



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA ARCO-ÍRIS (PORTELA)

Relatório de Estágio apresentado a provas públicas para a obtenção do Grau de
Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário,
orientado por Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques

António Luís Morais dos Santos Carolino da Silva, nº 22303063

2025

www.ulusofona.pt



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA
ARCO-ÍRIS (PORTELA)
VERSÃO FINAL**

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 19/12/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação Nº 715/2025, de 28 de novembro de 2025, com a seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha;
Arguente: Professor Doutor Pedro Miguel Cortes Torrado;
Orientador: Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques.

António Luís Morais dos Santos Carolino da Silva, nº 22303063

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao orientador da universidade, Professor Jorge Mira, pela paciência, pelo apoio, pela disponibilidade e pelos preciosos conselhos dados ao longo do ano. Por todos os momentos de reflexão e sobretudo pela sua experiência e perspetiva da disciplina que impactaram de forma positiva na minha formação.

Ao orientador da escola, Professor José Fortes, pela dedicação, confiança e por todo o apoio prestado ao longo do estágio. Agradecer ainda pela partilha de experiências e por apresentar sempre uma postura que me permitiu refletir e crescer pessoalmente e profissionalmente.

A todos os Professores do DEF, Docentes das restantes disciplinas e não docentes do AGEPM, pela forma como me acolheram e por toda a ajuda prestada.

A todos os Professores da Universidade Lusófona que me acompanharam ao longo destes cinco anos, por toda a partilha de conhecimentos e de experiências que permitiram crescer nesta área.

A todos os meus alunos do 11º G, pelos momentos de partilha, brincadeira e por me permitirem crescer enquanto pessoa e professor. Vão estar sempre na minha memória pelo ano desafiador, mas gratificante que tivemos.

Aos meus companheiros de estágio, Henrique Alves e Sérgio Lourenço, por todos os momentos de reflexão, de boa disposição e por estarem sempre lá quando mais precisei. Um agradecimento especial ao Henrique, pela amizade, pelo companheirismo ao longo destes cinco anos de formação, pelas várias horas em chamada a refletir sobre as práticas, sem o seu apoio e a sua presença, este ano não teria sido o mesmo.

Um agradecimento muito especial à minha namorada Vitória, pelo amor e apoio incondicional, por ser sempre o meu porto de abrigo e por nunca me deixar duvidar das minhas capacidades. Obrigado por toda a paciência e compreensão. Será sempre aqui, agora e para sempre. Gostaria de agradecer ainda à família da Vitória, pelo suporte que sempre me deram e por me incentivarem a nunca desistir.

À minha família, e acima de tudo, à minha Mãe e ao meu Pai, por todo o apoio e por sempre acreditarem em mim, mesmo nos momentos mais desafiantes. O vosso amor tornou esta caminhada mais especial e sem vocês não seria o que sou hoje. Amo-vos muito.

Nada disto teria sido possível sem o apoio e ajuda de todos vós!

Resumo

O presente relatório, elaborado em contexto de Estágio Pedagógico, caracteriza o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo 2024/2025.

Na Lecionação, a elaboração do planeamento respeitou o plano por etapas, promovendo o desenvolvimento dos alunos. Nesta área desenvolveu-se o projeto ***“Importância dos Grupos Heterogéneos nas atividades de cooperação do Voleibol”***, que demonstrou a importância deste grupo no desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades. O Professor a Tempo Inteiro proporcionou a lecionação de diferentes anos, a redução dos tempos de transição entre rotações e o aumento de *feedback* durante as aulas.

Na Direção de Turma, ao acompanhar a diretora de turma desempenhei diversas funções inerentes à sua responsabilidade. O projeto ***“Método Jigsaw: Forma de promover hábitos de estudo na disciplina de História”***, estimulou uma diferente forma de estudarem e promoveu a cooperação dentro da turma. Em relação à Saída de Campo, esta revelou-se importante, apesar de não ter tido o impacto que se pretendia.

No Desporto Escolar, os exercícios implementados influenciaram positivamente o desempenho das alunas, a nível técnico e a nível tático. A implementação do projeto ***“A opinião dos alunos sobre o tipo de composição de grupo”*** permitiu valorizar as opiniões dos alunos, demonstrando que os professores devem utilizar estes *feedback's* para melhorarem o seu ensino.

No Seminário, foi abordado o tema ***“Importância dos Grupos Heterogéneos e Homogéneos ao longo do ano”***, tendo realizado várias entrevistas ao departamento de Educação Física, de modo a confrontar com a bibliografia consultada. Estes dois fatores, permitiram construir e apresentar um documento com uma sugestão do tipo de composição de grupo que devemos utilizar ao longo do ano letivo.

Palavras-chave: Composição de Grupos; Cooperação; Método *Jigsaw*.

Abstract

This report, prepared during my Pedagogical Internship, characterizes the work developed throughout the 2024/2025 academic year.

In Teaching, the planning followed a phased plan, promoting student development. In this area, the project ***“Importance of Heterogeneous Groups in Volleyball cooperative activities”*** was developed, which demonstrated the importance of this type of group in the development of students with greater difficulties. The Full-Time Teacher facilitated the teaching of different grade levels, reduced transition times between rotations and increased feedback during classes.

In Classroom Management, I performed several tasks inherent to her responsibilities while shadowing the class director. The project ***“Jigsaw Method: How to promote study habits in History”*** encouraged a different way of studying and fostered cooperation within the class. Regarding the Field Trip, this proved to be important, although it did not have the intended impact.

In School Sports, the implemented exercises positively influenced the students' performance, both technically and tactically. The implementation of the project ***“Students' opinions on the type of group composition”*** valued the students' opinions, as well as demonstrating that teachers should use this feedback to improve their teaching.

In Seminar, the topic ***“Importance of Heterogeneous and Homogeneous Groups throughout the year”***, and several interviews were conducted with the Physical Education Department to compare these findings with the literature. These two factors enabled the creation and presentation of a document suggesting the type of group composition we should use throughout the school year.

Keywords: Group Composition; Cooperation; Jigsaw Method.

Lista de Abreviaturas, Siglas e Símbolos

AF – Atividade Física
AI – Avaliação Inicial
APA – American Psychological Association
AT – Assembleia de Turma
CM – Capacidades Motoras
CT – Conselho de Turma
DE – Desporto Escolar
DT – Diretor de Turma
DEF – Departamento de Educação Física
E-A – Ensino-Aprendizagem
EF – Educação Física
FZSAF – Fora da Zona Saudável da Aptidão Física
GR – Guarda-Redes
IMC – Índice de Massa Corporal
JDC – Jogos Desportivos Coletivos
NA – Nível Avançado
NE – Nível Elementar
NEE – Necessidades Educativas Especiais
NI – Nível Introdução
nº - Número
PNEF – Plano Nacional de Educação Física
PTI – Professor a Tempo Inteiro
P1 – Pavilhão 1
P2 – Pavilhão 2
s/a – Situação de Aprendizagem
TC – Trabalho Colaborativo
UAARE – Unidade de Apoio ao Alto Rendimento
ZSAF – Zona Saudável da Aptidão Física

Índice

Introdução	12
1. Lecionação	15
1.1 Caracterização da Escola	15
1.2 Caracterização da Turma	15
1.3 1ª Etapa - Prognóstico.....	16
1.3.1 Plano Etapa	17
1.3.2 Balanço da Etapa	20
1.3 2ª Etapa – Prioridades.....	22
1.4.1 Plano Etapa	23
1.4.2 Balanço 2ª Etapa.....	26
1.5 3ª Etapa – Progresso	28
1.5.1 Plano Etapa	29
1.5.2 Balanço 3ª Etapa.....	33
1.6 4ª Etapa – Produto	36
1.6.1 Plano Etapa	36
1.6.2 Balanço 4ª Etapa.....	39
1.7 Projeto Lecionação: Importância dos Grupos Heterogéneos nas atividades de cooperação do Voleibol, juntos dos alunos com mais dificuldades	41
1.8 PTI – Professor a Tempo Inteiro	43
1.9 Balanço – Lecionação.....	45
2. Direção de Turma	48
2.1 1ª Etapa – Prognóstico.....	48
2.1.1 Balanço da Etapa	49
2.2 2ª Etapa – Prioridades.....	49
2.2.1 Balanço da Etapa	49
2.3 3ª Etapa – Progresso	50
2.3.1 Balanço da Etapa	50
2.4 4ª Etapa – Produto	51
2.4.1 Balanço da Etapa	51
2.5 Projeto DT: Método <i>Jigsaw</i> : Promover hábitos de estudo na disciplina de História	51
2.6 Saída de Campo	53
2.6.1 Plano da Saída de Campo	53

2.6.2 Balanço da Saída de Campo	54
2.7 Balanço – Direção de Turma	55
3. Desporto Escolar	58
3.1 Oferta Formativa do DE	58
3.2 1ª Etapa – Prognóstico	59
3.2.1 Balanço 1ª Etapa	59
3.3 2ª Etapa – Prioridades	60
3.3.1 Balanço 2ª Etapa	61
3.4 3ª Etapa – Progresso	62
3.4.1 Balanço 3ª Etapa	63
3.5 4ª Etapa – Produto	63
3.5.1 Balanço 4ª Etapa	64
3.6 Projeto DE: A opinião dos alunos sobre o tipo de composição de grupo	65
3.7 Balanço – Desporto Escolar	67
4. Seminário	69
4.1 A importância dos Grupos Heterogêneos e Homogêneos ao longo do ano	69
4.1.1 1ª Etapa – Prognóstico	71
4.1.2 2ª Etapa – Prioridades	72
4.1.3 3ª Etapa – Progresso	73
4.1.4 4ª Etapa – Produto	75
4.2 Balanço – Seminário	78
Conclusão	80
Referências Bibliográficas	86
Apêndice	i
Apêndice I	i
Apêndice II	ii
Apêndice III	iii
Apêndice IV	iv
Apêndice V	v
Apêndice VI	vi
Apêndice VII	vii
Apêndice VIII	viii

Apêndice IX.....	ix
Apêndice X.....	x
Apêndice XI.....	xi
Apêndice XII	xiii
Apêndice XIII.....	xiv
Apêndice XIV	xv
Apêndice XV	xvi
Apêndice XVI.....	xvii
Apêndice XVII	xviii
Apêndice XVIII	xix
Apêndice XIX.....	xxi
Apêndice XX	xxii
Apêndice XXI.....	xxiii
Apêndice XXII	xxiv
Apêndice XXIII	xxv
Apêndice XXIV	xxvi
Apêndice XXV	xxvii
Apêndice XXVI.....	xxviii
Apêndice XXVII.....	xxix
Apêndice XXVIII	xxx
Apêndice XXIX.....	xxxiii
Apêndice XXX	xxxiv
Apêndice XXXI.....	xxxv
Apêndice XXXII.....	xxxvi
Apêndice XXXIII	xxxvii
Apêndice XXXIV	xxxviii
Anexos.....	xxxix
Anexo 1.....	xl

