdominais	Flexs de braços	Impulsão Horizontal	Velocidade 40M	Flexibilidade dos MS		Flexibilidade dos MI		IMC	Conhecimentos
1	I	I	I	I	PI	PI	PI			PI	PI	I	I	PI	I	I	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	
2	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	I	I	FZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	
3	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
4	E	E	E	E	I	I	I			PI	PI	I	I	PI	I	PE	PA	PA	ZSAF		FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	
5	PI	PI	PI	PI	I	PI	PI			PI	PI	I	I	PI	PI	I	FZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	
6	PI	PI	PI	PI	I	I	PI			PI	I	PI	PI	PI	PI	I	ZSAF	ZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	
7	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	FZSAF	FZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
8	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	I	I	ZSAF	ZSAF	ZSAF		FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
9	I	I	I	I	PI	PI	I			PI	I	I	I	PI	I	I	ZSAF	FZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
10	PI	PI	PI	PI	I	PI	PI			PI	I	PI	PI	PI	PI	I	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
11	I	I	I	I	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I		ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
12	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	I	I	ZSAF	ZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF		
13	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	ZSAF	FZSAF	ZSAF			ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	
14	PI	PI	I	PI	I	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	ZSAF	ZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
15	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	FZSAF	FZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
16	PI	PI	PI	PI	I	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	I	PI	PA	ZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
17	PI	PI	I	PI	PI	PI	PI			PI	I	PI	PI	PI	PI	I	ZSAF	ZSAF	ZSAF		ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
18	PI		I	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
19	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	FZSAF	FZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
20	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
21	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	FZSAF	ZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	
22	PI	PI	I	PI	I	I	PI			PI	I	PI	PI	PI	PI	I	ZSAF	PA	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
23	I	PI	PI	I	PI	PI	PI			PI	PI	I	I	PI	PI	PE	ZSAF	ZSAF	ZSAF			ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
24	I	I	I	I	PI	PI	PI			PI	PI	I	I	PI	I	I	FZSAF	FZSAF	ZSAF		FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
25	PI	PI	PI	PI	PI	I	I			PI	PI	PI	PI	PI	I	I	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
26	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I			PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
27	I	I	I	I	PI	PI	PI			PI	PI	I	I	PI	PI	PE	ZSAF	ZSAF	ZSAF		FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	
28	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI			PI	PI	PI	PI	PI	I	PI	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF		

Legenda: PI- Parte Introdutório **I-** Nível Introdutório **PE-** Parte Elementar **E-** Nível Elementar **FZSAF-** Fora da zona saudável da Aptidão Física **ZSAF-** Zona saudável da Aptidão Física **PA-** Perfil atlético SEA – Sem Elementos de Avaliação Quadrícula **a vermelho** – não foi abordado

Apêndice II – Tabela de Matérias Prioritárias (Alunos/Grupo) 1ª Etapa

Alunos (Nr.)		Matérias com mais dificuldade	Matérias com menos dificuldade
GRUPO 1	1	Ginástica, Dança e Luta	JDC, Badminton, Ténis, Orientação e Corfebol
	5	JDC, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Orientação	Ginástica (aparelhos), Badminton, Ténis, Corfebol
	23	Andebol, Voleibol, Ginástica, Dança, Luta, Orientação	Futebol, Basquetebol, Badminton, Ténis, Corfebol
	25	JDC, Ginástica (aparelhos), Dança, Badminton, Ténis de Mesa, Luta	Ginástica (solo, Rítmica), Orientação, Corfebol
	7	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Corfebol
	17	Futebol, Basquetebol, Andebol, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis Mesa, Orientação	Voleibol, Corfebol
	19	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Corfebol

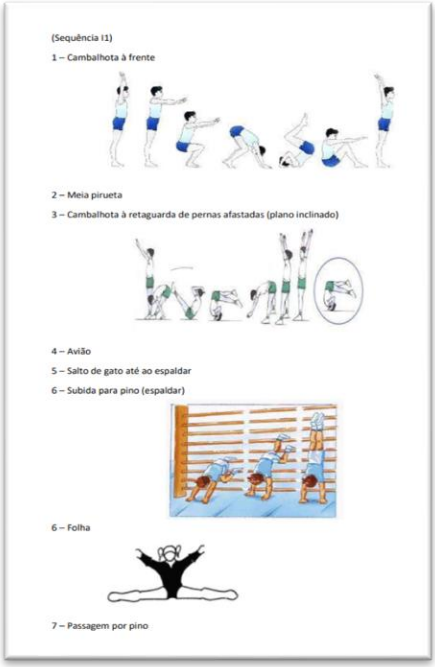
Alunos (Nr.)		Matérias com mais dificuldade	Matérias com menos dificuldade
GRUPO 2	4	Dança, Luta	JDC, Ginástica, Badminton, Ténis Mesa, Orientação
	6	JDC, Ginástica (rítmica), Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Dança	Ginástica (aparelhos, solo), Corfebol
	24	Ginástica, Luta, Dança	JDC, Badminton, Ténis Mesa, Orientação, Corfebol
	2	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	Orientação, Corfebol

	3	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Corfebol	
	15	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Corfebol	
	18	Futebol, Voleibol, Basquetebol, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis Mesa, Orientação	Voleibol, Corfebol

Alunos (Nr.)		Matérias com mais dificuldade	Matérias com menos dificuldade
GRUPO 3	9	Ginástica (aparelhos, rítmica), Dança, Luta	JDC, Ginástica (solo), Badminton, Ténis de Mesa, Orientação, Corfebol
	10	JDC, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Ginástica (aparelhos), Corfebol
	8	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	Orientação, Corfebol
	16	JDC, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Corfebol	Ginástica (aparelhos), Orientação
	20	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Corfebol
	22	Futebol, Andebol, Basquetebol, Ginástica (rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Voleibol, Ginástica (aparelhos, solo), Corfebol
	26	JDC, Ginástica (aparelhos, rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	Ginástica (rítmica), Corfebol

Alunos (Nr.)		Matérias com mais dificuldade	Matérias com menos dificuldade
GRUPO 4	27	Ginástica, Dança, Luta, Orientação	JDC, Badminton, Ténis Mesa, Corfebol
	14	Futebol, Andebol, Basquetebol, Ginástica (solo, rítmica), Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Voleibol, Ginástica (aparelhos), Corfebol
	12	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	Orientação, Corfebol
	11	Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa	JDC, Corfebol
	13	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Corfebol
	21	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Orientação	Corfebol
	28	JDC, Ginástica, Dança, Luta, Badminton, Ténis de Mesa, Corfebol	Orientação

Apêndice III – Ficha Didática Ginástica de Solo


(Sequência I1)

1 – Cambalhota à frente

2 – Meia pirueta

3 – Cambalhota à retaguarda de pernas afastadas (plano inclinado)

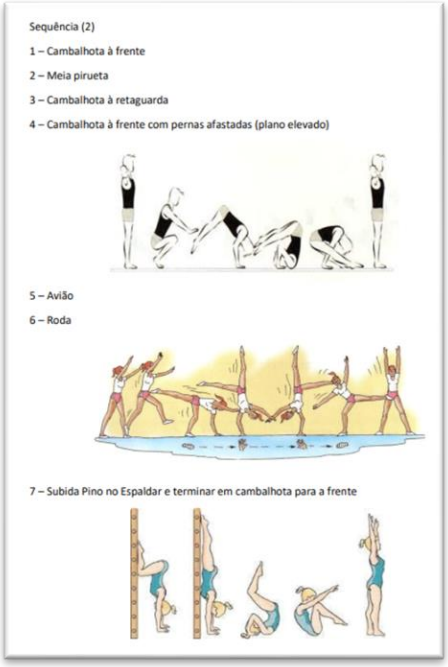
4 – Avião

5 – Salto de gato até ao espaldar

6 – Subida para pino (espaldar)

6 – Folha

7 – Passagem por pino


Sequência (2)

1 – Cambalhota à frente

2 – Meia pirueta

3 – Cambalhota à retaguarda

4 – Cambalhota à frente com pernas afastadas (plano elevado)

5 – Avião

6 – Roda

7 – Subida Pino no Espaldar e terminar em cambalhota para a frente

Apêndice IV – Plano Anual de Turma

Planeamento Anual da Turma 7º E								
Semestres		**1º Semestre – 18/09/2023 até 23/01/2024 (64 aulas previstas)**			**2º Semestre – 29/01/2024 até 14/06/2024 (70 aulas previstas)**			
Etapas		**1ª Etapa (Prognóstico)**	**2ª Etapa (Prioridades)**		**3ª Etapa (Progresso)**		**4ª Etapa (Produto)**	
Data/Nr. de aulas (realizadas)		18 set / 07 nov (26 aulas)	10 nov / 23 jan (28 aulas)		30 jan / 16 abr (32 aulas)		19 abr / 14 jun (32 aulas)	
Unidades Didáticas		UD 1	UD 2	UD 3	UD 4	UD 5	UD 6	UD 7
Número de aulas		26	16	12	16	16	16	16
Espaços	**Adelaide**	8	4	2	6	4	4	4
	C e D	4	6	4	4	0	4	4
	Terraço	8	2	6	2	6	4	4
	Sena	6	4	0	4	6	4	4
Área das Atividades Físicas		Avaliação Inicial das Atividades Físicas através do Protocolo de Avaliação Inicial	**Desenvolvimento e aprendizagem das matérias prioritárias:** Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol, Atletismo (corrida barreiras, estafetas, velocidade 40 metros), Badminton, Ténis de Mesa, Dança, Dança Social merengue, Dança Tradicional regadinho, Ginástica Aparelhos, Ginástica Solo, Ginástica Rítmica, Luta.	**Desenvolvimento e aprendizagem das matérias prioritárias:** Andebol, Basquetebol, Voleibol, Atletismo (corrida de barreiras, salto em altura, lançamento da bola), Ténis de Mesa, Dança, Dança Tradicional, Ginástica Aparelhos, Ginástica Solo.	**Desenvolvimento e aprendizagem das matérias prioritárias:** Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol, Atletismo (corrida barreiras, estafetas, velocidade 40 metros), Badminton, Ténis de Mesa, Dança, Dança Social merengue, Dança Tradicional regadinho, Ginástica Aparelhos, Ginástica Solo, Ginástica Rítmica, Luta, orientação e corfebol.	**Desenvolvimento e aprendizagem das matérias prioritárias:** Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol, Atletismo (salto em altura e lançamento da bola), Badminton, Ténis de Mesa, Dança, Dança Social merengue, Dança Tradicional regadinho, Ginástica Aparelhos, Ginástica Solo, Ginástica Rítmica, Luta, orientação e corfebol.	**Consolidação e balanço das aprendizagens dos alunos nas matérias prioritárias:** Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol, Atletismo (corrida barreiras, estafetas, velocidade 40 metros, salto em altura, lançamento da bola), Badminton, Ténis de Mesa, Dança, Dança Social merengue, Dança Tradicional regadinho, Ginástica Aparelhos, Ginástica Solo, Ginástica Rítmica, Luta, orientação e corfebol.	
Área da Aptidão Física		Avaliação das capacidades físicas (aptidão aeróbia e neuromuscular) dos alunos com base no protocolo FitEscola	Desenvolver aptidão aeróbia e neuromuscular, capacidades motoras da resistência e da força, para os alunos que não se encontram na ZSAF nos testes prioritários (Vaivem, Força Abdominal, Força dos Membros Superiores		Será dada continuidade ao trabalho desenvolvido na etapa das prioridades.		Consolidação e balanço do trabalho desenvolvido nas etapas anteriores	
Área dos Conhecimentos		Não foi abordado, por número insuficiente de aulas	**Trabalho de grupo:** Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde		**Trabalho de grupo:** Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos		Testes escrito sobre os temas das etapas anteriores	