Índice de Quadros

Quadro 1 - Resultados do Projeto de Lecionação	42
Quadro 2 - Sugestão do tipo de Composição de Grupos que devemos usar ao longo do ano	77
Quadro 3 - Caracterização dos Alunos (Atividades Físicas).....	i
Quadro 4 - Caracterização dos Alunos (Aptidão Física).....	ii
Quadro 5 - Prioridades dos Alunos	iii
Quadro 6 - Grupos de Trabalho.....	iv
Quadro 7 - Voleibol (2ª Etapa).....	v
Quadro 8 - Andebol (2ª Etapa).....	vi
Quadro 9 - Ginástica Acrobática (2ª Etapa).....	vii
Quadro 10 - Dança (2ª Etapa)	viii
Quadro 11 - Aptidão Física (2ª Etapa)	ix
Quadro 12 - Carta dos Objetivos.....	x
Quadro 13 - Forms com Indicadores para cada matéria.....	xi
Quadro 14 - Voleibol (3ª Etapa).....	xiii
Quadro 15 - Andebol (3ª Etapa).....	xiv
Quadro 16 - Folha de Registo para o Salto em Altura	xv
Quadro 17 - Folha de Registo para a Corrida de Barreiras	xvi
Quadro 18 - Badminton (3ª Etapa).....	xvii
Quadro 19 - Ténis de Mesa (3ª Etapa)	xviii
Quadro 20 - Percurso de Patinagem de NI e NE.....	xix
Quadro 21 - Aptidão Física (3ª Etapa)	xxi
Quadro 22 - Registo da Área dos Conhecimentos	xxiii
Quadro 23 - Voleibol (4ª Etapa).....	xxvii
Quadro 24 - Andebol (4ª Etapa).....	xxviii
Quadro 25 - Documento orientador para o Projeto de DT	xxx
Quadro 26 - 1ª Etapa (Caracterização das Alunas - DE).....	xxxiii
Quadro 27 - Voleibol (2ª Etapa - DE)	xxxiv

Índice de Figuras

Figura 1 - Roda dos Conhecimentos	xxii
Figura 2 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Voleibol.....	xxiv
Figura 3 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Andebol.....	xxv

Figura 4 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Badminton.....	xxvi
Figura 5 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Andebol (2)	xxix
Figura 6 - Kahoot aplicado na Formação de Árbitro (exemplo de perguntas).....	xxxv
Figura 7 - Mapa Cronológico das Etapas (Seminário)	xxxvi
Figura 8 - Poster para Divulgação (Seminário).....	xxxvii
Figura 9 - Agenda com Ordem de Trabalhos (Seminário).....	xxxviii
Figura 10 - Folhas com as Habilidades de Patinagem.....	xl

Introdução

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa – foi elaborado o relatório referente ao Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Secundária Arco-Íris integrada no Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (AGEPM).

O Estágio Pedagógico visa preparar os estagiários para a prática profissional, através da aquisição de princípios e competências que são fundamentais, para assumir de modo independente e consciente, todas as responsabilidades associadas à sua profissão (Bom & Brás, 2003). Neste sentido, deve existir uma intervenção nas seguintes áreas do Estágio: 1) Lecionação; 2) Direção de Turma; 3) Desporto Escolar (DE); 4) Seminário.

A preferência por esta escola, prendeu-se pelo reconhecimento e *feedback* positivo recebido por parte de antigos estagiários, bem como pela credibilidade e confiança atribuída ao orientador da escola. Outro aspeto que influenciou a minha decisão foi a possibilidade de continuar a trabalhar colaborativamente com o meu colega de licenciatura, Henrique Alves, que contribuiu de forma construtiva para o meu desenvolvimento académico, dando assim continuidade ao trabalho construído ao longo dos últimos anos.

Neste sentido, a estrutura do relatório está subdividida em quatro capítulos, estando cada um destes relacionados com as quatro áreas do Estágio Pedagógico, referidas anteriormente. É importante salientar que, em cada capítulo, a estrutura seguiu o plano por etapas, tendo sido identificados os objetivos a alcançar, os processos necessários para tentar atingir esses objetivos, e por fim, o balanço, onde procurei refletir sobre todas as decisões tomadas. Também me possibilitou identificar os aspetos que tiveram sucesso e o que é que poderia ter sido realizado de outra forma, de modo que os objetivos propostos fossem alcançados.

No primeiro capítulo, referente à área da Lecionação, e tendo como referência o plano e o balanço realizado em cada etapa, foram identificados elementos específicos da minha intervenção que necessitaram de ser melhorados, tendo sempre em consideração o desenvolvimento progressivo dos alunos. Simultaneamente, as reuniões realizadas com o núcleo de estágio e com os orientadores permitiram refletir e ter um melhor enquadramento e perceção daquilo que teria de fazer para melhorar as minhas práticas, e por sua vez, as dos meus alunos.

Ao longo do ano letivo, foi importante utilizar diferentes tipos de grupo, que dependeram das necessidades de cada aluno e dos objetivos que queria alcançar. Neste sentido, descrevi com detalhe um projeto que surgiu nesta área, que teve como propósito demonstrar

que os alunos com mais dificuldades, nas atividades de cooperação do voleibol, devem passar mais tempo em grupos heterogéneos, de forma a terem a ajuda dos alunos cooperantes.

Ainda identifiquei a semana de Professor a Tempo Inteiro, como outra estratégia que permitiu melhorar a minha intervenção, uma vez que me possibilitou vivenciar tanto um horário laboral completo, como a possibilidade de conhecer diferentes metodologias na abordagem às diferentes matérias do currículo do aluno, através do trabalho colaborativo. Considerando as características específicas e os diversos desafios que podem surgir da prática educativa, é necessário considerar a colaboração entre os professores, tornando possível o desenvolvimento de estratégias que potencializem o sucesso dos alunos (Leite & Pinto, 2016).

No segundo capítulo, referente à área da Direção de Turma, as funções desempenhadas focaram-se no apoio aos alunos que revelaram uma necessidade extra de atenção, de modo a identificar e implementar estratégias que fossem adequadas às suas necessidades. Neste sentido, foi necessário realizar diálogos informais com cada aluno, reuniões com os professores do Conselho de Turma, e ainda reuniões com alguns Encarregados de Educação, permitindo acompanhar cada aluno, com o intuito de proporcionar as melhores estratégias para resolver os problemas que foram surgindo ao longo do ano letivo.

Adicionalmente, este capítulo ainda se centra na implementação de um projeto com a disciplina de História A, onde foi utilizado o Método *Jigsaw*, e com o intuito de demonstrar uma forma diferente de os alunos estudarem e de promoverem relações positivas e de cooperação entre a turma. Ainda foi explorado de forma reflexiva, a Saída de Campo, que embora tenha sido um momento relevante no Estágio Pedagógico, evidenciou aspetos que precisavam de ter sido desenvolvidos com um maior cuidado e tempo, visto que se procurou proporcionar aos alunos, todas as condições para que esta, fosse uma experiência diferente daquela que habitualmente realizam em contexto escolar.

Em relação ao terceiro capítulo, centrado no Desporto Escolar, a intervenção focou-se essencialmente no desenvolvimento das alunas com mais dificuldades do escalão Juvenis Feminino (voleibol), e na formação de todos os alunos do núcleo de Voleibol, para desempenharem funções de árbitro durante os jogos. A escolha por este núcleo deveu-se ao facto de querer aprofundar os conhecimentos numa matéria que é central no currículo dos alunos. O projeto mencionado ao longo deste capítulo e que foi aplicado nesta área teve como intenção compreender a opinião dos alunos relativamente à sua preferência em participar em grupos heterogéneos ou homogéneos.

Por fim, em relação à área do Seminário (quarto capítulo), foi desenvolvido um projeto onde se concretizou a elaboração de um documento, com uma proposta de sugestão com o tipo de composição de grupo que os professores devem utilizar ao longo do ano. Deste modo, para além da bibliografia consultada, foi importante entrevistar os professores do departamento, com o intuito de perceber que tipo de grupo é que utilizavam em cada etapa e porquê. A apresentação do projeto permitiu uma reflexão crítica, desenvolvida em conjunto com os diferentes professores, sobre a forma como devemos compor os grupos durante as aulas, algo que é descrito com maior detalhe neste capítulo.

Reforço igualmente que todas as referências bibliográficas e as fontes citadas, presentes no relatório, respeitam os critérios estipulados pela American Psychological Association (APA).

1. Lecionação

1.1 Caracterização da Escola

A Escola Secundária Arco-Íris, situada na Portela, tem como recursos espaciais 4 espaços destinados para a EF: campo exterior, ginásio e um pavilhão que é dividido em pavilhão 1 (P1) e pavilhão 2 (P2), sendo que o P1 diz respeito a 1/3 do campo e o P2 a 2/3 desse campo. Relativamente ao *Roulemant*, no 1º semestre as rotações foram realizadas à semana, tendo a seguinte ordem: Exterior – P1 – Ginásio – P2. No 2º semestre houve uma alteração nas rotações, sendo que estas passaram a ser de duas em duas semanas.

A composição de cada espaço, permite que haja alguma polivalência, no entanto o ginásio foi o que limitou mais o planeamento, devido ao seu tamanho e ao elevado número (nº) de alunos na turma, tornando mais difícil abordar algumas matérias como o atletismo. Este ano letivo, no 1º semestre, o pavilhão (P1 e P2) entrou em obras o que fez com que as aulas parassem por 11 semanas, impossibilitando a prática dos alunos. Em relação aos recursos materiais, a Escola apresenta materiais específicos para o exterior e outros para o pavilhão/ginásio, sendo que o Professor que estiver no campo exterior, pode utilizar o material do interior, caso seja necessário.

No que toca aos recursos temporais, a Escola oferece um horário onde cada turma tem aulas de 50 minutos, três vezes por semana. Esta composição letiva estaria em conformidade com os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) se estes momentos fossem desfasados, ou seja, se estas 3 aulas fossem em dias não consecutivos (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).

No que concerne aos recursos humanos, a escola apresentava 22 professores dentro do Departamento de Educação Física (DEF). De o total de professores, apenas 7 lecionavam em ambas as Escolas (Escola Secundária Arco-Íris e Escola Básica 2,3 Gaspar Correia), e dentro de cada Escola, existiam 3 estagiários: 3 da Universidade Lusófona - Centro Universitário Lisboa e os outros 3 da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

1.2 Caracterização da Turma

No início do ano letivo 24/25 em reunião com os meus colegas de Estágio, decidimos as turmas, e por sua vez, ficou determinado que iria lecionar o 11º G.

O 11º G era do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, sendo composta por 31 alunos (10 do sexo masculino e 21 do sexo feminino). É importante referir que do total de número de alunos, cinco deles pertenciam à Unidade de Apoio ao Alto Rendimento (UAARE), tendo o estatuto de alunos-atletas.