Apêndice V – 2ª Etapa – Unidade Didática 2

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
2.ª Etapa | 1.ª Unidade Didática

Professor Estagiário João Costa

Turma	7ºE	Nº Alunos	28	Data	10/11/2023 - 19/12/2023	Duração das aulas	90 minutos	Nº de Aulas	20	Etapa de Ensino	2ª Etapa de Lecionação - Prioridades	Unidade Didática	2
Objetivos da UD	Aprendizagem e desenvolvimento das matérias prioritárias através de estações.							Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; descoberta guiada Parte Final – comando; descoberta guiada				
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; estações; circuito Parte Final – massivo				

Matérias a abordar:			Voleibol	Futebol	Basquetebol	Andebol	Ginástica no Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Rítmica	Dança	Dança Tradicional	Dança Social	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Conhecimentos	Aptidão Física
Dia	Nº de Aula	Espaço																
10/11/2023	31 e 32	Sena																
14/11/2023	33 e 34	Adelaide																
17/11/2023	35 e 36	Adelaide																
21/11/2023	37 e 38	C e D																
24/11/2023	39 e 40	C e D																
28/11/2023	41 e 42	C e D																
05/12/2023	43 e 44	Terraço																
12/12/2023	45 e 46	Sena																
15/12/2023	47 e 48	Sena																

Apêndice VI – 2ª Etapa – Unidade Didática 3

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
2.ª Etapa | 3.ª Unidade Didática

Professor Estagiário João Costa

Turma	7ºE	Nº Alunos	28	Data	05/01/2024 - 23/01/2024	Duração das aulas	90 minutos	Nº de Aulas	12	Etapa de Ensino	2ª Etapa - Prioridades	Unidade Didática	3
Objetivos da UD	Aprendizagem e desenvolvimento das matérias prioritárias							Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; descoberta guiada Parte Final – comando; descoberta guiada				
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; estações; circuito Parte Final – massivo				

Matérias a abordar:			Aptidão Física	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica no Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Rítmica	Dança	Dança Tradicional	Dança Social	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Conhecimentos
Dia	Nº de Aula	Espaço																		
05/01/2024	51 e 52	Adelaide																		
09/01/2024	53 e 54	C e D																		
12/01/2024	55 e 56	C e D																		
16/01/2024	57 e 58	Terraço																		
19/01/2024	59 e 60	Terraço																		
23/01/2024	61 e 62	Terraço																		

Apêndice VII – Regimes Especial de Avaliação

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre

Ano Letivo 2023/2024

Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7E

1º Semestre

Regime Especial de Avaliação

Teste de Avaliação (duração 45 minutos)

(cotação máxima 100%)

Data:

Nome:

Área das Atividades Físicas

(cotação máxima 50%)

1- Regras de jogo de Futebol, seleciona a resposta correta.

1.1- Quantas partes tem o jogo?

- 1
- 2
- 3

1.2- Se não for Guarda-redes posso jogar a bola com a mão dentro do campo?

- Sim
- Não

1.3- Sempre que sofro uma falta grave é marcado grande penalidade/penalti?

- Sim
- Não

1.4- Se não me conseguem passar a bola, o que devo fazer?

- Cometer uma falta
- Gritar
- Desmarcar-me

1.5 – Sempre que tenho oportunidade de finalizar porque tenho a baliza ao meu alcance, devo fazê-lo?

- Sim
- Não

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

Área da Aptidão Física

(cotação máxima 50%)

2- Capacidades Motoras, seleciona a resposta correta.

2.1- Escolhe a afirmação correta

- "Todos nós possuímos capacidades motoras e é através delas que conseguimos executar ações motoras, desde as mais básicas às mais complexas."
- "As capacidades motoras não estão relacionadas com a aptidão física"
- "Nem todos possuem capacidades motoras"

"Resistência, capacidade motora que permite realizar esforços durante um tempo considerável e suportar a fadiga daí resultante"

2.2- Dos testes Fitescola que fizeste qual pretende avaliar esta capacidade?

- Vaivém
- Velocidade 40m
- Flexibilidade de ombros/ Flexibilidade de membros inferiores
- Impulsão Horizontal
- Flexões
- Abdominais

"Velocidade, capacidade motora que permite realizar movimentos ou percorrer uma distância no mais curto espaço de tempo."

2.3- Dos testes Fitescola que fizeste qual pretende avaliar esta capacidade?

- Vaivém
- Velocidade 40m
- Flexibilidade de ombros/ Flexibilidade de membros inferiores
- Impulsão Horizontal
- Flexões
- Abdominais

"Flexibilidade, capacidade motora que permite realizar movimentos de grande amplitude."

2.4- Dos testes Fitescola que fizeste qual pretende avaliar esta capacidade?

- Vaivém
- Velocidade 40m
- Flexibilidade de ombros/ Flexibilidade de membros inferiores
- Impulsão Horizontal
- Flexões
- Abdominais

"Força, capacidade motora que permite deslocar um objeto, o corpo de um colega ou o próprio corpo através da contração de músculos"

Apêndice VIII – 2ª Etapa – Guião da Avaliação da Área dos Conhecimentos

REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024
Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7E
1º Semestre

Trabalho de Grupo
Avaliação da Área dos Conhecimentos

Tema
Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde

Trabalho Escrito
Constituição do Trabalho O trabalho de grupo é constituído por duas partes: a primeira consiste na elaboração de um trabalho escrito e a segunda consiste na sua apresentação oral. Os grupos devem ser constituídos por seis elementos (3 grupos) e 5 elementos (2 grupos), devem ser mistos e são definidos pelos alunos. **Tema**: relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. **Entrega do trabalho via correio eletrónico** joao.costa@aedfl.edu.pt **Data de entrega: 18 de Janeiro de 2024** **Trabalho Escrito** **Conteúdos/Condições de realização:** O trabalho escrito é desenvolvido em trabalho autónomo e consiste na elaboração de um trabalho escrito em meio informático, que deve apresentar o seguinte: (1) Primeiro Slide (1): capa - nome da escola; identificação dos alunos; tema do trabalho. (2) três a sete Slides (3 – 7): desenvolvimento do tema. (3) Último Slide (1): Webgrafia. **Formatação do trabalho** Programa: *Power Point;* Número de páginas (slide de apresentação): três no mínimo e sete no máximo (a capa e a *webgrafia* não contam como página); Tipo de letra: *Times New Roman*;

REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

Tamanho da letra - corpo do trabalho: 16;

Tamanho de letra - títulos do trabalho: 16 a negrito;

Espaçamento entre linhas/organização das páginas: por referência de 1,5 a 3;

Apresentação Oral

Conteúdos/Condições de realização:

A apresentação do trabalho em grupo é desenvolvida em trabalho autónomo e consiste na apresentação oral dos conteúdos do trabalho.

A apresentação oral tem um tempo máximo de 8 minutos.

Todos os elementos do grupo participam obrigatoriamente na elaboração do trabalho escrito e na apresentação oral do trabalho.

Avaliação

Trabalho Escrito	**Classificação (C1)**
Ortografia e Semântica	10%
Formatação	10%
Desenvolvimento dos conteúdos	80%
Nota Final	**100%**

Apresentação Oral	**Classificação (C2)**
Exposição dos conteúdos	85 %
Criatividade da apresentação	5%
Cumprimento do tempo	10%
Nota Final	**100%**

Nota Final do Trabalho = C1 + C2/2

Bom Trabalho ☺

Apêndice IX – 2ª Etapa – Ficha de Avaliação da Área dos Conhecimentos

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

UNIVERSIDADE LUSÓFONA

Ficha de Avaliação da Área dos Conhecimentos

Nome dos alunos:

Turma:

Data:

Esta grelha de observação destina-se à avaliação do desempenho dos alunos durante a apresentação do trabalho de grupo. O professor deve preencher a tabela abaixo, assinalando com um círculo a classificação de 1 a 5, sendo 1 a classificação mais baixa e 5 a mais alta. No final da ficha de observação, o professor pode também adicionar observações de melhoraria do seu desempenho.

Avaliação da Área dos Conhecimentos						
Trabalho Escrito	Ortografia e Semântica	1	2	3	4	5
	Formatação	1	2	3	4	5
	Desenvolvimento dos conteúdos	1	2	3	4	5
Apresentação Oral	Exposição dos conteúdos	1	2	3	4	5
	Criatividade da apresentação	1	2	3	4	5
	Cumprimento do tempo	1	2	3	4	5
Nota Final		1	2	3	4	5
Observações:						

Apêndice X – Ficha de Autoavaliação do Aluno

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024

Ficha de Autoavaliação de Educação Física

Nome do aluno: **N.º** **Ano/Turma:** **Data:**

Autoavaliação
A tabela seguinte destina-se à autoavaliação do desempenho do aluno na disciplina de Educação Física (EF) durante o 1º semestre, de acordo com o Referencial de Avaliação para o 7.º ano de escolaridade.

Assinale na tabela seguinte com um círculo, a classificação (nível) de 1 a 5, sendo 1 a classificação mais baixa (1I a 2I) e 5 a mais alta (7I).

Autoavaliação					
Áreas de Extensão da Disciplina	**Níveis de Avaliação**				
Área das Atividades Físicas	1	2	3	4	5
Área da Aptidão Física	1	2	3	4	5
Área dos Conhecimentos	1	2	3	4	5

Nota – em resumo*, para aferir o nível de avaliação na disciplina de EF, o aluno deve ter em conta o seguinte:

Classificação Final:
A atribuição dos níveis de avaliação 3, 4 e 5 pressupõe que o aluno tem sucesso nas três áreas em avaliação: Área das Atividades Físicas, Área da Aptidão Física e Área dos Conhecimentos.

Área da Aptidão Física:
O aluno tem de estar na ZSAF pelo menos em três testes de aptidão física: Vaivém (Aptidão Aeróbia) e Abdominais e o melhor do aluno (Aptidão Neuromuscular).

Área dos Conhecimentos:
O aluno tem de obter uma classificação igual ou superior a 50% na área dos conhecimentos.

Área das Atividades Físicas:
Os níveis de avaliação correspondem aos seguintes níveis de especificação**: I (introdução)
Nível 1: 1I a 2I
Nível 2: 3 a 4I
Nível 3: 5I
Nível 4: 6I
Nível 5: 7I
*consultar o Referencial de Avaliação que se encontra na Página digital do Agrupamento e no Grupo da Turma, no Microsoft Teams.
**Consultar as Aprendizagens Essenciais e o Programa Curricular da disciplina para o 7.º Ano de Escolaridade.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

UNIVERSIDADE LUSÓFONA

Desempenho do Aluno

Assinale com um X o círculo com a opção correta:

1. Participação nas Aulas:

- o Participo ativamente.
- o Frequentemente participo.
- o Às vezes participo.
- o Raramente participo.
- o Nunca participo.

2. Entendimento dos Conteúdos:

- o Compreendo totalmente.
- o Compreendo na maioria das vezes.
- o Compreendo parcialmente.
- o Tenho dificuldade em compreender.
- o Não compreendo.

3. Comportamento:

Em relação aos colegas:

- o Respeito sempre os colegas.
- o Geralmente respeito os colegas.
- o Às vezes respeito os colegas.
- o Raramente respeito os colegas.
- o Nunca respeito os colegas.

Em relação aos Professores:

- o Respeito sempre os professores.
- o Geralmente respeito os professores.
- o Às vezes respeito os professores.
- o Raramente respeito os professores.
- o Nunca respeito os professores.

4. Satisfação Pessoal:

- o Estou satisfeito com meu progresso.
- o Estou parcialmente satisfeito com meu progresso.
- o Estou insatisfeito com meu progresso.
- o Estou muito insatisfeito com meu progresso.
- o Não tenho certeza sobre meu progresso.

Comentários Adicionais:

Apêndice XI – Avaliação do 1º Semestre

Nr. Aluno	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**	**22**	**23**	**24**	**25**	**26**	**27**	**28**
Avaliação	4	3	3	5	4	5	3	3	5	4	5	4	4	4	2	5	4	3	3	4	5	5	4	3	5	5	4	3

Apêndice XII – 3ª Etapa – Unidade Didática 4

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
3.ª Etapa | 4.ª Unidade Didática

Professor Estagiário João Costa

Turma	7ºE	**Nº Alunos**	28	**Data**	30/01/2024 - 01/13/2024	**Duração das aulas**	90 minutos	**Nº de Aulas**	14	**Etapa de Ensino**	3ª Etapa - Progresso	**Unidade Didática**			4
Objetivos da UD	Aprendizagem e desenvolvimento das matérias.							**Estilos de Ensino**	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; descoberta guiada Parte Final – comando; descoberta guiada						
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; estações; circuito Parte Final – massivo						

Matérias a abordar:			Aptidão Física	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica no Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Rítmica	Dança	Dança Tradicional	Dança Social	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Conhecimentos
Dia	**Nº de Aula**	**Espaço**																		
30/01/2024	63 e 64	Sena																		
02/02/2024	65 e 66	Sena																		
06/02/2024	67 e 68	Adelaide																		
09/02/2024	69 e 70	Adelaide																		
16/02/2024	71 e 72	Adelaide																		
20/02/2024	73 e 74	C e D																		
23/02/2024	75 e 76	C e D																		
27/02/2024	77 e 78	Terraço																		
01/03/2024	79 e 80	Terraço																		

Apêndice XIII – 3ª Etapa – Unidade Didática 5

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
3.ª Etapa | 5.ª Unidade Didática

Professor Estagiário João Costa

Turma	7ºE	**Nº Alunos**	28	**Data**	05/03/2024 - 16/04/2024	**Duração das aulas**	90 minutos	**Nº de Aulas**	14	**Etapa de Ensino**	3ª Etapa - Progresso	**Unidade Didática**			5
Objetivos da UD	Aprendizagem e desenvolvimento das matérias.							**Estilos de Ensino**	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; descoberta guiada Parte Final – comando; descoberta guiada						
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; estações; circuito Parte Final – massivo						

Matérias a abordar:			Aptidão Física	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica no Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Rítmica	Dança	Dança Tradicional	Dança Social	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Conhecimentos
Dia	**Nº de Aula**	**Espaço**																		
05/03/2024	81 e 82	Sena																		
08/03/2024	83 e 84	Sena																		
12/03/2024	85 e 86	Adelaide																		
15/03/2024	87 e 88	Adelaide																		
19/03/2024	89 e 90	C e D																		
22/03/2024	91 e 92	C e D																		
09/04/2024	93 e 94	Terraço																		
12/04/2024	95 e 96	Terraço																		
16/04/2024	97 e 98	Sena																		

Apêndice XIV – 3ª Etapa – Guião de Avaliação da Área dos Conhecimentos

REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024
Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7E
2º Semestre

Trabalho de Grupo
Avaliação da Área dos Conhecimentos

Tema
Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.

Trabalho Escrito

Constituição do Trabalho
O trabalho de grupo é constituído por duas partes: a primeira consiste na elaboração de um trabalho escrito e a segunda consiste na sua apresentação oral.
Os grupos devem ser constituídos por seis elementos (3 grupos) e 5 elementos (2 grupos), devem ser mistos e são definidos pelos alunos.
Tema: Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.

Entrega do trabalho via correio eletrónico

joao.costa@aedfl.edu.pt

Data de entrega: 12 de Abril de 2024

Trabalho Escrito
Conteúdos/Condições de realização:
O trabalho escrito é desenvolvido em trabalho autónomo e consiste na elaboração de um trabalho escrito em meio informático, que deve apresentar o seguinte:
(1) Primeiro Slide (1): capa - nome da escola; identificação dos alunos; tema do trabalho.
(2) três a sete Slides (3 – 7): desenvolvimento do tema.
(3) Último Slide (1): Webgrafia.

Formatação do trabalho
Programa: *Power Point;*
Número de páginas (slide de apresentação): três no mínimo e sete no máximo (a capa e a *webgrafia* não contam como página);
Tipo de letra: *Times New Roman*;

Apêndice XV – Guião das Atividades Rítmicas (Projeto Lecionação)

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024
Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7E
2º Semestre

Trabalho de Grupo
Atividades Rítmicas Expressivas
Dança

Apresentação/Demonstração **Coreografia da Dança**

Condições de Realização

O trabalho de grupo é constituído por uma apresentação prática e é desenvolvido em trabalho autónomo, em que os alunos, em grupos de sete elementos:

(1) apresentam uma coreografia utilizando uma música à sua escolha e um tipo de dança da sua preferência com a duração de pelo menos três minutos;

(2) apresentam uma coreografia com correção, ritmo e sincronização, adequando os movimentos à marcação musical e apresentando-se vestidos de acordo com o sentido da música;

(3) realizam pelo menos quatro passos ou outras ações diferentes, com duas variações de ritmos e dois planos de movimentação do grupo, com correção e ritmo adequando os movimentos ao tema musical.

Calendarização da Apresentação
24 de Maio de 2024

Avaliação

Apresentação Prática	**Classificação**
Coreografia	50%
Ritmo/Sincronização/Marcação Musical	40%
Caraterização (roupa)	10%
Nota Final	**100%**

Bom Trabalho ☺

Apêndice XVI – Ficha de Avaliação das Atividades Rítmicas

Ficha de Avaliação das Atividades Rítmicas

Nome dos alunos:

Turma:

Data:

Esta grelha de observação destina-se à avaliação do desempenho dos alunos durante a apresentação do trabalho de grupo. O professor deve preencher a tabela abaixo, assinalando com um círculo a classificação de 1 a 5, sendo 1 a classificação mais baixa e 5 a mais alta. No final da ficha de observação, o professor pode também adicionar observações de melhoraria do seu desempenho.

Avaliação da Área dos Conhecimentos					
Coreografia	1	2	3	4	5
Ritmo	1	2	3	4	5
Sincronização	1	2	3	4	5
Marcação Musical	1	2	3	4	5
Criatividade da apresentação	1	2	3	4	5
Caracterização (roupa)	1	2	3	4	5
Nota Final	1	2	3	4	5
Observações:					

Apêndice XVII – 4ª Etapa – Unidade Didática 6

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
4.ª Etapa | 6.ª Unidade Didática

Professor Estagiário João Costa

Turma	7ºE	Nº Alunos	28	Data	19/04/2024 - 14/05/2024	Duração das aulas	90 minutos	Nº de Aulas	16	Etapa de Ensino	4ª Etapa - Produto	Unidade Didática			6
Objetivos da UD	Consolidação e balanço das aprendizagens dos alunos							Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; descoberta guiada Parte Final – comando; descoberta guiada						
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; estações; circuito Parte Final – massivo						

Matérias a abordar:			Aptidão Física	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica no Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Rítmica	Dança	Dança Tradicional	Dança Social	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Conhecimento
Dia	Nº de Aula	Espaço																		
19/04/2024	99 e 100	Sena																		
23/04/2024	101 e 102	Adelaide																		
26/04/2024	103 e 104	Adelaide																		
30/04/2024	105 e 106	C e D																		
03/05/2024	107 e 108	C e D																		
07/05/2024	109 e 110	Terraço																		
10/05/2024	111 e 112	Terraço																		
14/05/2024	113 e 114	Sena																		

Apêndice XVIII – 4ª Etapa – Unidade Didática 7

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
4.ª Etapa | 7.ª Unidade Didática

Professor Estagiário João Costa

Turma	7ºE	Nº Alunos	28	Data	17/05/2024 - 14/06/2024	Duração das aulas	90 minutos	Nº de Aulas	18	Etapa de Ensino	4ª Etapa - Produto	Unidade Didática			7
Objetivos da UD	Desenvolvimento da Aptidão Física. Consolidação e balanço das aprendizagens das matérias que a seguir se identificam.							Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; descoberta guiada Parte Final – comando; descoberta guiada						
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; estações; circuito Parte Final – massivo						

Matérias a abordar:			Aptidão Física	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica no Solo	Ginástica de Aparelhos	Ginástica Rítmica	Dança	Dança Tradicional	Dança Social	Atletismo	Badminton	Ténis de Mesa	Luta	Orientação	Corfebol	Conhecimentos
Dia	Nº de Aula	Espaço																		
17/05/2024	115 e 116	Sena																		
21/05/2024	117 e 118	Adelaide																		
24/05/2024	119 e 120	Adelaide																		
28/05/2024	121 e 122	C e D																		
31/05/2024	123 e 124	C e D																		
04/06/2024	125 e 126	Terraço																		
07/06/2024	127 e 128	Terraço																		
11/06/2024	129 e 130	Sena																		
14/06/2024	131 e 132	Sena																		

Apêndice XIX – 4ª Etapa - Ficha de Avaliação dos Alunos – Área dos Conhecimentos

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre

Ano Letivo 2023/2024

Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7E

2º Semestre

Área dos Conhecimentos

Teste de Avaliação (duração 45 minutos)

(cotação máxima 100%)

Data:

Nome:

Tema 1: Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde.

(cotação máxima 50%)

1- Define a aptidão física?

2- Como é que a aptidão física pode ajudar na saúde ?

3- Quais são os Testes de aptidão física que realizaste nas aulas de Educação Física? Descreve o que avalia cada teste que indicaste?

4- Define o exercício físico?

5- Quais os benefícios do exercício físico para a saúde?

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

Tema 2: Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.

(cotação máxima 50%)

1 - Como e quando surgiram os primeiros Jogos Olímpicos na Antiguidade, e quais eram os principais desportos praticados?

2- Quais são as diferenças mais marcantes entre os Jogos Olímpicos e os Jogos Paralímpicos, e qual é a importância de se realizarem ambos?

3- O que simbolizam os anéis olímpicos?

4- Explica a importância que os Jogos Olímpicos têm na atualidade.