Na aula de apresentação (1ª aula), realizei um questionário aos alunos com o intuito de os ficar a conhecer melhor, ao nível dos seus gostos relativamente à prática de atividade física (AF); se praticavam algum desporto fora do contexto escolar; se gostavam da disciplina de Educação Física (EF); perceber qual a disciplina favorita; qual a nota obtida à disciplina no ano anterior (10º ano); perceber se tinham algum problema de saúde, seja ele físico ou mental; questões relativas ao trabalho de grupo, se preferiam ser líderes ou seguir ordens e, por fim, se tinham alguma recomendação para as aulas de EF.

Este questionário foi essencial para os conhecer um pouco melhor e para conseguir criar os grupos de trabalho que iam dar continuidade até ao final da avaliação inicial (AI). De modo a recolher toda a informação possível sobre os alunos, procurei também contactar a professora que lhes tinha dado aulas no 10º ano.

Os resultados dessa conversa, demonstraram que os alunos não revelavam ter gosto pela prática, eram poucos aqueles que praticavam AF fora do contexto escolar e tinham obtido classificações elevadas no ano anterior. Foi possível perceber que existiam seis alunos que não tinha predisposição para a prática e que revelavam algumas dificuldades nas matérias de EF. Outro aspeto importante de salientar é que os alunos no 10º ano, encontravam-se dentro da zona saudável da aptidão física (ZSAF) nos testes do FITescola.

1.3 1ª Etapa - Prognóstico

A 1ª Etapa de Lecionação é essencial no processo de ensino, uma vez que através desta é possível perceber as potencialidades e as dificuldades de cada aluno. Através deste conhecimento é possível compreender as especificidades individuais em cada matéria, projetando o ensino para a 2ª Etapa (Prioridades) (Sousa & Gouveia, 2018).

Nesta etapa, realizou-se a AI com o intuito de perceber quais os alunos que apresentam mais dificuldades, e quais as matérias que se devia ter em atenção, de modo, a desenvolver um plano ajustado às características e necessidades de cada aluno (Bom et al., 1992). O objetivo da AI é determinar as potencialidades de cada aluno, tendo em conta aquilo que é proposto para o ano escolar. Durante AI é possível recolher informações que vão permitir estabelecer prioridades, e por sua vez, ajustar os exercícios, promovendo o desenvolvimento do aluno (Carvalho, 1994).

O professor, depois de perceber aquilo que os alunos sabem fazer, de idealizar as aprendizagens exequíveis e de proporcionar um clima de aula positivo e favorável à aprendizagem (Bom et al., 1992), é capaz de definir objetivos e metas, que devem ser “ambiciosos, mas possíveis” (Carvalho, 1994, p.138) de alcançar.

O protocolo de AI deve ser estruturado pelo grupo do DEF, onde através das várias experiências e do conhecimento de cada um, constrói-se um modelo de avaliação e observação que se traduza num processo geral, permitindo que todos o possam utilizar. Embora seja idealizado e estruturado de uma forma geral, cada professor tem autonomia para adaptar de acordo com a sua experiência, com os seus conhecimentos e de acordo com a sua turma (Jacinto et al., 2001).

O ensino é mais eficaz quando a relação entre professores é positiva e quando o diálogo é claro e regular. Outro aspeto que promove a eficácia no ensino é a construção do protocolo de avaliação ou do planeamento curricular de forma conjunta entre professores (Sammons & Bakkum, 2011, citado por Marques & Carreiro da Costa, 2015). É importante reforçar que as relações interpessoais, não determinam a prática colaborativa entre professores (Roldão, 2006, citado por Calca, 2012), ou seja, não é por um professor se dar bem com outro que trabalham colaborativamente.

Os professores conseguem ter um impacto positivo nos alunos quando o seu trabalho é suportado e planeado de forma conjunta com outros professores (Castelli & Rink, 2003). Assim, o trabalho colaborativo (TC) é um facilitador e potencializador de uma aprendizagem benéfica para os alunos (Marques & Carreiro da Costa, 2015).

Na 1ª Etapa de Lecionação defini os seguintes objetivos: Conhecer os alunos e dar-me a conhecer; criar e estabelecer rotinas; realizar a Avaliação Inicial nas diferentes matérias que compõem o currículo do aluno; caracterizar os alunos, determinando as suas potencialidades e dificuldades; determinar as matérias prioritárias e, rever e consolidar as matérias anteriores.

1.3.1 Plano Etapa

Na primeira aula do ano, foi apresentado um *PowerPoint* com todas as informações do ano letivo e dei-me a conhecer. Logo a seguir, cada aluno apresentou-se atribuindo uma matéria preferida, se assim o entendessem.

A composição dos grupos de trabalho influencia diretamente a dinâmica e o processo de ensino-aprendizagem (E-A). Se o professor não controlar a composição dos grupos, pode estar a prejudicar a diferenciação do ensino e a inclusão de todos em atividade, durante a aula (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017). A definição dos grupos derivou da interação que tive com alunos e das respostas obtidas no questionário, onde tentei que os grupos fossem o mais heterogéneos possível.

Durante as aulas, através da minha observação e análise da dinâmica e das capacidades dos alunos, foi possível verificar que existiam dois grupos que não estavam a funcionar, devido

a vários fatores, como o comportamento. Por isso, ainda durante a AI, tive de ajustá-los, de forma a beneficiar a aprendizagem dos alunos mais críticos.

A observação deve ter um foco específico naquilo que o professor quer analisar ou avaliar. Através da análise das ações e dos comportamentos dos alunos, o professor tem a capacidade de organizar, refletir e ajustar todas as condicionantes que podem prejudicar o ambiente positivo da aula ou o desenvolvimento da turma (Mendes, Clemente, Rocha & Damásio, 2012).

O processo de observação tem como função, transmitir informações a todos os alunos, mas principalmente àqueles com mais dificuldades, sobre o seu rendimento. O professor, através dos vários tipos de *feedback* pedagógico, estimula e auxilia o aluno nas áreas ou nos gestos técnicos que não estejam desenvolvidos (Mendes et al., 2012). É essencial, não só para avaliar os alunos, mas também é útil para avaliar as práticas do professor (Aranha, 2007, citado por Mendes et al., 2012). Desta forma, é possível afirmar que a observação é crucial no processo de E-A (Reis, 2011).

Tanto a observação como a reflexão dos meus colegas, sobre as minhas aulas, foram fundamentais para o desenvolvimento das minhas abordagens educativas. Isto, aliado à constante procura de aumentar conhecimentos e o contacto com outros professores, fez com que “expandisse horizontes”, desenvolvendo o meu conhecimento relativamente às matérias e às diferentes formas de como se deve abordar cada momento da aula e cada aluno, tendo sempre consciência que são todos diferentes.

O número (nº) de aulas foi condicionado devido a um conjunto de fatores que influenciaram o planeamento para a 1ª Etapa. Durante a AI não foram lecionadas 6 aulas, por motivos de greves da função pública, más condições atmosféricas, e por fim, algumas obras que ocorreram no pavilhão. Estes três fatores, influenciaram principalmente a dinâmica e a interação Professor-Aluno e o planeamento, uma vez que houve a necessidade de ajustar as matérias, tendo em conta o tempo, priorizando umas em detrimento de outras.

1.3.1.1 Área das Atividades Físicas

No que diz respeito a esta área, e como já foi referido anteriormente, devido às condicionantes que influenciaram o planeamento, houve a necessidade de privilegiar matérias como os Jogos Desportivos Coletivos (JDC), a Ginástica (Solo, Aparelhos e Acrobática), a Dança e o *Badminton*.

No Voleibol, a situação de aprendizagem (s/a) selecionada para realizar a AI foi o 2+2, de forma a observar os alunos que cumpriam o NI, com o foco no deslocamento para o ponto

de queda da bola e o toque de dedos para dar continuidade ao jogo. A s/a 4x4 foi realizada num contexto que serviu para observar os alunos que se destacavam dos restantes, e assim perceber quais os alunos que cumpriam o NE.

Em relação ao Andebol, optei pela s/a de 3x2+GR em superioridade numérica, e mais tarde, devido aos constrangimentos observados, decidi reduzir ainda mais o jogo, estabelecendo uma situação de 2x1+GR. Defini que a defesa devia adotar uma postura de defesa sombra e o guarda-redes deveria contabilizar 8 segundos, proporcionando ataques mais rápidos.

Relativamente ao Futebol, a primeira s/a escolhida foi o 3x1+GR, mas pelo facto de, tendo em conta o parâmetro geral da turma, ser difícil existirem finalizações e do ataque ser prolongado, optei por inserir uma s/a de 3x1, mas com 3 alvos, compostos por mini balizas, aumentando a possibilidade de existirem mais remates. Para isto acontecer, tive de definir que a defesa, à semelhança do Andebol, deveria adotar uma postura de defesa sombra.

Por fim, no Basquetebol, com o intuito de observar quais os alunos que dominavam o lançamento na passada, escolhi uma situação onde tinham de driblar até ao cesto, sem oposição e realizar o lançamento. Numa fase posterior, e depois de perceber quais os alunos que dominavam, selecionei uma situação de 3x3 (campo reduzido: 15x12), com o objetivo de perceber se os alunos cumpriam o NI e assim analisar indicadores como a progressão no campo e se existiam muitos lançamentos na passada não protagonizados. Esta situação aumenta o espaço disponível, o que reduz a complexidade das tarefas e aumenta o tempo de decisão (Petrov & Bonev, 2018).

No que diz respeito à Ginástica, os alunos foram avaliados no solo, nos aparelhos e na acrobática. Para a ginástica de solo, os alunos foram avaliados através de uma sequência, onde mostraram as suas capacidades nos diferentes elementos gímnicos (rolamento à frente; avião; meia-volta; rolamento atrás; ponte; vela; meia-volta; roda; apoio facial invertido com ajuda). Relativamente à ginástica de aparelhos, no minitrampolim, os alunos tinham de realizar o salto em extensão, o salto engrupado, meia-pirueta e carpa de pernas afastadas. Já no boque os alunos tinham de realizar o salto ao eixo e o salto entre-mãos.

Na Dança, optei por lecionar a Rumba Quadrada (dança social) e o Regadinho (dança tradicional). Ambas as danças foram lecionadas de forma massiva, essencialmente no início de cada aula, onde comecei por abordar cada passo de forma isolada, posicionando os alunos frente a frente e em xadrez. Depois de perceber que os alunos já dominavam os passos com e sem música e de forma individual, decidi juntar a pares, fazendo com que eles tivessem numa

situação real da dança. É importante referir que cada passo foi abordado, depois dos alunos já dominarem o passo anterior.

Relativamente ao *Badminton*, a s/a foi o 1+1, onde os alunos tinham de realizar o maior nº de passagens por cima da rede. Assim, foi possível perceber se os alunos cumpriam o NI, e depois, para aqueles que cumpriam, decidi estipular uma meta em que tinham de passar o volante oito vezes por cima da rede, e caso essa meta fosse concretizada, passariam para uma situação de 1x1 (NE).

1.3.1.2 Área da Aptidão Física

Nesta área, realizaram-se os testes do FITescola, de modo a avaliar os alunos, sendo importante referir, que o teste do VaiVém só foi realizado até à ZSAF. O teste dos Abdominais e das Flexões foi realizado de modo em que metade da turma estava a fazer e a outra metade a contar. Os restantes testes, de modo a não condicionar mais momentos de aula, foram realizados sempre numa das estações que estava estipulada para as aulas.

1.3.1.3 Área dos Conhecimentos

Nesta área, ficou decidido em reunião de núcleo que os alunos tinham de responder a dois questionários, referentes à 1ª aula e às escolhas das matérias, sendo que a avaliação ficou definida como: Revela, se respondesse aos dois questionários; Revela Pouco, se o aluno só tivesse respondido a um questionário e, por fim, Não Revela, ou seja, se os alunos não tivessem respondido a nenhum dos questionários.

1.3.2 Balanço da Etapa

Durante esta etapa, foi possível perceber que teria de alterar alguns comportamentos, que estavam a condicionar o bom funcionamento da aula.

Aspetos como a boa disposição, a calma e um simples “sorriso” influenciam a dinâmica da turma e promovem aulas mais ativas, e propícias ao desenvolvimento dos alunos. Isto, aliado a exercícios adequados em cada matéria e para cada aluno, possibilita boas práticas durante a aula. Desta forma, a interação Professor-Aluno influencia a qualidade do processo de E-A (Pennings et al., 2018).

No final da segunda semana, e depois de várias reflexões e discussões com o núcleo de estágio, apercebi-me que a minha postura era muito rígida e que estava quase sempre de “cara trancada”. Foi possível perceber que essa postura estava a condicionar as aulas, principalmente a minha interação com os alunos. É fundamental perceber e adaptar o nosso comportamento e

a nossa interação, promovendo uma comunicação mais eficaz (Burgoon et al., 1995, citado por Pennings et al., 2018).

Foi possível perceber que a alteração do meu comportamento foi fundamental para criar um ambiente mais leve, positivo e propício a um empenho positivo dos alunos. A mudança de “*chip*” permitiu que a minha interação com os alunos, evoluísse, criando várias situações que foram fundamentais para o progresso dos mesmos e para o meu desenvolvimento enquanto professor de EF. Outro aspeto que estava a condicionar o clima da aula e o funcionamento da mesma, era a minha obsessão pela gestão da aula, relativamente ao tempo e às trocas que cada grupo tinha de fazer por estação. Isto influenciou diretamente o meu *feedback* pedagógico, e por sua vez, a aprendizagem e a aquisição de competências, por parte dos alunos.

1.3.2.1 Atividades Físicas

No final da 1ª Etapa, foi possível perceber quais os alunos com mais dificuldades, assim como as matérias que deveriam ser prioritárias. A turma revelou-se muito heterogénea, uma vez que existiam alunos muito competentes e alunos com muitas dificuldades.

A caracterização dos alunos referentes à Área das Atividades Físicas, ou seja, a descrição das capacidades dos alunos, referentes às matérias avaliadas durante a AI, está descrita no Apêndice I.

Relativamente aos JDC, eram poucos aqueles que dominavam o NI às quatro matérias, existindo muitos alunos que apresentam várias dificuldades. Estas dificuldades centravam-se bastante no passe e na desmarcação nas matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol, sendo que o problema mais evidenciado no Voleibol foi o deslocamento para o ponto de queda da bola e o toque de dedos para dar continuidade ao jogo.

Por existirem estas dificuldades, no Voleibol, para além do jogo 2+2, senti a necessidade de realizar uma “roda de bola”, obrigando os alunos a deslocarem-se para realizar o passe. Este exercício demonstrou que consegue tornar o jogo mais dinâmico, mas não resolveu o problema de muitos dos alunos. Neste sentido, acredito que deveria ter colocado os alunos com mais dificuldades numa s/a de 1+1 com alunos cooperantes, proporcionando situações mais específicas e benéficas ao desenvolvimento dos mesmos.

No que concerne à Ginástica, as maiores dificuldades demonstradas foram ao nível da Ginástica de Aparelhos, principalmente no boque, relativamente ao salto entre-mãos. No minitrampolim as dificuldades eram relativas à falta de corrida de balanço (foram evidenciadas tanto no minitrampolim como no boque) e na receção após o salto. Na Ginástica de Solo, o

grande problema da turma não era propriamente a realização dos elementos gímnicos, mas sim o controlo e a fluidez com que eles realizavam a sequência proposta.

Na Dança, o problema mais notório e que com o passar das aulas foi melhorando, foi a falta de transferência de peso que os alunos realizavam nos vários passos realizados. Houve a necessidade de indicar e de reforçar este tópico, demonstrando-lhes como é que deveriam fazer para realizarem os passos de forma correta.

No que diz respeito ao *Badminton*, a dificuldade evidenciada, passava pela pega na raquete, uma vez que colocavam o dedo indicador para cima, dificultando a ação de batimento da raquete e por não se deslocarem para o local onde o volante ia cair.

1.3.2.2 Aptidão Física

Os resultados do FITescola (Apêndice II) demonstraram que esta área era uma grande problemática na turma e algo a priorizar na 2ª Etapa, uma vez que existiam sete alunos FZSAF no teste dos Abdominais; quatro alunos FZSAF no teste das Flexões de Braços; seis alunos FZSAF no teste da Impulsão Horizontal e, por fim, treze alunos FZSAF no teste do VaiVém. É importante realçar que nestes resultados existiam alunos que estavam FZSAF em uma ou mais capacidades motoras.

Através da Conferência Curricular, ficou decidido que na 2ª Etapa, iria-se focar no teste do VaiVém, relativamente à resistência, no teste dos Abdominais, no que diz respeito à força, e por fim, no teste da Flexibilidade de Ombros.

1.3.2.3 Conhecimentos

No que concerne a esta área, os alunos revelam pouco, uma vez que maior parte da turma não respondeu aos dois questionários. Desta forma, houve a necessidade de repensar a forma como iria gerir esta área, de modo a ter os alunos todos no *Classroom* e a responderem aquilo que era pretendido.

1.3 2ª Etapa – Prioridades

A conclusão da etapa anterior, possibilitou a perceção de um conhecimento da turma, tanto ao nível das dificuldades mais evidentes, com as necessidades que se teria de intervir para o desenvolvimento dos alunos. Ainda foi possível perceber quais as matérias onde os mesmos tinham mais à vontade e quem é que se destacava pela cooperação ou por atitudes pouco adequadas para a aula. Estas informações permitiram construir a 2ª Etapa, tendo o foco nas prioridades dos alunos.

No Apêndice III está definido aquilo que era prioritário para cada aluno, tendo em conta a AI e aquilo que eles escolheram. É de realçar que aquilo que se encontra a vermelho era a prioridade do aluno e no mesmo quadro, encontra-se uma secção de “Outros Assuntos” referente a aspetos como a Assiduidade, Pontualidade, Área dos Conhecimentos e outros aspetos que são fundamentais e que transmitem informações daquilo que os alunos tinham de melhorar.

Como já foi referido anteriormente, a Etapa do Prognóstico é crucial para saber as capacidades de cada aluno nas diferentes matérias, para que depois seja possível determinar os objetivos a alcançar, a fim de promover o sucesso dos alunos ao longo do ano letivo (Sousa & Gouveia, 2018). Neste sentido, para a 2ª Etapa (Prioridades), estabeleci os seguintes objetivos:

No Voleibol, numa s/a de 2+2 os alunos deviam: deslocar-se para o ponto de queda da bola; utilizarem o toque de dedos para darem continuidade ao jogo e executarem no mínimo dois toques de cada lado da rede.

No Andebol, numa s/a de 2x1+GR, os alunos deviam: desmarcarem-se à distância de passe; conseguir passar com uma mão e receber com as duas, tendo sempre atenção à armação do braço; finalizarem sempre que estavam de frente para o alvo e reconhecerem-se como defesas.

Na Ginástica Acrobática, os alunos deviam: realizar uma coreografia utilizando figuras de Nível Elementar (NE), respeitando cada fase.

E por fim, aproximar os alunos da ZSAF (priorizando a Resistência).

1.4.1 Plano Etapa

A turma ao qual estava enquadrado no Estágio, por ser de 11º ano, permitiu que os alunos tivessem a oportunidade de escolher as matérias onde queriam desenvolver e aperfeiçoar os seus conhecimentos, tendo por base as suas capacidades e as suas preferências (Jacinto et al., 2001). A AI influenciou a decisão de alguns alunos, uma vez que foi possível encaminhá-los para outras matérias, onde poderiam vir a ter mais sucesso, e consequentemente, melhor nota.

Relativamente às escolhas dos JDC os alunos optaram pelo Voleibol, Andebol e Futebol. No que diz respeito ao Futebol, esta matéria não era prioritária, uma vez que os alunos que a escolheram eram ou já tinham sido praticantes da modalidade e pelo facto de a minha AI ter confirmado que eram de NE ou Nível Avançado (NA). Entre a Ginástica e o Atletismo, maior parte dos alunos escolheu a primeira, sendo posteriormente encaminhados para a Acrobática, matéria que incluiu a Ginástica de Solo, pelo facto de existirem elementos gímnicos

fundamentais nas ligações entre figuras, promovendo o sucesso dos alunos. Os restantes alunos ficaram no Atletismo. As Danças Sociais foram escolhidas por ter tido um maior nº de alunos. Por fim, nas “Outras”, os alunos escolheram o *Badminton*, Ténis de Mesa, Patinagem e Orientação.

Mantendo a ideia da heterogeneidade, na 2ª Etapa, tive em atenção aquilo que verifiquei na AI, as escolhas dos alunos e a leitura que já possuía acerca de cada um deles, de modo a perceber os mais cooperantes e os que promoviam mais comportamentos desviantes. Assim, foi possível promover a aprendizagem e valores éticos e morais, como a entajuda e o respeito pelo outro (Papaioannou et al., 2012, citado por Martins et al., 2017).

Por outro lado, em algumas aulas apresentei algumas situações de aprendizagem em grupos homogéneos, de maneira que os alunos tivessem oportunidade de trabalhar com colegas do mesmo nível e assim criar condições para que existisse mais motivação e predisposição para a prática (Martins et al., 2017).

Posto isto, no Apêndice IV encontram-se definidos os grupos de trabalho para esta Etapa, tendo em consideração que estes grupos eram flexíveis e possíveis de serem alterados. A Verde encontram-se os alunos que se mostraram cooperantes e que não demonstravam dificuldades nas matérias; a Laranja os alunos fronteira; e, a Vermelho encontram-se os alunos que exigiram uma maior preocupação e atenção, uma vez que tinham mais dificuldades nas matérias de EF.

1.4.1.1 Atividades Físicas

No Voleibol (Apêndice V) foi possível verificar duas dificuldades que condicionaram o progresso dos alunos e do jogo, por isso, é fundamental que o jogo autêntico seja ajustado às capacidades dos alunos, de modo a permitir uma maior perceção das componentes do jogo, sendo mais fácil de desenvolver vários fatores que fazem com que o aluno progrida (Thorpe & Bunker, 1989, citado por Comédias-Henriques, 2012).