Bom Trabalho ☺

Apêndice XX – Exemplo de Unidade Didática

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | 7º ano
3.ª Etapa | 5.ª Unidade Didática

Professor Estagiário João Costa

Situações de Aprendizagem - Ginásio Adelaide Patrício

TT	TP	Nº do EX	Descrição	Critério de Êxito	Organização
			Parte Inicial		
15'	5'	1.1	**Aquecimento** Exercícios de ativação cardiorrespiratória e circulatória e mobilização articular: em corrida, num percurso de 10 metros, ida e volta, os alunos realizam: exercícios de mobilização dos membros superiores e inferiores; 3 séries de 10 flexões e 10 abdominais. No fim os alunos realizam duas séries de dois exercícios de flexibilidade, um de membros inferiores e outro de ombros. Durante 10/15 segundos para cada alongamento. **Estilo de ensino:** Comando	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Organizados em xadrez
	10'	1.2	**Aptidão Física** Em circuito de treino intervalado 2x (20"/10"), os alunos realizam: 1. em deslocamentos laterais, ida e volta, execução do «lançamento ao cesto - Basquetebol» 2. Longes a andar 3. Saltos duplos unilaterais à DT e à esqui 4. Saltos laterais (DT/EQ) *A recuperação é realizada em prancha isométrica. **Estilo de ensino:** Comando	Aptidão Neuromuscular - Força dos membros inferiores	Organizados em xadrez
			Parte Fundamental		
			Grupos I, II, III, IV	Grupos I, II, III, IV	Massivo. Grupos de trabalho.
50'	12'	1.4	Grupos I, II, III, IV **Matéria:** Ginástica no Solo Os alunos executam as seguintes habilidades em sequência: - cambalhota à frente engrupadas no colchão, terminando a pés juntos; - cambalhota à retaguarda, saída com as pernas engrupadas; - avião; - ponte; roda; - subida para pino; - Posições de flexibilidade variadas. **Estilo de ensino:** Tarefa	Grupos I, II, III, IV Cambalhota à frente engrupadas: 1.Coloca os apoios no solo à largura dos ombros; 2. Faz o rolamento com o queixo ao peito e em linha reta. Cambalhota à retaguarda engrupadas: 1. Flexão do tronco sobre os membros inferiores (MI); 2. Passagem da bacia por cima da cabeça. Avião: 1. Mantém o tronco paralelo ao solo com os braços afastados lateralmente. 2. MI livre em extensão ao nível do tronco. Ponte: 1. Mantém os MI e MS em extensão; 2. Eleva a bacia ao ponto mais alto. Roda: 1. Apoia alternadamente as mãos no solo em linha reta, após afundo à frente e impulsão dos MI; Subida para pino: 1, 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. Posições de flexibilidade variadas: 1, afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.	Circuito. Grupos de trabalho. Individual realizam as tarefas em sequência.
	12'	1.5	Grupos I, II, III, IV **Matéria:** Atletismo - Corrida de Barreiras Os alunos realizam: corrida de barreira com transposição de barreiras. **Estilo de ensino:** Tarefa	Grupos I, II, III, IV Corrida de Barreiras: - impulsiona a perna de chamada afastado da barreira, colocando a coxa da perna de ataque na horizontal; - na transposição da barreira, estende a perna de ataque na direção da barreira, a perna de chamada acompanha o movimento, lateralmente em relação ao tronco e com a coxa paralela ao solo; - receção ao solo com o terço anterior do pé da perna de ataque.	Massivo. Grupos de trabalho.
	2'	1.6	Grupos I, II, III, IV **Matéria:** Futebol Jogo 2x2+Jk com mini-balizas, com defesa passiva. Estilo de ensino: Tarefa	Grupos I, II, III, IV Recebe e enquadrar-se com a baliza; Sem oposição, remata para a baliza; Passa a bola ao colega desmarcado; Conduz a bola, quando não tem oposição.	Circuito. Grupos de trabalho. Situação de jogo reduzido e/ou condicionado - em grupo.
			Parte Final		
10'	7'	1.7	**Alongamentos** Retorno à calma. Os alunos fazem alongamentos estáticos, propostos pelo professor. **Estilo de ensino:** Comando	Prevenção de lesões, recuperação muscular e manutenção e melhoria da amplitude articular	Organizados em xadrez
	3'	1.8	**Balanço da sessão**.	Reforço dos aspetos críticos da sessão feedback prescritivo. Motivação Projetiva.	Organizados em xadrez

Observações

Aula 85 e 86: Estrutura
Parte inicial: Ex. 1.1 e Ex.1.2
Parte fundamental: Massivo - Ex. 1.3 e Estações - Ex. 1.4; 1.5; 1.6
Parte final: Ex.1.7 e 1.8
Material: 1 coluna; 2 bola de futebol; Barreiras, colchões.

Aula 87 e 88: Estrutura
Parte inicial: Ex. 1.1 e Ex.1.2
Parte fundamental: Massivo - Ex. 1.3 e Estações - Ex. 1.4; 1.5; 1.6
Parte final: Ex.1.7 e 1.8
Material: 1 coluna; 2 bola de futebol; Barreiras, colchões.

Autoscopia das Aulas Lecionadas

Aula 85 e 86: Realizei a instrução inicial, explicando os conteúdos das matérias abordadas durante a aula de hoje, juntamente com os respetivos critérios de êxito. No aquecimento e nos alongamentos dei autonomia aos alunos para criarem os seus exercícios. Nas estações da Ginástica de Solo, Futebol e Corrida de Barreiras, introduzi exercícios de aptidão física, para serem realizados pelos alunos em espera. A aula decorreu dentro da normalidade com uma boa organização de estações de exercícios e com boas transições. A maioria dos alunos estiveram empenhados nas tarefas.
Aula 87 e 88: Realizei a instrução inicial, explicando os conteúdos das matérias abordadas durante a aula de hoje, juntamente com os respetivos critérios de êxito. No aquecimento e nos alongamentos dei autonomia aos alunos para criarem os seus exercícios. Nas estações da Ginástica de Solo, Futebol e Corrida de Barreiras, introduzi exercícios de aptidão física, para serem realizados pelos alunos em espera. A aula decorreu dentro da normalidade com uma boa organização de estações de exercícios e com boas transições. A maioria dos alunos estiveram empenhados nas tarefas.
A aula de hoje contou com a presença dos alunos de mestrado de primeiro ano UHLT. No final da aula, respondi algumas perguntas feitas pelos alunos dos mestrado.
Na minha opinião, foi uma experiência bastante enriquecedora.

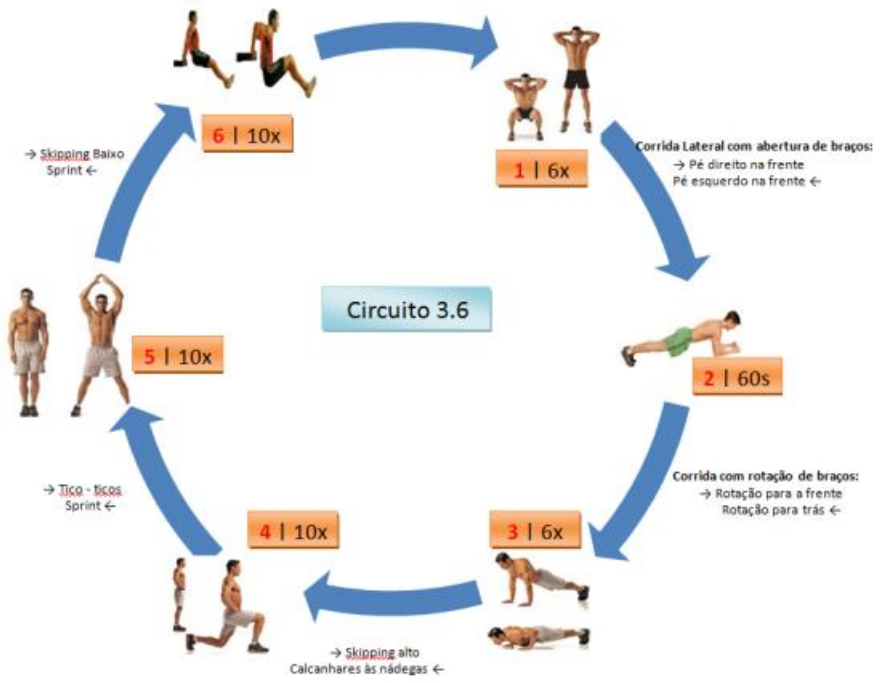
Apêndice XXI – 2ª Etapa – Testes Prioritários de Aptidão Física por Grupo

Nr. Alun	Fora da Zona Saudável da Aptidão Física	Zona Saudável da Aptidão Física
Grupo 1		
1	MC, Vaivem, Abdominais, Flexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e M	
5	IMC, Vaivem, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Abdominais, Impulsão Horizontal
23	IMC, Flexão de Braços, Flexibilidade MI	Vaivem, Abdominais, Flexibilidade MS
25	IMC, Vaivem, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Impulsão Horizontal, Abdominais, Flexibilidade MS
7	IMC, Vaivem, Abdominais, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Flexibilidade MS
17	IMC, Flexão de Braços, Flexibilidade MI	Vaivem, Abdominais, Flexibilidade MS, velocidade de 40m
19	IMC, Vaivem, Abdominais, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Flexibilidade MS
Grupo 2		
4	IMC, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Vaivem, Abdominais, Flexão de Braços
6	IMC, Flexão de Braço, Flexibilidade MI	Vaivem, Abdominais, Velocidade de 40m, Flexibilidade MS
24	IMC, Vaivem, Abdominais, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Flexibilidade MS
2	IMC, Vaivem, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Impulsão Horizontal, Flexibilidade MS
3	IMC, Vaivem, Abdominais, Flexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Flexibilidade MS
15	IMC, Vaivem, Abdominais, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Flexibilidade MS
18	IMC, Abdominais, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Impulsão Horizontal
Grupo 3		
9	IMC, Abdominais, Flexibilidade MI	Vaivem, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MS
10	IMC, Vaivem, Abdominais, Flexibilidade MI	lexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 40m, Flexibilidade M
8	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Vaivem, Abdominais
16	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Vaivem, Abdominais, Flexibilidade MS
20	IMC, Vaivem, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Impulsão Horizontal, Flexibilidade MS
22	IMC, Flexibilidade MI e MS	vem, Abdominais, Flexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 4
26	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI, Impulsão Horizontal	Vaivem, Abdominais, Flexibilidade MS
Grupo 4		
27	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Vaivem, Abdominais
14	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Vaivem, Abdominais, Flexibilidade MS
12	Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Vaivem, Abdominais, Flexibilidade MS
11	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Impulsão Horizontal, Flexibilidade MS
13	IMC, Abdominais, Flexão de Braços, Flexibilidade MI	Vaivem, Velocidade de 40m, Flexibilidade MS
21	IMC, Vaivem, Flexão de Braços, Velocidade de 40m	Abdominais, Flexibilidade MS e MI
28	Vaivem, Flexão de Braços, Velocidade de 40m	Abdominais, Flexibilidade MS e MI

Apêndice XXII – 3ª Etapa – Testes Prioritários de Aptidão Física por Grupo

Nr. Alun	FZSAF	ZSAF	Perfil Atlético
Grupo 1			
1	IMC, Vaivém, Flexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Abdominais	
5	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Vaivém, Abdominais, Impulsão Horizontal	
23	IMC, Flexão de Braços, Flexibilidade MI	Vaivém, Abdominais, Flexibilidade MS	
28	Vaivém, Flexão de Braços, Velocidade de 40m	Abdominais, Flexibilidade MS e MI	
7	IMC, Vaivém, Abdominais, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Flexibilidade MS	
15	IMC, Vaivém, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Flexibilidade MS	
21	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m	Vaivém, Abdominais, Flexibilidade MS e MI	
17	IMC, Flexão de Braços, Flexibilidade MI	Vaivém, Flexibilidade MS, velocidade de 40m	Abdominais
19	IMC, Vaivém, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Flexibilidade MS	
Grupo 2			
4	IMC, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Flexão de Braços	Vaivém, Abdominais
6	IMC, Flexão de Braço, Flexibilidade MI	Vaivém, Abdominais, Velocidade de 40m, Flexibilidade MS	
24	IMC, Vaivém, Abdominais, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Flexibilidade MS	
2	IMC, Vaivém, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Impulsão Horizontal, Flexibilidade MS	
12	Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Vaivém, Abdominais, Flexibilidade MS	
3	IMC, Abdominais, Flexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Vaivém, Flexibilidade MS	
11	IMC, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	aivém, Abdominais, Flexão de braços, Impulsão Horizontal, Flexibilidade M	
25	IMC, Vaivém, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Impulsão Horizontal, Abdominais, Flexibilidade MS	
18	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Impulsão Horizontal	
Grupo 3			
9	IMC, Flexibilidade MI	Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MS	Vaivém, Abdominais
10	IMC, Vaivém, Abdominais, Flexibilidade MI	lexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 40m, Flexibilidade M	
8	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Vaivém, Abdominais	
16	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Abdominais, Flexibilidade MS	Vaivém
20	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Vaivém, Abdominais, Impulsão Horizontal, Flexibilidade MS	
27	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI e MS	Vaivém, Abdominais	
14	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI	Vaivém, Abdominais, Flexibilidade MS	
13	IMC, Abdominais, Flexão de Braços, Flexibilidade MI	Vaivém, Velocidade de 40m, Flexibilidade MS	
22	IMC, Flexibilidade MI e MS	vém, Abdominais, Flexão de Braços, Impulsão Horizontal, Velocidade de 4	
26	IMC, Flexão de Braços, Velocidade de 40m, Flexibilidade MI, Impulsão Horizontal	Vaivém, Abdominais, Flexibilidade MS	

Apêndice XXIII – Circuito de Treino Intervalado



Objetivo 1: Após a realização de cada volta, acrescenta-se uma repetição em cada exercício.

Objetivo 2: Após a realização de cada volta, acrescenta-se duas repetições em cada exercício.

Objetivo 3: Após a realização de cada volta, acrescenta-se três repetições em cada exercício.

Objetivo Principal: Na próxima vez que realizares este circuito, tens como objetivo realizares mais voltas de que a última vez.

Apêndice XXIV – Ficha de Avaliação e Observação do PTI

Ficha de Avaliação/Observação do Professor Estagiário no PTI

Professor Titular: **Professor Estagiário:**

Turma: **Espaço:**

Dia: **Hora:**

Esta grelha de observação destina-se à avaliação do desempenho do professor estagiário durante a lecionação do PTI. O professor titular da turma em causa deve preencher a tabela abaixo, assinalando com um círculo a classificação de 1 a 5, sendo 1 a classificação mais baixa e 5 a mais alta. No final da ficha de observação, o professor titular pode também adicionar observações e sugestões para melhorar aspetos específicos do desempenho do professor estagiário.

Ficha de Avaliação/Observação do Professor a Tempo Inteiro (PTI)							
Gestão	Tempo Útil	Tempo de instrução inicial	1	2	3	4	5
		Tempo de instrução	1	2	3	4	5
		Tempo de transição	1	2	3	4	5
		Tempo disponível para a prática	1	2	3	4	5
	Organização	Utilização do espaço	1	2	3	4	5
		Utilização dos materiais	1	2	3	4	5
		Segurança dos alunos nas atividades	1	2	3	4	5
Instrução	Controlo da atividade	Utilização de feedback adequado	1	2	3	4	5
		Feedback aos alunos fora da tarefa	1	2	3	4	5
	Adequação dos objetivos	Clareza nos critérios de êxito	1	2	3	4	5
		Pertinência das tarefas	1	2	3	4	5
	Interação com os alunos	Individual	1	2	3	4	5
		Coletiva	1	2	3	4	5
Clima	Motivação	Estratégias de incentivo	1	2	3	4	5
		Valorização das prestações	1	2	3	4	5
Observações:							
Sugestões de melhoria:							

Apêndice XXV – Horário do PTI

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
08h15		Lecionação	11ºE Prof. Pedro Silva		
10h00	8ºB Prof. Joana Macedo		Reunião Orientadora	6º E Prof. Baganha	Observação Prof. Estagiário José Diogo
11h45	11ºE Prof. Pedro Silva	6º E Prof. Baganha	8ºB Prof. Joana Macedo	5º E Prof. João Mendonça	Lecionação
13h30		Desporto Escolar			
14h15	Direção de Turma			Desporto Escolar	
15h15	5º E Prof. João Mendonça				

Apêndice XXVI – Teste Sociométrico

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

UNIVERSIDADE LUSÓFONA

Projeto Direção de Turma / Lecionação

Nome:

Por favor, responde às seguintes questões:

Questionário:

1- Quais são os teus três melhores amigos na turma?

2- Quais são os três colegas de turma com os quais tens menos empatia?

Apêndice XXVII – Organização da Saída de Campo

Tarefas	Balanço
• Escolha do local e das atividades • Contactos com a empresa • Solicitação de orçamentos para a atividade e transporte • Autorizações para os alunos • Definição do Percurso de Orientação • Solicitação das perguntas multidisciplinares aos professores do CT • Criação das placas dos pontos de controlo • Operacionalização da saída de campo	• Afirmação enquanto professor e coadjuvante na Direção de Turma • Desenvolvimento da colaboração entre professores estagiários • Melhoria das relações entre professores e alunos. • Desenvolvimento dos conhecimentos acerca dos processos inerentes à realização de uma vista de estudo

Apêndice XXVIII – Cartaz da Saída de Campo

Apêndice XXIX – Cartaz Divulgação DE

Apêndice XXX – Planeamento Anual do Desporto Escolar

Planeamento Anual do Grupo Equipa Andebol Infantis B				
Semestres	**1º Semestre – 18/09/2023 até 23/01/2024**		**2º Semestre – 29/01/2024 até 14/06/2024**	
Etapas	**1ª Etapa (Prognóstico)**	**2ª Etapa (Prioridades)**	**3ª Etapa (Progresso)**	**4ª Etapa (Produto)**
Período	03 out / 09 nov	14 nov / 23 jan	30 jan / 11 abr	16 abr / 13 jun
Unidades de Treino	UT 1	UT 2	UT 3	UT 4
Número de treinos	10	18	15	15
Objetivos	Revisão das ações técnicas e das ações táticas	Desenvolvimento e aprendizagem das ações técnicas e táticas	Continuação do desenvolvimento e aprendizagem das ações técnicas e táticas	Consolidação e balanço das aprendizagens das ações técnicas e táticas
Ações Técnicas	Passe de ombro; passe picado; remate em suspensão; posicionamento como defesa	Passe de ombro; passe picado; remate em suspensão; drible; fintas e mudanças de direção posicionamento como defesa	Passe de ombro; passe picado; remate em suspensão; drible; fintas e mudanças de direção posicionamento como defesa	Passe de ombro; passe picado; remate em suspensão; drible; fintas e mudanças de direção posicionamento como defesa
Ações Táticas	Fase Ofensiva: contra-ataque ; ataque organizado. Fase Defensiva: recuperação defensiva; organização defensiva	Fase Ofensiva: contra-ataque ; ataque organizado. Fase Defensiva: recuperação defensiva; organização defensiva em marcação individual	Fase Ofensiva: contra-ataque ; ataque organizado. Fase Defensiva: recuperação defensiva; organização defensiva em marcação individual	Fase Ofensiva: contra-ataque ; ataque organizado. Fase Defensiva: recuperação defensiva; organização defensiva em marcação individual

Apêndice XXXI – 2ª Etapa – Unidade de Treino

Disciplina Curricular de Educação Física | Desporto Escolar
Andebol | 2.ª Unidade De Treino

Professor Estagiário João Costa

Escalão	Infantis A	Nº Alunos	15	Data	10/11/2023 - 23/01/2024	Duração dos treinos	45Minutos e 90 Minutos	Nº de Treinos	18	Etapa de Ensino	2ª Etapa - Prioridades	Unidade de Treino
Objetivos da UD	Desenvolvimento das aprendizagens prioritárias dos atletas							Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; Parte Final – comando; descoberta guiada			
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; Parte Final – massivo			

Matérias a abordar:			Pega Bola	Passe	Drible	Receção	Remate em apoio	Fintas	Mudanças Direção	Desmarcação	Atitude Defensiva	Defesa Individual	Deslocamentos Defensivos	Interceção	Contra-ataque	Remate em suspensão	Bolas Paradas
Dia	Treino	Espaço															
31/10/2023	7	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■		■		■
02/11/2023	8	Adelaide	■								■	■	■		■		■
07/11/2023	9	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
09/11/2023	10	Adelaide		■							■	■	■		■		■
14/11/2023	11	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
16/11/2023	12	Adelaide								■	■	■	■		■		■
21/11/2023	13	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
23/11/2023	14	Adelaide								■	■	■	■		■		■
28/11/2023	15	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
05/12/2023	16	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
07/12/2023	17	Adelaide	■	■							■	■	■		■		■
12/12/2023	18	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
14/12/2023	19	Adelaide								■	■	■	■		■		■
04/01/2024	20	Adelaide								■	■	■	■		■		■
09/01/2024	21	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
11/01/2024	22	Adelaide	■	■							■	■	■		■		■
16/01/2024	22	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■

Apêndice XXXII – 3ª Etapa – Unidade de Treino

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | Desporto Escolar
Andebol | 3.ª Unidade De Treino

Professor Estagiário João Costa

Escalão	Infantis A	Nº Alunos	15	Data	30/01/2024 - 11/04/2024	Duração dos treinos	45Minutos e 90 Minutos	Nº de Treinos	15	Etapa de Ensino	3ª Etapa - Progresso	Unidade de Treino 3
Objetivos da UD	Desenvolvimento das aprendizagens prioritárias dos atletas e princípios de jogo							Estilos de Ensino	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; Parte Final – comando; descoberta guiada			
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; Parte Final – massivo			

Matérias a abordar:			Pega Bola	Passe	Drible	Receção	Remate em apoio	Fintas	Mudanças Direção	Desmarcação	Atitude Defensiva	Defesa Individual	Deslocamentos Defensivos	Interceção	Contra-ataque	Remate em suspensão	Bolas Paradas
Dia	Treino	Espaço															
30/01/2024	24	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■		■		■
01/02/2023	25	Adelaide	■								■	■	■		■		■
15/02/2024	26	Adelaide		■	■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
20/02/2024	27	Adelaide									■	■	■		■		■
22/02/2024	28	Adelaide	■		■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
27/02/2024	29	Adelaide								■	■	■	■		■		■
29/02/2024	30	Adelaide		■	■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
04/03/2024	31	Adelaide								■	■	■	■		■		■
07/03/2024	32	Adelaide	■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
12/03/2024	33	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
14/03/2024	34	Adelaide	■	■							■	■	■		■		■
19/03/2024	35	Adelaide			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
21/03/2024	36	Adelaide	■	■						■	■	■	■		■		■
08/04/2024	37	Adelaide								■	■	■	■		■		■

Apêndice XXXIII – 4ª Etapa – Unidade de Treino

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | Desporto Escolar
Andebol | 4.ª Unidade De Treino