As dificuldades apresentadas foram o deslocamento para o ponto de queda da bola e o toque de dedos para dar continuidade ao jogo. De modo a combater estas dificuldades, a decisão passou por implementar uma situação de 2+2, sendo que o principal objetivo era passar 6 vezes a bola por cima da rede, sem que esta caísse ao chão, e dentro do ginásio, a opção passou pela situação de “roda de bola” (1+1), colocando os alunos prioritários com os alunos mais cooperantes, de forma que estes últimos criassem condições para que fosse potencializado o sucesso dos restantes.

Os alunos que demonstraram ser cooperantes e que tinham um nível de jogo superior, estiveram em alguns momentos em situações de 3+3, 3x3 ou 4x4, em grupos homogêneos, de forma a resolverem problemas como, para onde deviam passar, quem é que devia intervir na jogada e o posicionamento em campo (Gonçalves, 2009). Assim também foi possível proporcionar um jogo próximo das suas capacidades, promovendo a motivação e o gosto pela prática.

No Andebol, foi possível observar que a maior parte dos alunos tinha dificuldades no passe, na receção e não finalizavam quando o deviam fazer, ou seja, estavam de frente para a baliza, sem nenhuma oposição e não progridam, optando por realizar o passe. Posto isto, e sendo possível observar que era a matéria onde os alunos tinham mais dificuldades, a opção foi reduzir o nº de jogadores, realizando uma situação de 2x1+GR (Apêndice VI). Isto facilita situações como a finalização, a desmarcação e outros aspetos que são fundamentais durante o jogo, sendo possível proporcionar situações onde os alunos têm mais protagonismo, participando mais no processo de jogo (Neves, Estriga, Vieira & Batista, 2024). Foi estabelecido como meta realizar 5 finalizações com sucesso em 8 ataques possíveis.

Na Ginástica Acrobática (Apêndice VII), cada grupo desenvolveu 3 figuras Pares e 3 figuras Trios, utilizando elemento gímnicos como forma de ligação entre figuras, onde os alunos tinham de escolher uma música e os respetivos passos de dança, tendo como objetivo final construírem uma coreografia. No final da 2ª Etapa, cada grupo teve de apresentar metade da coreografia, num total de 2/3 minutos.

No que diz respeito à escolha das Danças Sociais (Apêndice VIII), ficou definido na Conferência Curricular que para o 1º Semestre iriam ser abordadas a Rumba Quadrada e o Chá-Chá-Chá, sendo que ambas foram abordadas de forma massiva, no início da aula.

1.4.1.2 Aptidão Física

Os alunos que demonstraram estar FZSAF (a duas ou mais CM), tiveram como prioridade o foco na resistência, sendo essa, a CM que mais foi trabalhada em aula (Apêndice IX). Durante as aulas, optei por realizar tabatas, colocando o foco nos alunos prioritários. Posto isto, a área da Aptidão Física foi abordada numa estação independente.

1.4.1.3 Conhecimentos

Durante esta etapa, tentando combater o problema de os alunos não utilizarem o *Classroom*, criei vários documentos, que fossem representativos dos grupos de trabalho, dos percursos da patinagem ou dos conteúdos das restantes matérias, fazendo com que os alunos

fossem lá e depois durante as aulas ia perguntando, de forma individual, de modo a ter a perceção de quem é que ia regularmente e dos alunos que não acediam à plataforma.

Relativamente ao trabalho final do semestre, este teve como intuito a formulação de um trabalho escrito, em formato *Word*, e uma apresentação, em formato de *PowerPoint* ou de outra plataforma. Os grupos para a realização deste trabalho foram os mesmos utilizados durante as aulas de EF. Os temas abordados foram o *Doping*, as Doenças e as Lesões, os Métodos e os Meios de treino e, por fim, as Condições de Materiais, Equipamentos e Orientações do Treino (Ministério da Educação, 2018), sendo que cada grupo ficou responsável pela elaboração de um tema.

1.4.2 Balanço 2ª Etapa

Esta etapa focou-se essencialmente na priorização das dificuldades que os alunos apresentaram durante a etapa anterior.

Durante este período houve a constante necessidade de adaptar as aulas, os exercícios e o espaço às necessidades dos alunos. A principal dificuldade sentida foi a organização dos alunos pelas suas prioridades durante a aula, onde muitas vezes tive de “partir” o grupo para que os alunos pudessem estar a praticar mais tempo aquilo que precisavam, de modo a focar ainda mais nas suas necessidades.

A aceitação dos alunos pelas suas prioridades, foi difícil de gerir, uma vez que muitos deles, no início, não percebiam e demonstravam-se reticentes em passar mais tempo numa matéria do que os restantes colegas do grupo. Após várias conversas, os mesmos começaram a aceitar e a perceber melhor a ideia de as aulas serem focadas naquilo que eles precisavam de trabalhar para melhorar os níveis de desempenho.

A utilização de grupos heterogéneos durante a aula, potencializa o desenvolvimento dos alunos, principalmente os alunos com mais dificuldades. Não obstante, é fundamental a organização de grupos homogéneos para que seja possível aumentar a motivação e o empenho dos alunos cooperantes (Martins et al., 2017). Neste sentido, durante as aulas a aplicação dos grupos homogéneos só foi posta em prática, nos momentos finais da aula, principalmente na matéria de Futebol. É de ressaltar que isto não foi realizado em todas as aulas por não ser uma matéria prioritária.

A turma, desde o início do ano, independentemente de ter melhorado, demonstrou-se pouco predisposta para a prática, principalmente os alunos cooperantes. Estes são essenciais para auxiliar os alunos com dificuldades, por isso, se não estiverem motivados e empenhados, todo o processo de desenvolvimento pode-se tornar mais difícil. De modo a combater isto,

recorri a utilização de “nome engraçados” para momentos da aula ou para a realização de uma determinada matéria.

A matéria escolhida para tal efeito foi o Futebol, onde atribui-lhe o nome de “*BomBom*”. No início os alunos não demonstraram nenhum interesse, mas com o decorrer das aulas o nome foi bem recebido e os alunos já chegavam a perguntar se iriam ter o “*BomBom*”. Este “nome engraçado” aliado à surpresa, uma vez que eles nunca saibam quando é que iriam jogar, proporcionou ainda mais o aumento da motivação e o empenho em aula, tornando-os mais predispostos para a prática e para ajudar os colegas.

1.4.2.1 Atividades Físicas

No que diz respeito aos JDC, estes continuaram a causar algumas dificuldades aos alunos, independentemente de existirem melhorias.

O Voleibol foi a matéria onde os alunos apresentaram uma maior evolução, destacando o papel dos alunos cooperantes que foi essencial para a progressão dos restantes colegas que ainda apresentavam algumas dificuldades. Independentemente de os alunos terem melhorado, o grupo B e D ainda apresentava algumas dificuldades na s/a de 2+2, principalmente na questão do deslocamento para o ponto de queda da bola e a rotação dos eixos corporais para onde queriam passar a bola.

No Andebol, apesar de ser a matéria onde apresentam mais dificuldades, foi visível a melhoria em relação à pega e à armação do braço. No entanto, os alunos ainda apresentavam dificuldades ao nível do remate em salto, da desmarcação à distância de passe e ao facto de muitas vezes não se reconhecerem enquanto defesas, ou seja, não estarem entre o alvo e o jogador. Para combater esta dificuldade, o jogo da “Bola ao Fundo” foi implementado, de modo que os alunos conseguissem estar numa situação favorável ao desenvolvimento da desmarcação.

Relativamente à Ginástica Acrobática, os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que os três grupos apresentaram parte da coreografia, respeitando cada fase e o seu respetivo tempo. A utilização de uma ficha de composição da coreografia, onde os alunos tinham de escrever aquilo que iam realizar, foi fundamental para a organização do próprio grupo e para que eu conseguisse dar *feedback* de forma mais ajustada à coreografia e às ideias de cada um.

Na Dança, foi possível observar que no geral, os alunos já dominavam os passos das duas danças, no entanto, as dificuldades prenderam-se pela falta de transferência de peso e pela coordenação ao nível da perna que devia avançar quando realizavam o passo *NewYork*. Esta

matéria continuou a ser realizada no início das aulas bem como em junção com outra estação, para aqueles alunos que revelavam mais dificuldades.

1.4.2.2 Aptidão Física

Esta área teve uma atenção especial, uma vez que existiam muitos alunos FZSAF em um ou mais testes do FITescola. A utilização de um treino personalizado, para os alunos prioritários permitiu que estes melhorassem as suas prioridades, fazendo com que, mesmo não chegando à zona saudável, progredissem.

1.4.2.3 Conhecimentos

Nesta área, os alunos tiveram de desenvolver um trabalho escrito, e depois apresentá-lo, sendo que se voltasse a propor o mesmo trabalho, teria sido mais específico no que diz respeito aquilo que queria que eles abordassem, ou seja, teria desenvolvido pontos mais específicos que queria que eles pesquisassem e desenvolvessem nos seus trabalhos (criar “balizas” para os temas), uma vez que existiram grupos que foram muito abrangentes ou foram por caminhos que se calhar interessavam pouco para aquilo que era pretendido. Independentemente disso, os alunos realizaram um bom trabalho escrito, sendo que a apresentação ficou aquém, já que recorreram aos *slides* ou ao papel para apresentarem aquilo que queriam dizer.

1.5 3ª Etapa – Progresso

Esta etapa serve essencialmente para “rever e consolidar as aprendizagens” (Bom et al., 1992, p.77) adquiridas ao longo do ano, de modo a continuar a desenvolver as potencialidades dos alunos. Para tal, foram definidos os seguintes objetivos:

No Voleibol, todos os grupos, numa s/a de 2+2 os alunos tinham de continuar a cooperar; deslocar-se para o ponto de queda da bola; utilizarem o toque de dedos para darem continuidade ao jogo e executarem no mínimo dois toques de cada lado da rede.

No Andebol, os quatro grupos, numa situação de jogo “bola ao fundo” e de 2x1+GR ou 3x1+GR, tinham de cooperar; desmarcarem-se à distância de passe; conseguirem passar com uma mão e receber com as duas, tendo sempre atenção à armação do braço; finalizarem à frente do alvo e reconhecerem-se como defesas.

No Atletismo, os alunos tinham de saltar em altura com a técnica *Fosbury Flop*; realizar o lançamento do peso (com 3/4kg); realizar a corrida de estafetas com passagem de testemunho em corrida, e por fim, transpor as barreiras.

No Badminton, numa s/a de 1x1 os alunos tinham de realizar o *amorti*, o *drive* e a armação do braço, de modo a realizar um remate acima da cabeça.

No Ténis de Mesa, para os alunos com mais dificuldades, numa s/a 1+1, tinham de iniciar o jogo e serem capazes de devolver a bola ao colega, e realizar um serviço curto e comprido.

Na Patinagem, as alunas tinham de realizar as seguintes habilidades: patinar para a frente, para trás, para a esquerda e para a direita; realizar “quatro”; patinar para trás; patinar agachado; realizar “oito”; curvar com os pés paralelos; realizar uma travagem em “T”, e realizar meia-volta.