Professor Estagiário João Costa

Escalão	Infantis A	**Nº Alunos**	15	**Data**	16/04/2024 - 13/06/2024	**Duração dos treinos**	45Minutos e 90 Minutos	**Nº de Treinos**	16	**Etapa de Ensino**	4ª Etapa - Produto	**Unidade de Treino**	4
bjetivos da U	Consolidação e balanço das aprendizagens prioritárias dos atletas e príncipios de jogo							**Estilos de Ensino**	Parte Inicial – comando; descoberta guiada Parte Fundamental – tarefa; Parte Final – comando; descoberta guiada				
								Formas de Organização	Parte Inicial – massivo; Parte Fundamental – áreas; Parte Final – massivo				

Matérias a abordar:			Pega Bola	Passe	Drible	Receção	Remate em apoio	Fintas	Mudanças Direção	Desmarcação	Atitude Defensiva	Defesa Individual	Deslocamentos Defensivos	Interceção	Contra-ataque	Remate em suspensão	Bolas Paradas
Dia	**Treino**	**Espaç**															
16/04/2024	39	Adelaid			■	■	■	■	■		■	■	■		■		■
18/04/2024	40	Adelaid	■								■	■	■		■		■
23/04/2024	41	Adelaid		■	■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
30/04/2024	42	Adelaid									■	■	■		■		■
02/05/2024	43	Adelaid	■		■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
07/05/2024	44	Adelaid								■	■	■	■		■		■
09/05/2024	45	Adelaid		■	■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
14/05/2024	46	Adelaid								■	■	■	■		■		■
16/05/2024	47	Adelaid	■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
21/05/2024	48	Adelaid			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
23/05/2024	49	Adelaid	■	■							■	■	■		■		■
28/05/2024	50	Adelaid			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
04/06/2024	51	Adelaid	■	■						■	■	■	■		■		■
06/06/2024	52	Adelaid								■	■	■	■		■		■
11/06/2024	52	Adelaid			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■
13/06/2024	53	Adelaid			■	■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■

Apêndice XXXIV – Exemplo de Unidade de Treino 45'

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | Desporto Escolar
Andebol | 2.º Unidade De Treino

Professor Estagiário João Costa

Situações de Exercicio - Treino de 45'

T	Descrição	Critério de Êxito	Organização
	Parte Inicial		
5'	Aquecimento **Estilo de ensino:** Comando - Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorrespiratória e circulatória.	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas).
8'	Aquecimento **Estilo de ensino:** Descoberta guiada;	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas). Os exercicios são indicados pelo primeiro elemento da fila, alternando entre as 4 filas;
	Parte Fundamental		
15'	**Situação de Jogo** **Estilo de ensino**: Tarefa; Situação de jogo: GR + 4 x 4 + GR, com uma equipa em espera.	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: organização ofensiva, contra-ataque, finalização. Fase defensiva: atitude defensiva, defesa individual , deslocamentos defensivos e as interceções, através de uma situação de jogo: GR + 3 x 3 + GR	Equipa dividida em 3 equipas, duas a jogar e uma em espera. A cada golo, a equipa que sofre golo troca com a equipa em espera.
	Parte Final		
5'	**Alongamentos** **Estilo de ensino:** Comando Retorno à calma com alongamentos estáticos;	Prevenção de lesões; Recuperação muscular; Manutenção e melhoria da amplitude articular;	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.
5'	**Balanço da Sessão** **Estilo de ensino:** Comando Reforço dos aspetos críticos da sessão e projeção da aula seguinte.	Balanço da sessão.	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.

Balanço: Considerando as principais áreas de aprendizagem dos alunos, a combinação do treino analítico do drible com formas simplificadas de jogo, como o jogo dos passes, revelou-se eficaz para abordar a dificuldade na receção da bola com ambas as mãos, especialmente nesta fase inicial, onde destaco a importância do uso de bolas mais leves. Além disso, a prática repetida e intensiva do remate em suspensão foi fundamental para a maioria dos alunos adquirirem essa habilidade.

Apêndice XXXV – Exemplo de Unidade de Treino 90'

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Disciplina Curricular de Educação Física | Desporto Escolar
Andebol | 2.º Unidade De Treino

Professor Estagiário João Costa

Situações de Exercício - Treino de 90'

T	Descrição	Critério de Êxito	Organização
	Parte Inicial		
5'	Aquecimento **Estilo de ensino:** Comando - Exercícios de mobilização articular; - Exercícios de ativação cardiorrespiratória e circulatória.	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas).
10'	Aquecimento **Estilo de ensino:** Descoberta guiada;	Ativação cardiorrespiratória e circulatória, e preparação do sistema músculo-esquelético para a prática de exercício físico.	Os alunos realizam o aquecimento nas áreas indicadas pelo professor – em linha (4 filas). Os exercícios são indicados pelo primeiro elemento da fila, alternando entre as 4 filas;
	Parte Fundamental		
20'	**Situação de Jogo** **Estilo de ensino**: Tarefa; Situação de jogo: GR + 4 x 4 + GR, com uma equipa em espera.	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: organização ofensiva, contra-ataque, finalização. Fase defensiva: atitude defensiva, defesa individual , deslocamentos defensivos e as interceções, através de uma situação de jogo: GR + 3 x 3 + GR	Equipa dividida em 3 equipas, duas a jogar e uma em espera. A cada golo, a equipa que sofre golo troca com a equipa em espera.
15'	**Situação de Exercício, Vagas 1x0 / 1x1 / 2x1** **Estilo de ensino**: Tarefa; **Situação de Exercício, Passe e Receção.** **Estilo de ensino**: Tarefa; Jogadores divididos em pares, realizam passe e receção.	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: organização ofensiva, contra-ataque, finalização. Fase defensiva: atitude defensiva, defesa individual , deslocamentos defensivos e as interceções. Desenvolvimento das técnicas de drible em progressão; Passe; Receção; Remate em suspensão e em apoio; Fintas e Mudanças de direção. Desenvolvimento da ação técnica passe/receção e pega da bola.	Equipa dividida em 3 vagas. A pares.
15'	**Situação de Exercício, Vagas 3x2 / 4x3 / 5x4** **Estilo de ensino**: Tarefa;	Desenvolvimento dos princípios específicos do jogo, sendo na fase ofensiva: organização ofensiva, contra-ataque, finalização. Fase defensiva: atitude defensiva, defesa individual , deslocamentos defensivos e as interceções. Desenvolvimento das técnicas de drible em progressão; Passe; Receção; Remate em suspensão e em apoio; Fintas e Mudanças de direção.	Equipa dividida em 3 vagas.
	Parte Final		
5'	**Alongamentos** **Estilo de ensino:** Comando Retorno à calma com alongamentos estáticos;	Prevenção de lesões; Recuperação muscular; Manutenção e melhoria da amplitude articular;	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.
	Balanço da Sessão **Estilo de ensino:** Comando Reforço dos aspetos críticos da sessão e projeção da aula seguinte.	Balanço da sessão.	Os alunos distribuem-se em xadrez, em frente ao professor, na zona central do ginásio.

Apêndice XXXVI – Questionário de Avaliação do Projeto de Desporto Escolar

UNIVERSIDADE LUSÓFONA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS D.FILIPA DE LENCASTRE

Questionário de Satisfação e Avaliação do Debate de Desporto Escolar

Turma:

Primeiro e último nome:

1. Considera relevantes as informações transmitidas ao longo da debate?
   - Nada relevante
   - Pouco relevante
   - Relevante
   - Muito Relevante

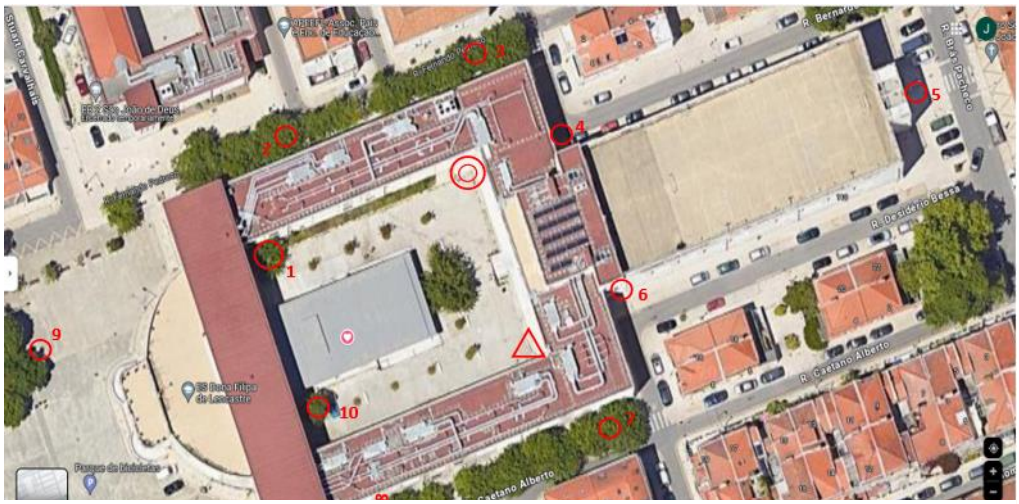
2. Considera que o debate estava bem estruturado? A ordem de apresentação dos diversos subtemas fazia sentido?
   - Mal estruturado
   - Pouco estruturado
   - Estruturado
   - Bem estruturado

3. Relativamente ao desempenho do apresentador, falou de forma clara, explicando adequadamente as suas reflexões?
   - Bastante confuso
   - Pouco claro
   - Claro
   - Bastante claro

4. O debate foi entediante ou motivante?
   - Bastante entediante
   - Entediante
   - Motivante
   - Bastante motivante

5. Propulsionou momentos de discussão e de participação à audiência (alunos)?
   - Nenhuns
   - Poucos
   - Alguns
   - Bastantes

Apêndice XXXVII – Mapa Orientação e Cartão de Controlo do AEDFL



ORIENTAÇÃO	TURMA:	NOME:					
	CLASSIFICAÇÃO:	Forma uma palavra ou frase com as letras que encontrares em cada um dos postos de controlo	TEMPO				
Palavra ou frase Final:							17 R2
9	10	11	12	13	14	15	16 R1
1	2	3	4	5	6	7	8

Apêndice XXXVIII – Guião da Entrevista do Seminário

Guião da entrevista do Seminário

Implementação de um Percurso de Orientação no AEDFL

Nome do Professor:

Guião de Entrevista

1. Qual a sua opinião em relação à matéria de Orientação no âmbito da Educação Física? Que benefícios pode trazer aos alunos?

2. Considera que esta matéria é suficientemente valorizada no AEDFL? Que mais se poderia fazer para lecionar esta matéria?

3. Na sua opinião, quais são os maiores problemas que vê na operacionalização desta matéria?

4. Sente-se à vontade para lecionar a matéria de Orientação? Seria necessário algum tipo de formação ou revisão da matéria para se sentir confortável?

Apêndice XXXIX – Questionário de Avaliação do Seminário

Questionário de Satisfação e Avaliação do Seminário

Implementação de um Percurso de Orientação no AEDFL

Nome do Professor:

Questionário:

1. Como classifica a pertinência do tema do seminário?
   - Nada Pertinente
   - Pouco Pertinente
   - Pertinente
   - Muito Pertinente

2. Considera revelantes as informações transmitidas ao longo do seminário?
   - Nada revelante
   - Pouco revelante
   - Revelante
   - Muito revelante

3. Considera revelante as referência bibliográfica referida ao longo seminário?
   - Nada revelante
   - Pouco revelante
   - Revelante
   - Muito revelante

4. Como classifica a proposta da valorização da matéria de Orientação apresentada no seminário?
   - Nada revelante
   - Pouco revelante
   - Revelante
   - Muito revelante

5. Como classifica a exequibilidade desta proposta?
   - Impossível
   - Talvez
   - Fácil
   - Muito fácil

6. Como classifica a proposta de Formação de Professores apresentada no seminário?
   - Nada revelante
   - Pouco revelante
   - Revelante
   - Muito revelante

7. Relativamente aos recursos utilizados, nomeadamente ao PowerPoint, considera que este ajudou na compreensão e acompanhamento da apresentação?
   - Não ajudou nada
   - Ajudou pouco

- Ajudou
- Ajudou muito

8. Considera que a apresentação estava bem estruturada? A ordem de apresentação dos diversos subtemas fazia sentido?

- Mal estruturada
- Pouco estruturada
- Estruturada
- Bem estruturada

9. Relativamente ao desempenho do apresentador, falou de forma clara, explicando adequadamente as suas reflexões?

- Bastante confuso
- Pouco claro
- Claro
- Bastante claro

10. A apresentação foi entediante ou motivante?

- Bastante entediante
- Pouco motivante
- Motivante
- Bastante motivante

11. Propulsionou momentos de discussão e de participação à audiência?

- Nenhum
- Poucos
- Alguns
- Bastantes

12.Sente-se motivado para lecionar a matéria de Orientação?

- Nada motivado
- Pouco motivado
- Motivado
- Bastante motivado

13. A sua opinião é muito importante para a melhoria da qualidade destas intervenções. Como tal, tem alguma sugestão ou comentário a fazer em relação a este seminário?

Apêndice XL – Atividades Escola

Atividades	**Data da Realização**
Dia Europeu do Desporto Escolar 2º e 3º Ciclos + Secundário	29 de Setembro Manhã + Tarde Sena (voleibol) + Adelaide (Badminton) + C (Ginástica) + Campo de Jogos (Futebol)
Torneio Interturmas de Andebol 5.º ano + 6.º ano Feminino e Masculino 5x5	18 e 19 de Dezembro Manhã
Torneio Interturmas de Andebol 7.º ano + 8.º ano Feminino e Masculino 5x5	18 e 19 de Dezembro Tarde
Corta-Mato (fase local) 1º, 2º e 3º Ciclos	Fevereiro Manhã (externo)
Torneio Interturmas de Futebol 7.º e 8.º ano Feminino e Masculino 5x5	14 de Fevereiro Tarde
Torneios Interturmas de Futebol 5º + 6º ano Feminino e Masculino 5x5	21 e 22 de Março Manhã

Apêndice XLI – Guião das Atividades Rítmicas (Merengue)

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre

Ano Letivo 2023/2024

Ensino Básico | Disciplina de Educação Física | 7E

2º Semestre

Trabalho de Grupo

Atividades Rítmicas Expressivas

Dança Social

Apresentação/Demonstração

Coreografia da Dança Social Merengue

Condições de Realização

O trabalho de grupo é constituído por uma apresentação prática e é desenvolvido em trabalho autónomo, em que os alunos, em grupo:

(1) apresentam uma coreografia da Dança Social Merengue utilizando uma música à sua escolha com a duração de pelo menos três minutos;

(2) apresentam uma coreografia com correção, ritmo e sincronização, adequando os movimentos à marcação musical;

(3) realizam todos os passos desenvolvidos em aula, com correção e ritmo adequando os movimentos ao tema musical.

Calendarização da Apresentação
Grupo 1: 23 de Abril **Grupo 2:** 26 de Abril **Grupo 3:** 30 de Abril

Avaliação

Apresentação Prática	Classificação
Coreografia	50%
Ritmo/Sincronização/Marcação Musical	50%
Nota Final	**100%**

Bom Trabalho ☺

Anexos

Anexo 1 – Referenciais de Avaliação 7º Ano no AEDFL 2023/2024

REPÚBLICA PORTUGUESA

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024 | Ensino Básico | 3º Ciclo
Disciplina de Educação Física

Referencial de Avaliação
7º Ano

Domínios	Descritores do Perfil do Aluno ACPA (**)	Ponderação	Descritores de desempenho		Instrumentos de avaliação
Área dos Conhecimentos	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo /Expressivo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Indagador/ Investigador/ Sistematizador/ organizador (A, B, C, D, F, H, I, J) Respeitador da diferença (A, B, E, F, H) Questionador e Comunicador (A, B, D, E, F, G, H, I, J) Autoavaliador/ Heteroavaliador (transversal às áreas) Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo (B, C, D, E, F, G, I, J) Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	100%	Considera-se *Apto* na **Área do Conhecimentos**, o aluno que obtenha classificação igual ou superior a 50%.		Observação direta Bateria de Testes do Programa Fitescolas Trabalhos escritos – individual ou em grupo Apresentação oral/demonstração prática - individual ou em grupo Fichas de trabalho Relatórios Testes escritos Participação oral (espontânea ou solicitada) Avaliação Diagnóstica Avaliação Formativa Autoavaliação
Área da Aptidão Física			Considera-se *Apto* na **Área da Aptidão Física,** o aluno que se encontre na ZSAF, em pelo menos, nos seguintes testes: 1 Aptidão Aeróbia - Vaivém; 2 Aptidão Muscular – Abdominais + o melhor do aluno.	**Avaliação da Aptidão Física – Programa FITescola®** - Aptidão Aeróbia – Vaivém; - Aptidão Muscular – Abdominais; Flexões de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade dos Membros Inferiores; Velocidade (40m).	
Área das Atividades Físicas Nas matérias, os alunos demonstram competências num dos seguintes níveis de especificação: **- Introdução (I);** **- Elementar (E).** Considera-se que um aluno atinge um determinado nível de desempenho – I ou E, se conseguir desenvolver as competências definidas para cada um desses níveis, tendo em conta os objetivos programáticos para o 2º ano de escolaridade e o Plano Curricular da disciplina.			**Área das Atividades Físicas** **Avaliação | Competências de Desempenho**		
			Níveis de Avaliação **Nível 1** 1I a 2I **Nível 2** 3 a 4I **Nível 3** 5I **Nível 4** 6I **Nível 5** 7I	**Subáreas | Matérias** O aluno desenvolve as competências essenciais para o 7.º ano de escolaridade de nível INTRODUÇÃO em CINCO matérias de diferentes subáreas, de acordo com o seguinte conjunto de possibilidades: 1 Jogos Desportivos Coletivos (Andebol; Basquetebol; Futebol; Voleibol) 1 Ginástica (Solo; Rítmica; Aparelhos); 3 Atletismo (Saltos; Corridas; Lançamentos); Atividades Rítmicas Expressivas (Dança; Dança Social; Tradicional); Outras (Raquetas - Badminton; Ténis de Mesa; e/ou Desportos de Combate - luta; e/ou Atividades de Exploração da Natureza Orientação e/ou Jogos Desportivos Coletivos - Corfebol**). **Nota** - Para o nível Introdução, em cinco matérias de diferentes subáreas, devem observar-se as seguintes condições: 1 – o Atletismo constitui-se, simultaneamente, como uma subárea e como uma matéria; 2 – nas subáreas Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica e Atividades Rítmicas e Expressivas, cada uma das opções apresentadas entre parênteses é considerada como uma matéria; 3 - nas Outras, poderá ser considerada uma matéria dos Jogos de Raquetes, uma matéria da subárea de Atividades de Exploração da Natureza ou uma matéria da subárea dos Desportos de Combate.	
			Classificação Final A atribuição dos níveis de avaliação 3, 4 e 5 pressupõe que o aluno tem sucesso nas três Áreas em avaliação: Área das Atividades Físicas, Área da Aptidão Física e Área dos Conhecimentos.		

DGE (2018). *Aprendizagens Essenciais. Articulação com o perfil dos alunos – 7º ano de Escolaridade.*
(*) ACPA - Áreas de Competência do Perfil do Alunos: **A** - Linguagens e textos. **B** - Informação e comunicação. **C**-Raciocínio e resolução de problemas. **D**-Pensamento crítico e pensamento criativo. **E**-Relacionamento interpessoal. **F**- Autonomia e desenvolvimento pessoal. **G**-Bem-estar e saúde e Ambiente. **H**-Sensibilidade estética e artística. **I**- Saber científico, técnico e tecnologias. **J**-Consciência e domínio do corpo.
(**) Ministério da Educação (2001). *Programa Nacional de Educação Física – Ensino Básico - 3º Ciclo.*

Anexo 2 – Mapa de Ocupação de Espaços

Semana	2ª FEIRA				3ª FEIRA				4ª FEIRA				5ª FEIRA				6ª FEIRA			
I	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço
II	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena
III	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide
IV	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D	Terraço	Sena	Adelaide	Gin C/D
8.15	11F	8A		6B	5C	7E	6C	10A	11E	7F	7A	10B	5B		6E	6D	11D	9A	12G	5D
9.00	11F	8A		6B	5C	7E	6C	10A	11E	7F	7A	10B	5B		6E	6D	11D	9A	12G	5D
10.00	11A	8B	10G	6D	12D	12A	10C	11D	6A	12E	12F	5A	5C	12B	12C	6F	11B	7F	8F	7C
10.45	11A	8B	10G	6D	12D	12A	10C	11D	6A	12E	12F	5A	5C	12B	12C	6F	11B	7F	8F	7C
11.45	9F	11E	6E	5E	5B	7D	11G	6F	8D	10G	8B	10F	11F	5F	6C	6B	5A	7E	11A	11C
12.30	9F	11E	6E	5E	5B	7D	11G	6F	8D	10G	8B	10F	11F	5F	6C	6B	5A	7E	11A	11C
13.30	VOL I B	FUT I B	DC / GIN	VOL I A	BAD	AND I B	GIN	TM	VOL I B	FUT I B	JI	VOL I A	BAD	EA	JI	VOL I A		EA	GIN	
14.15				3A | 4A				1B | 2A / TM		DC	1C | 2B	3B | 4B	3C | 4C	AND I B / EA	1D | 2C	3D | 4D		TM		1A | 2D
15.15	9C	8E	11C	5F	5D	10D	8F	9B	11B	7C	8A	9D	7B	9E	10A	5E	7A	6A		10F
16.00	9C	8E	11C	5F	5D	10D	8F	9B	11B	7C	8A	9D	7B	9E	10A	5E	7A	6A		10F
17.00	7B	8D	10B				8C	10E	BAD	BAD 1Ciclo			11G	10D	8C	7D	10C	8E		10E
17.45	7B	8D	10B				8C	10E					11G	10D	8C	7D	10C	8E		10E
18.30	BAD				BAD				BAD				BAD				BAD			
19.15																				