1.5.1 Plano Etapa

A constituição dos grupos para esta etapa, manteve-se da etapa anterior, salvo pequenas exceções que fizeram com que fosse necessário alterar algum elemento do grupo. A utilização de grupos homogéneos foi posta em prática em vários momentos da etapa, criando um ambiente mais propício ao aumento da motivação e, de forma, a potencializar a aprendizagem com colegas do mesmo nível (Fletcher, 2008).

A aprendizagem deve focar nos objetivos propostos para o aluno, nas diferentes etapas do ano. Deve-se criar objetivos que sejam motivadores e para isso, é fundamental que eles sejam claros, específicos por matéria, possíveis de se realizarem, mas também desafiadores (Azevedo, 1997).

O professor deve explicar aos alunos os objetivos que propõem, uma vez que é fundamental que os mesmos percebam o que é esperado, e o que falta melhorar para atingirem aquilo que foi definido (Jacinto et al., 2001). Neste sentido, criei uma carta para cada aluno, denominada “Carta dos Objetivos” (Apêndice X) que tinham como intuito, demonstrar a cada aluno quais é que eram os objetivos que eles tinham de alcançar para cada matéria, e o que é que precisam de melhorar. Foi construída para que os mesmos conseguissem andar sempre com a carta durante a aula e no seu dia-a-dia.

Relativamente ao conteúdo da mesma, na parte da frente da carta (onde estava inserido o nome do aluno), encontravam-se os objetivos por matéria e o nível onde se encontravam. Na parte de trás, encontrava-se aquilo que tinham de melhorar para atingir aquele objetivo.

Esta carta foi entregue aos alunos na primeira aula do 2º semestre, sendo que esta decorreu na sala de teatro, uma vez que estava a chover e estávamos no exterior. Como os alunos estavam com dúvidas, relativamente aos níveis de desempenho que eu tinha colocado para cada um, em cada carta e em relação aos indicadores para cada matéria, apliquei um questionário, realizado no *Forms* e contruído pelo núcleo de estágio onde continha os indicadores de NI e de NE para cada matéria (Apêndice XI). Foi possível debater com a turma,

de forma geral e individual cada matéria e cada indicador, fazendo com que os alunos percebessem o que é que deviam ser capazes de realizar em cada matéria, ou seja, em que nível é que estavam e o que é que precisavam de fazer para alcançar um nível superior.

1.5.1.1 Atividades Físicas

No Voleibol (Apêndice XII), como em qualquer outra matéria, é essencial adaptarmos, a forma de jogo, tendo em conta as características dos alunos, ou seja, a s/a escolhida para um determinado grupo de alunos ou até mesmo para um indivíduo (singular) é influenciada tendo em conta o seu histórico de prática e a sua competência para a matéria em questão (Kirk & Macphail, 2002; Maxwell, 2003, citados por Mesquita, Afonso, Coutinho & Araújo, 2013).

É fundamental que esta adaptação seja realizada com exatidão e critério, e que seja algo semelhante ao jogo original. Deve conter elementos que sejam desafiadores para que os alunos não desmotivem, e ao mesmo tempo consigam realizar algo que seja propício ao seu desenvolvimento (Graça & Mesquita, 2007).

Deste modo, e continuando a focar nas dificuldades, os quatro grupos continuaram numa s/a de 2+2 com o objetivo no deslocamento para o ponto de queda da bola e o toque de dedos para dar continuidade ao jogo. No caso dos alunos cooperantes, quando enquadrados em grupos homogêneos, optei por colocá-los numa s/a de 3x3 e 4x4, de modo a observar três toques em cada campo e finalizações intencionais.

Neste seguimento, para além dos exercícios mencionados, foi introduzido outro exercício de cooperação (1+3), onde um aluno tinha de servir, e os restantes três tinham de realizar a dinâmica dos três toques e tentar uma finalização intencional, seja em remate, para os alunos mais competentes, ou em passe para os alunos com mais dificuldades.

No Andebol (Apêndice XIII), com o objetivo de combater as dificuldades apresentadas, a opção passou pela situação de 2x0 onde introduzi um *step* na linha da grande área, de modo a melhorar o remate em salto. Neste exercício, em grupos de dois, os alunos tinham de realizar passes em progressão até à grande área e o último passo devia ser realizado em cima do *step* com o objetivo de intensificar o remate em salto.

A opção também passou por situações de superioridade numérica, como o 2x1+GR e 3x1+GR. É importante referir que os defesas tinham de adotar uma postura de defesa sombra, condicionando a linha de passe. Para além disto, e atuando na questão da desmarcação, utilizei o jogo “Bola ao Fundo”, fazendo com que eles conseguissem perceber que só conseguiam chegar ao objetivo (linha de fundo) se procurassem linhas de passe para receberem a bola dos

colegas. Através destas situações de jogo, foi possível criar um contexto onde o jogo é mais inclusivo e interativo (Neves et al., 2024).

Relativamente ao Atletismo, ao nível dos saltos, os alunos continuaram a trabalhar na técnica *Fosbury Flop*, de modo a atingirem o NE, nesta área. Para os alunos que ainda revelavam algumas dificuldades ao arquear as costas, primeiro realizaram “quedas” dorsais para o colchão, de modo a irem percebendo como é que tinham de arquear e qual era a parte das costas que caía, em primeiro lugar, no colchão. Na fase a seguir, utilizei um *reuther* para ajudar no salto, e por fim, quando já conseguiram realizar o salto, realizaram-no sem auxílio de materiais (FPA, 2012).

Nas Barreiras, foi utilizado um cronómetro, de modo a tentar criar uma motivação extra, uma vez que os alunos quando começaram a contabilizar os tempos, sentiram mais vontade em tentar realizar mais vezes e num menor tempo possível, permitindo a transposição das barreiras em velocidade e não como estava a acontecer na etapa anterior, onde corriam lentamente até à barreira e depois, por realizarem todo o movimento devagar, realizavam um salto vertical.

De modo a tornar o processo de E-A mais eficaz, demonstrei vídeos ilustrativos da forma como os alunos deveriam realizar cada técnica, e de seguida, gravei-os a realizarem tanto os saltos, como a transposição das barreiras e os lançamentos, para que eles conseguissem ter uma perceção maior dos eventuais erros que estavam a cometer.

A gravação de vídeos permite que os alunos acompanhem e monitorizem o seu desempenho (Kok, Komen, Capelleveen & Kamp, 2020). Esta gravação estava interligada com um *feedback* pedagógico específico para uma determinada ação, permitindo que o aluno tivesse acesso a todas as informações que lhe possibilitasse realizar uma execução melhor. Para além disto, construí um quadro para o Salto em Altura (Apêndice XIV) e para a Corrida de Barreiras (Apêndice XV), de forma a realizar uma avaliação formativa e de modo que os alunos realizassem tanto uma autoavaliação como uma heteroavaliação.

Através da autoavaliação o aluno consegue compreender as suas potencialidades e dificuldades, percebendo o que é que é esperado, uma vez que sabe quais os objetivos a alcançar. A heteroavaliação também é um fator chave no processo E-A, já que o aluno ao realizar uma avaliação crítica do colega, consegue perceber o que é que deve fazer, para quando for a sua vez, executar a tarefa da melhor maneira (Carvalho, 1994).

No que concerne ao *Badminton* (Apêndice XVI), a opção passou por colocar os alunos numa situação de 1x1, existindo condicionantes ao nível do remate, para ajudar a desenvolver a armação do braço, ou seja, só poderiam rematar atrás da linha final.

No Ténis de Mesa (Apêndice XVII), os alunos que demonstraram estar no NE, continuaram numa situação de jogo 1x1, desenvolvendo as aprendizagens já adquiridas. Para os restantes colegas que ainda se encontravam no NI, a opção passou pela s/a de 1+1 com a ajuda dos alunos cooperantes. Os exercícios escolhidos foram os seguintes: numa fase inicial o aluno cooperante tinha de atirar bolas para que o colega com mais dificuldades estivesse a realizar só batimentos de direita; depois passou para uma situação onde só podia realizar batimentos de esquerda; por fim, o aluno cooperante, já com uma raquete, realizava em cooperação com o outro colega, batimentos contínuos, primeiro de direita e depois de esquerda. Os exercícios utilizados serviram para melhorar o batimento de direita, de esquerda, o posicionamento em relação à mesa e a pega na raquete.

Por fim, para a Patinagem, continuei com a estratégia de colocar as imagens das habilidades (Anexo 1) e com os dois percursos (NI e NE), construídos pelo núcleo de estágio (Apêndice XVIII) para as alunas conseguirem treinar, aumentando assim os seus níveis de desempenho. Também disponibilizei vídeos das diferentes habilidades no *Classroom*, de modo que as alunas pudessem ter material para treinarem em casa. Para as alunas que tinham mais dificuldades, foi realizado um “treino” mais analítico, onde treinaram de forma isolada as habilidades que apresentavam mais dificuldades. É importante referir que a lecionação desta matéria estava condicionado ao espaço, uma vez que só o P2 oferecia condições que potencializasse a prática das alunas que escolheram esta matéria.

1.5.1.2 Aptidão Física

Nesta etapa, a Resistência continuou a ser prioridade para aqueles alunos que se encontravam FZSAF. Esta área foi aplicada dentro de uma estação, onde coloquei os alunos prioritários a realizarem tabatas, com o foco na aptidão aeróbia. O tipo de exercícios (Apêndice XIX) realizados na tabata, dependeu das dificuldades e prioridades dos alunos.

1.5.1.3 Conhecimentos

Os alunos perderam demasiadas aulas práticas, devido às obras que decorreram ao longo do ano letivo, por isso, houve a necessidade de desenvolver uma forma de aplicar e transmitir conhecimentos sobre os quatro temas das aprendizagens essenciais, sem que tivéssemos de realizar aulas teóricas e assim, mais uma vez, perder aulas práticas.

Neste sentido, no início desta etapa, o núcleo de estágio criou um material pedagógico, dinâmico e de fácil transporte, designado como a “Roda dos Conhecimentos” (Apêndice XX), de forma a preparar os alunos para as questões de aula. Estas perguntas, foram desenvolvidas

pelos alunos, para a apresentação dos trabalhos de grupo no semestre passado, sendo que foram validadas e confirmadas pelo núcleo de estágio, de modo que não estivéssemos a ensinar algo que não estava correto.

Assim, o aluno respondia às diferentes perguntas de escolha múltipla e de verdadeiro e falso, tendo de justificar essas respostas, fazendo com que desse para perceber se sabia o porquê de estar a escolher aquela opção. Quando não sabia responder corretamente, o meu papel era explicar, contextualizar e dar ferramentas para que ele ganhasse mais conhecimento.

O registo foi feito através de um *Excel* (Apêndice XXI), que foi criado com o objetivo de preencher as respostas que os alunos iam dando durante as aulas. Deste modo, foi possível garantir que os alunos não repetiam perguntas e que se ia contabilizando o nº de perguntas certas e erradas. Assim, os alunos também conseguiam perceber qual o tema e quais as perguntas que, no âmbito geral, estavam a ser respondidas de forma incorreta.

Nesta etapa, os alunos realizaram uma questão aula sobre o tema do *Doping*, sendo que esta continha quinze perguntas de escolha múltipla e uma pergunta de desenvolvimento, onde tinham de mencionar um caso que conheciam e refletir sobre as implicações do *doping* nas questões de ética no desporto.

1.5.2 Balanço 3ª Etapa

Durante esta etapa, a utilização de grupos heterogéneos continuou evidente, aproveitando os alunos mais competentes para continuar a ajudar os alunos com mais dificuldades. No entanto, houve a necessidade de incluir durante mais aulas a utilização de grupos homogéneos, para que os alunos competentes conseguissem desenvolver as suas competências e para aumentar a motivação e a predisposição para a prática. Quando isto aconteceu, optei por colocar os alunos com mais dificuldades na ginástica acrobática, na patinagem e na condição física, já que assim podiam estar a trabalhar todos juntos que sem comprometer o seu desenvolvimento.

1.5.2.1 Atividades Físicas

Foi possível verificar uma melhoria acentuada nos JDC, principalmente no Voleibol, mesmo ainda existindo algumas dificuldades, seja ao nível do passe e do deslocamento para o ponto de queda da bola, para os alunos com mais dificuldades.

Relativamente ao exercício de cooperação do serviço aliado à dinâmica dos 3 toques, a maior dificuldade apresentada foi a execução do segundo toque pelo passador, onde muitas vezes era dado por outro aluno. Isto acontecia pelo facto do primeiro toque não ser executado

da melhor forma e pela falta de deslocamento e rotação dos eixos corporais. Outra dificuldade apresentada no exercício descrito em cima, foi o total desconhecimento da forma como os alunos tinham de se posicionar em campo.

Neste sentido, criei um vídeo (Apêndice XXII) através da aplicação “*TacticalPad*” com o objetivo de demonstrar o que era pretendido e como é que os alunos se deviam posicionar e movimentar em campo. Este vídeo foi fundamental, uma vez que a partir daí os alunos melhoraram e perceberam o que é que deviam fazer naquela situação.

Os alunos mais competentes também demostraram melhorias, mais especificamente ao nível da dinâmica dos três toques e nas finalizações intencionais, sendo que esta última, para alguns, ainda demonstrou ser uma fragilidade, principalmente na execução da chamada. Este aspeto foi priorizado na etapa seguinte (4ª etapa).

Seguindo a mesma perspetiva, para o Andebol também houve a necessidade de criar um vídeo (Apêndice XXIII), de modo a demonstrar aos alunos o que é que deviam realizar tendo o papel de atacantes e de defesas, estando numa situação de 3x1+GR.

A maior dificuldade que vinha a ser trabalhada era a decisão para o remate, ou seja, quando existia oportunidade, os alunos não tomavam a melhor decisão e não rematavam, executando o passe para o colega mais próximo ou um “passe balão” para o colega mais distante. Através do vídeo os alunos conseguiram perceber que se não tinham uma defesa entre si e o alvo, deviam ir em direção à baliza e rematar, ou caso não desse, tinham de passar para o colega mais próximo, facilitando o passe e a receção.

No caso da defesa, os alunos perceberam como é que se deviam posicionar e qual era a postura que deviam adotar. Foi pedido que quando estivessem a desempenhar esse papel, segurassem dois coletes (amarrados um no outro) para que tivessem os braços na posição pretendida, ou seja, elevados e ativos.

O problema que se fazia sentir, em relação ao remate em salto, foi melhorado, onde através do exercício do *step*, os alunos conseguiram perceber o que era pretendido e passaram a realizar este movimento sem auxílio do material e sem que fosse pedido.

No que diz respeito ao Atletismo, houve uma clara evolução dos alunos relativamente à técnica *Fosbury Flop* e à corrida de barreiras.

No salto em altura, a utilização do *reuther* ajudou na chamada e no salto, fazendo com que os alunos se preocupassem mais com o momento de arquear as costas. Nas barreiras, seis alunos continuaram com dificuldades na transposição, por terem receio de transpor em

velocidade, fazendo com que ao chegarem perto da mesma, abrandassem o ritmo e realizassem um salto vertical ao invés de transporem a barreira horizontalmente.

O ponto fulcral que, no meu entender, proporcionou a evolução dos alunos nesta matéria e consequentemente em cada área que a compõem, foi a filmagem de cada execução. A gravação feita a cada aluno, gerou curiosidade e fez com que os mesmos quisessem observar, analisar, “criticar” e voltar a repetir para tentar melhorar.

Num primeiro momento e de modo a fazer com que os alunos entendessem o que é que era pretendido, mostrei a filmagem em câmara lenta e transmiti *feedback* fazendo com que os alunos soubessem o que é que tinham de fazer para melhorar. Mais à frente, utilizei o *feedback* interrogativo, para tentar perceber o que é que sentiam que não estavam a fazer corretamente e o que é que precisavam de fazer para melhorar essa dificuldade.

A demonstração da gravação foi feita sempre em grupo, para que todos os alunos conseguissem perceber as dificuldades de cada um e o que é que era necessário fazer para melhorar. Por isso, para além do questionamento feito ao próprio aluno, também questionei os restantes colegas para perceber como é que observavam e analisavam o salto ou a corrida do seu colega. Isto, como já referi anteriormente, fez com que os alunos melhorassem e quisessem aprender mais e ajudar-se uns aos outros, fazendo com que o processo de E-A fosse mais eficaz e cooperativo.

No *Badminton*, os alunos tiveram bastantes dificuldades em perceber como é que se jogava, estando numa situação de 1x1. Deste modo, criei um vídeo (Apêndice XXIV), com o objetivo de demonstrar como é que deviam ser as movimentações e onde é que se realizavam os serviços, no início e sempre que se ganhasse um ponto. Este vídeo esteve sempre presente na aula, de modo a ajudar os alunos sempre que tivessem dúvidas, e fez com que os mesmos percebessem a dinâmica do jogo, principalmente no serviço.

No que diz respeito ao Ténis de Mesa, as alunas que tinham como objetivo alcançar o NI, independentemente de terem melhorado, principalmente ao nível do deslocamento e em relação à pega na raquete, continuaram com algumas debilidades ao nível dos batimentos de esquerda e de direita.

A Patinagem, foi uma matéria difícil de gerir, devido as condicionantes do espaço que não permitiram lecionar de forma mais recorrente, de modo a ir ao encontro das necessidades das alunas. Não obstante, a pouca prática realizada ao longo desta etapa, permitiu fazer com que as alunas melhorassem algumas habilidades de NI.

1.5.2.2 Aptidão Física

Os alunos que estavam FZSAF, não conseguiram atingir o objetivo, ou seja, entrar nos parâmetros da zona saudável, mas houve uma progressão ao nível do nº de percursos realizados.

1.5.2.3 Conhecimentos

A criação da “Roda do Conhecimento” provocou a curiosidade e foi uma ferramenta essencial para a lecionação desta área. A criação da folha de registo, foi importante na medida em que foi possível realizar um balanço de forma geral e de individual, tendo, por um lado, a perceção das maiores fragilidades, relativamente às perguntas e aos temas, e por outro lado, identificar as temáticas com as quais os alunos se sentiam mais à vontade.

Através daquilo que foi descrito em cima, houve a necessidade de ir esclarecendo ao longo das aulas as perguntas que os alunos erravam, de forma a fazer com que eles percebessem o porquê de a resposta estar errada e qual a resposta acerta.

Relativamente à questão aula sobre o tema do *doping*, apenas 27 alunos a realizaram, sendo que dos quatro que não fizeram, três deles foi por estarem na viagem de finalistas e a quarta aluna (UAARE) estava numa competição. Houve apenas uma aluna que não revelou conhecimentos, obtendo uma classificação negativa na prova, o que pode ter sido influenciado pela sua fraca assiduidade.

1.6 4ª Etapa – Produto

Na última etapa do ano, é fundamental que o professor reveja e alicerce as matérias escolhidas pelos alunos e deve proporcionar momentos de recuperação das aprendizagens para os alunos que apresentam mais dificuldades (Jacinto et., 2001).

Neste sentido, a 4ª etapa está direcionada para o “produto” das aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano. Assim esta etapa teve os seguintes objetivos: consolidar e melhorar as aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano; conferir os resultados dos alunos com mais dificuldades e, por fim, concluir a avaliação da matéria de Orientação na Saída de Campo.

1.6.1 Plano Etapa

O planeamento para esta etapa, no que diz respeito à composição dos grupos, sofreu algumas alterações, independentemente de o critério da heterogeneidade continuar, visto que é benéfico para aprendizagem dos alunos com mais dificuldades.

Não obstante a utilização de grupos homogêneos, para os alunos cooperantes, foi apresentado de forma mais recorrentemente do que nas etapas anteriores, uma vez que é

importante que os mesmos estejam inseridos em situações de jogo formal, de modo a desenvolverem habilidades e para que seja possível aferir os resultados e por sua vez os níveis de cada aluno em cada matéria.

A avaliação tem um papel crucial no processo de E-A, uma vez que é possível analisar as informações recolhidas e decidir as melhores estratégias, tendo em vista o desenvolvimento e o alcance dos objetivos propostos (Roldão & Ferro, 2015). Nesta etapa, como estávamos perante o final do ano letivo, a avaliação tem como objetivo atribuir classificações sumativas aos alunos em função daquilo que eles conseguiram atingir (Carvalho, 1994; Roldão & Ferro, 2015).

1.6.1.1 Atividades Física

No Voleibol (Apêndice XXV), a situação de avaliação de 2+2, serviu para verificar os alunos que cumpriam o NI, através de grupos heterogéneos. Adicionalmente, a situação de avaliação de 4x4, foi utilizada para avaliar se os alunos cooperantes cumpriam com o NE, sendo que esta foi realizada com grupos homogéneos.

No que diz respeito ao Andebol (Apêndice XXVI), houve a necessidade de continuar a incidir em exercícios de superioridade numérica, uma vez que o nível dos alunos que escolheram esta matéria era fraco. Neste sentido, a opção passou pela situação de 3x1+GR, atribuindo cinco segundos ao ataque, de modo que este fosse realizado o mais rápido possível.

Existiu outro exercício (5x3 sem Gr), que tinha como objetivo o desenvolvimento da organização ofensiva e defensiva, demonstrando aos alunos que postura deviam adotar nas duas fases do jogo. Assim, também foi possível explicar cada posição do ataque e os movimentos que estes deviam realizar quando atacavam a baliza (Ribeiro & Volossovitch, 2004). Por ser um exercício novo e requerer alguns comportamentos diferentes daqueles que os alunos estavam habituados, demonstrei um vídeo, criado na mesma ótica dos restantes (Apêndice XXVII), de modo a explicar de forma detalhada cada comportamento.

Por fim, considerando o NI, a situação de avaliação utilizada foi o 5x5 (4+1x4+1), com o objetivo de observar a progressão no campo e muito golos em remate em salto não protagonizados (Comédias-Henriques, 2012).