Ano Letivo 2023/2024		
TERESA PALMA	VOL INF B	DE - Vol masc B + 1.º Ciclo - 3C (1.º Sem.) + 4C (2.º Sem.)
ZÉ NOBRE	BADM	DE - Badminton Vários Misto + CAA 5.º Ano + Presidente do Conselho Geral
LUÍS BAGANHA	BADM	DE - Badminton Vários Misto + CAA 5.º Ano + Coordenador do Desporto Escolar
AFONSO BORGES	VOL INF A	DE - Vol Inf A + 1.º Ciclo: 3A e 3B (1.º sem.) + 4A e 4B (2.º sem) + DT + Diretor de Instalações
CLAUDIA GONÇALVES	E AT	DE - Escola Ativa + DT + Coordenadora Departamento + Orientadora Cooperante da ULHT
RAQUEL ALVIM	GIN	DE - Ginástica Vários Feminino (2 grupos) + DT
JOÃO MENDONÇA	FUT	DE - Futsal Misto Infantil B + DT + CAA 5.º Ano
JOANA MACEDO	D COM	DE - Desporto para a Comunidade + DT
ANDRÉ COSTA		1.º Ciclo: 1A, 1B, 1C e 1D (1.º sem.) + 2A, 2B, 2C, 2D (2.º sem.) + DT
ARTUR REIS	AND B	DE - Andebol B + JI + DT + CAA 7.º ano
PEDRO SILVA	TM	DE - Ténis de Mesa + DT
RUI BELO		1.º Ciclo: 3D (1.º sem.) + 4D (2.º sem.)
TOMÁS MENDES	VOL INF B	DE - Vol masc B + 1.º Ciclo - 3C (1.º Sem.) + 4C (2.º Sem.)
1.º CICLO	BADM	1.º Ciclo - Badminton

1º Semestre	1ª Semana	18 Set a 22 Set	16 Out a 20 Out	13 Nov a 17 Nov	3 Jan a 5 Jan
	2ª Semana	25 Set a 29 Set	23 Out a 27 Out	20 Nov a 28 Nov	8 Jan a 12 Jan
	3ª Semana	2 Out a 6 Out	30 Out a 3 Nov	4 Dez a 7 Dez	15 Jan a 23 Jan
	4ª Semana	9 Out a 13 Out	6 Nov 10 Nov	11 Dez a 20 Dez	

2º Semestre	4ª Semana	29 Jan a 2 Fev	4 Mar a 8 Mar	15 Abr a 19 Abr	13 Mai a 17 Mai
	1ª Semana	5 Fev a 16 Fev	11 Mar a 15 Mar	22 Abr a 26 Abr	20 Mai a 24 Mai
	2ª Semana	19 Fev a 23 Fev	18 Mar a 22 Mar	29 Abr a 3 Mai	27 Mai a 31 Mai
	3ª Semana	26 Fev a 1 Mar	8 Abr a 12 Abr	6 Mai a 10 Mai	3 Jun a 7 Jun
	4ª Semana				10 Jun a 14 Jun

Anexo 3 – Plano Anual de Atividades

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024

Disciplina de Educação Física
Ensino Básico | Ensino Secundário

Plano Anual de Atividades

Síntese Descritiva das Atividades	**Espaço/Data Prevista de Realização**	**Distribuição de Serviço**
Dia Europeu do Desporto Escolar 2º e 3º Ciclos + Secundário	29 de Setembro Manhã + Tarde Sena (voleibol) + Adelaide (Badminton) + C (Ginástica) + Campo de Jogos (Futebol)	Organização: Cláudia Gonçalves e Miguel Baganha Professores aplicadores: professores em horário letivo
Atividades Lúdicas Interrupção Letiva - Intercalares	29 de Novembro 10h – 11h Sena (voleibol) + Adelaide (Badminton)	De acordo com a distribuição de serviço (reuniões)
Torneio Interturmas de Andebol 5.º ano + 6.º ano Feminino e Masculino 5x5	18 e 19 de Dezembro Manhã Sena (rapazes) + Adelaide (raparigas) 5.º ano (18/12) + 6.º ano (19/12)	Organização: Afonso Borges e Miguel Baganha Professores aplicadores: **18/12**: José Nobre; Teresa Palma; Raquel Alvim; Miguel Baganha; Afonso Borges **19/12**: Cláudia Gonçalves; Afonso Borges:
Torneio Interturmas de Andebol 7.º ano + 8.º ano Feminino e Masculino 5x5	18 e 19 de Dezembro Tarde Sena (rapazes) + Adelaide (raparigas) 7.º ano (18/12) + 8.º ano (19/12)	Organização: André Costa, Artur Reis e Rui Belo Professores aplicadores: **18/12**: Artur Reis; Pedro Silva; João Mendonça; Joana Macedo; Rui Belo **19/12**: Raquel Alvim; Pedro Silva; João Mendonça; Rui Belo; Artur Reis
A Milha (Corta-Mato – fase de escola) 2º e 3º Ciclos	20 de Dezembro Manhã Campo de Jogos *Caso chova substitui-se pelo teste de Aptidão Aeróbia - Vaivém	Organização: Miguel Baganha e Raquel Alvim Professores aplicadores: grupo disciplinar * a seguir almoço de Natal - GD
Mega Sprinter (fase de escola) 1º, 2º. 3º Ciclos + Secundário	18 de Janeiro Manhã Campo de Jogos ou Galeria Sul	Organização: Miguel Baganha e Raquel Alvim Professores aplicadores: grupo disciplinar
Corta-Mato (fase local) 1º, 2º e 3º Ciclos	Fevereiro Manhã (externo)	Organização: Miguel Baganha Professores acompanhantes: Cláudia Gonçalves; Pedro Silva; Artur Reis;

Torneio Interturmas Tribol Basquetebol| Voleibol | Futebol 3x3 | 4x4 | 5x5 9.º ano misto	8 de Fevereiro Manhã Sena + Adelaide - Voleibol + Terraço ou D (Futebol) Tarde Basquetebol – Sena + Adelaide	Organização: Cláudia Gonçalves; João Costa; José Diogo; João Mendonça Professores aplicadores: **Manhã**: José Nobre; Joana Macedo; Afonso Borges; Miguel Baganha; Raquel Alvim; João Mendonça **Tarde:** Cláudia Gonçalves; Teresa Palma; André Costa; Rui Belo; Artur Reis; Pedro Silva; *João Costa; José Diogo*
Torneio Interturmas de Futebol 7.º e 8.º ano Feminino e Masculino 5x5	14 (9) de Fevereiro Tarde Sena (7.º ano) + Adelaide (8.º)	Organização: André Costa e Pedro Silva Professores aplicadores: André Costa; Pedro Silva; Artur Reis; Rui Belo; Teresa Palma; Cláudia Gonçalves; João Mendonça; *João Costa; José Diogo*
Mega Sprinter (fase local) 1º, 2º. 3º Ciclos + Secundário	Março Manhã (externo)	Organização: Miguel Baganha Professores acompanhantes: Joana Macedo; Raquel Alvim; José Nobre e Miguel Baganha; Cláudia Gonçalves; João Costa; José Diogo
Torneios Interturmas de Futebol 5º + 6º ano Feminino e Masculino 5x5	21 e 22 de Março Manhã Sena (rapazes) + Adelaide (raparigas) 5.º ano (21/03) + 6.º ano (22/03)	Organização: Afonso Borges e Miguel Baganha Professores aplicadores: **21/03**: José Nobre; Raquel Alvim; Miguel Baganha; Afonso Borges; Joana Macedo **22/03**; Afonso Borges: Miguel Baganha; Joana Macedo; José Nobre; João Mendonça; Teresa Palma; Raquel Alvim
	Exposição + Atividades nos Ginásios Sena (Voleibol)+ Adelaide (Ténis de Mesa)	e Joana Macedo Professores aplicadores: Sala de Exposição: Cláudia Gonçalves; Raquel Alvim; Joana Macedo Ginásio Sena Pinheiro – Afonso Borges; João Mendonça; *João Costa e José Diogo* Ginásio Adelaide Patrício – Pedro Silva, Artur Reis; *João Costa e José Diogo*
Torneio Interturmas de Voleibol 5º ano - 2x2 + 6º ano 4x4 Feminino e Masculino	11 e 12 de Junho Sena (rapazes) + Adelaide (raparigas) 5.º ano (11/06) + 6.º ano (12/06)	Organização: Afonso Borges e Miguel Baganha Professores aplicadores: **11/06** e **12/06**: Afonso Borges e professores em horário letivo
Atividades do 1º Ciclo	Jogos Pré desportivos 2º e 4.º ano (1º semestre)	Organização: Afonso Borges e André Costa Professores aplicadores: Afonso Borges, André Costa, Professoras Titulares de Turma
Atividades do 1º Ciclo	Jogos Pré desportivos 1.º e 3.º ano (2º semestre)	Organização: Afonso Borges e André Costa Professores aplicadores: Afonso Borges, André Costa, Professoras Titulares de Turma

Anexo 4 – Plano Curricular de Educação Física

Agrupamento de Escolas D. Filipa de Lencastre
Ano Letivo 2023/2024 | Ensino Básico e Secundário | Disciplina de Educação Física

Plano Curricular
5º - 12º ano

ANO	**5º ano**	**6º ano**	**7º ano**	**8º ano**	**9º ano**	**10º ano**	**11º e 12º ano**
Área dos Conhecimentos	Aprendizagens Essenciais	Aprendizagens Essenciais	Aprendizagens Essenciais	Aprendizagens Essenciais	Aprendizagens Essenciais	Aprendizagens Essenciais	Aprendizagens Essenciais
Área da Aptidão Física _____ **Área das Atividades Físicas**	Aptidão Aeróbia – Vaivém Aptidão Muscular – Abdominais; Flexão de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade do Membros Inferiores; Velocidade (40m)	Aptidão Aeróbia – Vaivém Aptidão Muscular – Abdominais; Flexão de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade do Membros Inferiores; Velocidade (40m)	Aptidão Aeróbia – Vaivém Aptidão Muscular – Abdominais; Flexão de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade do Membros Inferiores; Velocidade (40m)	Aptidão Aeróbia – Vaivém Aptidão Muscular – Abdominais; Flexão de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade do Membros Inferiores; Velocidade (40m)	Aptidão Aeróbia – Vaivém Aptidão Muscular – Abdominais; Flexão de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade do Membros Inferiores; Velocidade (40m)	Aptidão Aeróbia – Vaivém Aptidão Muscular – Abdominais; Flexão de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade do Membros Inferiores; Velocidade (40m)	Aptidão Aeróbia – Vaivém Aptidão Muscular – Abdominais; Flexão de Braços; Impulsão Horizontal; Flexibilidade de Ombros; Flexibilidade do Membros Inferiores; Velocidade (40m)
Jogos	x	-	-	-	-	-	-
Futebol	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar
Voleibol	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar	Elementar
Andebol	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar
Basquetebol	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar
Ginástica no Solo*	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar	-
Ginástica de Aparelhos*	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar	-
Ginástica Rítmica*	Introdução	Introdução	Introdução	-	-	-	-
Ginástica Acrobática*	-	-	-	-	Introdução	Introdução	Elementar
Atletismo*	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar	Elementar
Badminton	-	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar
Ténis de Mesa*	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar	Introdução	Elementar*	Elementar*
Dança*	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar	Elementar	Elementar	Elementar
Danças Tradicionais*	Introdução (Regadinho)	-	Introdução (Regadinho)	Introdução (Erva Cidreira)	Introdução (Tacão de Bico ou Malhão)	Introdução (Tacão de Bico ou Malhão)	-
Dança Sociais*	-	Introdução (Merengue)	Introdução (Merengue)	Introdução (Rumba Quadrada)	Elementar (Chá chá chá)	Elementar (Chá chá chá)	Elementar (Salsa ou Rock ou Dança)*
Luta	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar
Orientação*	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Introdução	Elementar
Jogos Tradicionais Populares	-	-	-	-	x	x	x
Corfebol	-	-	Introdução	Introdução	Elementar	Elementar	Elementar