Relativamente ao Atletismo, os alunos foram avaliados, tendo em consideração as situações formais para o salto em altura, corrida de barreiras, respeitando todos os critérios, de modo a cumprirem o NE.

Na Ginástica Acrobática, os três grupos apresentaram a coreografia final, compilando tudo aquilo que estiveram a desenvolver ao longo do ano. A avaliação foi realizada através de

um momento formal, sendo que os alunos que estiveram na posição de observadores, receberam um registo de observação, simulando o papel de jurados numa competição de acrobática. Este registo contemplou os critérios já definidos anteriormente, de forma que os alunos soubessem onde e como é que iriam a ser avaliados, tornado este momento de avaliação, autêntico (Lund, 1997).

Em relação ao *Badminton*, as situações utilizadas em aula foram o 1+1 e o 1x1. Na situação de NI (1+1), tinham de tentar cumprir com a meta estabelecida, ou seja, passar o volante cinco vezes por cima da rede, alterando os batimentos, sempre que fosse possível. A situação de 1x1, serviu para observar se os alunos cumpriam com o NE, sendo que esta foi realizada em modo de torneio, onde cada jogo era até aos cinco pontos e onde o aluno tinha de mudar de campo sempre que ganhasse ou perdesse um jogo.

No que concerne ao Ténis de Mesa, as situações de avaliação utilizadas foram o 1+1, de modo a observar se os alunos cumpriam com o NI, tendo o foco na devolução à esquerda e à direita, sendo esta uma das dificuldades evidências nas etapas anteriores, e por fim, a situação de 1x1, onde foi utilizado a mesma lógica do NE do *Badminton*, ou seja, em situação de torneio, sempre que os alunos ganhavam, “subiam de patamar” e sempre que os alunos perdiam, “desciam de patamar”.

No que toca à Patinagem, a pouca prática realizada ao longo do ano, prejudicou o desenvolvimento das aulas, o que fez com que tivesse de optar por avaliar apenas o percurso de NI. Neste sentido, a avaliação focou-se em perceber se as alunas conseguiam realizar o percurso de NI, tendo coordenação e fluidez ao realizarem as habilidades pretendidas.

Na Dança, a turma foi avaliada na Rumba Quadrada e no Chá-Chá-Chá. A avaliação foi realizada de forma a ter poucos alunos por grupo, sendo mais fácil a observação de todos os indicadores que a envolvem. O momento de avaliação teve em consideração a composição de grupos da turma, onde foram utilizados grupos heterogéneos e homogéneos em diferentes fases e com diferentes alunos.

1.6.1.2 Aptidão Física

Como em todas as etapas, existiu durante as aulas, uma área de desenvolvimento da aptidão física, onde cada aluno tinha um trabalho específico tendo em conta as suas prioridades. Foi pedido que os alunos contabilizassem o nº de repetições em cada exercício, de modo que na aula seguinte tivessem uma meta a cumprir.

1.6.1.3 Conhecimentos

Nesta etapa, a “Roda do Conhecimento” continuou presente em todas as aulas, de modo que os alunos continuassem a trabalhar esta área. Os alunos realizaram mais três questões aulas: 2ª) sobre métodos e meios de treino; 3ª) sobre as doenças e lesões; e por fim, 4ª) condições dos materiais, dos equipamentos e do treino (Ministério da Educação, 2018). No seguimento da etapa anterior, também foi partilhado no “*Classroom*” documentos orientadores para que os alunos conseguissem estudar para cada questão aula.

1.6.2 Balanço 4ª Etapa

1.6.2.1 Atividades Física

No Voleibol, a utilização de grupos heterogéneos foi um fator importante para o desenvolvimento e o cumprimento dos objetivos do NI. Embora a maior parte dos alunos tenha evoluído, existiram alguns que não conseguiram atingir os objetivos e as metas propostas, devido ao pouco empenho nas aulas e à fraca assiduidade demonstrada.

No que diz respeito ao NE, doze alunos conseguiram atingir os objetivos propostos, evidenciando melhorias, principalmente em relação à dinâmica dos três toques e às finalizações intencionais. Este resultado foi possível devido ao aumento de prática em grupos homogéneos, que proporcionou um contexto mais desejável ao desenvolvimento destes alunos.

O Andebol, demonstrou ser a matéria onde as alunas revelaram mais dificuldade. O exercício de superioridade numérica 5x3 sem GR, não teve o sucesso pretendido, demonstrando ser um exercício com uma elevada exigência tendo em conta o nível apresentado pelas alunas. A utilização do vídeo, também não surtiu o efeito desejado.

Deveria ter optado por uma situação em vagas e com GR, de modo a contar com o fator da intencionalidade, fazendo com que elas rematassem tendo o objetivo de marcar golo e não como estava a acontecer, onde os cones fizeram com que os remates fossem de qualquer forma e deixasse de rematar em salto, sendo este importante para o NI.

Da mesma forma que durante as aulas houve a necessidade de utilizar grupos heterogéneos para que as alunas aproveitassem as competências dos alunos que não tinham escolhido esta matéria, mas que tinham todas as condições para ajudar, na avaliação, essa opção foi mantida, proporcionado uma dinâmica que não existiria se fosse definir grupos sem estes alunos cooperantes.

Embora tenham persistido algumas dificuldades, as alunas revelaram melhorias ao nível da desmarcação, deixando de existir uma acumulação à volta da bola e passando a existir uma maior largura. A questão da pega e do passe, também foi algo onde as alunas evoluíram, aliado

ao remate em salto, onde existiu uma clara perceção da armação do braço, o que nas primeiras etapas não acontecia. Apesar destas melhorias, nenhuma aluna conseguiu atingir o NE.

No Atletismo, mais especificamente no Salto em Altura, houve uma clara melhoria dos alunos, embora só cinco tenham conseguido cumprir com o NE. Um fator que promoveu para que não houvesse mais alunos no NE, foi a fraca assiduidade ou a fatores como a falta de material por parte dos alunos, sempre que a aula era no ginásio.

Na Corrida de Barreiras, os alunos também tiveram uma evolução considerável, mas só três alunos é que conseguiram cumprir com o NE, sendo que os restantes continuaram com algumas dificuldades ao nível da passagem da perna de impulsão.

No que concerne à Ginástica Acrobática, os três grupos conseguiram atingir o NE, e foi proposto que apresentassem os seus produtos no Sarau da Ginástica (festa/atividade realizada pelo agrupamento).

Relativamente ao *Badminton*, seis alunos continuaram com dificuldade na realização de batimentos à esquerda e à direita, não cumprindo o NI. Os restantes alunos (onze) cumpriram com os critérios de NI, e os restantes treze alunos cumpriram com o NE.

No Ténis de Mesa, apenas uma das três alunas é que conseguiu cumprir com os objetivos para o NI, sendo que as outras duas, continuaram com bastantes dificuldades ao nível da devolução à esquerda e à direita. Os restantes alunos, que foram avaliados na situação de 1x1, cumpriram com os objetivos do NE. Em consonância com o *Badminton*, a estratégia do torneio, foi importante de modo a fazer com que os alunos continuassem motivados nesta reta final do ano.

Em relação à Patinagem, apenas duas alunas conseguiram atingir o NI, sendo que as restantes continuaram com muitas dificuldades em realizar as habilidades de forma fluída. A pouca prática realizada ao longo do ano, condicionou o desenvolvimento de todas as alunas, o que explica os resultados obtidos.

No que diz respeito à Dança, foi possível verificar que apenas dois alunos não alcançaram o NE na Rumba Quadrada, apresentando dificuldades na volta e contravolta, e ao nível do Chá-Chá-Chá apenas quatro alunos não conseguiram atingir o NE, tendo dificuldades no *spot turn*.

1.6.2.2 Aptidão Física

Nesta etapa, os alunos voltaram a realizar os testes do FITescola, de forma a verificar o progresso individual de cada aluno. Após analisar os resultados obtidos, foi possível verificar que os alunos demonstraram melhorias, embora ainda existissem alguns FZSAF. Não obstante,

uma aluna que se encontrava dentro da zona saudável, conseguiu atingir o patamar do perfil atlético.

É importante referir que na última avaliação do teste da aptidão aeróbia, nove alunos revelaram estar FZSAF. Contudo, e como já foi referido anteriormente, os alunos demonstraram uma evolução, existindo apenas duas alunas que o desenvolvimento não foi notório, o que pode estar relacionado à fraca assiduidade e empenho nas aulas. Além disto, existiu uma aluna que deixou de estar na zona saudável, o que pode estar associado à alteração na sua faixa etária.

1.6.2.3 Conhecimentos

Na etapa anterior, os quatro alunos que não realizaram a primeira questão aula sobre o *doping*, tiveram oportunidade de a fazer, e revelaram ter conhecimentos. Nas restantes três questões aula, apenas um aluno não revelou ter conhecimentos sobre o tema das condições dos materiais, equipamentos e do treino.

Não existiu a oportunidade de o aluno realizar um segundo teste, o que fez com que não conseguisse atingir uma classificação positiva. Neste sentido, houve a necessidade de dar um *feedback* adicional, explicando o motivo pela qual devia ter optado por outras respostas e o que é que devia ter escrito na pergunta de desenvolvido.

1.7 Projeto Lecionação: Importância dos Grupos Heterogéneos nas atividades de cooperação do Voleibol, juntos dos alunos com mais dificuldades

O voleibol caracteriza-se como uma matéria de natureza psicomotora, que é representada com uma dinâmica de cooperação, entre colegas da mesma equipa ou de oposição, no que diz respeito aos seus adversários (Gonçalves, 2009).

Existem vários fatores que influenciam o processo de E-A, como a quantidade de *feedback* que o professor transmite durante a realização de um exercício, a composição dos grupos, ou seja, a opção por grupos heterogéneos ou homogéneos e a apresentação de situações em modo competitivo (Gonçalves, 2009).

No seguimento daquilo que foi dito anteriormente, um dos elementos essenciais que torna a aprendizagem mais eficaz é a composição dos grupos. É importante garantir que os alunos, independentemente do seu nível, tenham oportunidade de se transformar nos protagonistas do próprio jogo (Gonçalves, 2009).

Neste sentido, este projeto tinha como objetivo demonstrar que os alunos com mais dificuldades, nas atividades de cooperação do Voleibol, devem passar mais tempo com alunos

cooperantes, ou seja, enquadrados em grupos heterogéneos, de modo a desenvolver as suas capacidades.

Desta forma, selecionei quatro alunos cooperantes, ou seja, que demonstravam ter um nível superior às matérias da EF, particularmente no Voleibol, e quatro alunos com algumas dificuldades. A seleção dos alunos com mais dificuldades foi realizada tendo em atenção as capacidades de cada um estando numa situação de cooperação de 2+2. Assim, optei por não escolher aqueles alunos que revelavam bastantes dificuldades, de modo que existisse alguma dinâmica durante o exercício.

Os oito alunos foram divididos em dois grupos heterogéneos (A e B), sendo que a premissa utilizada foi em cada lado da rede ter um aluno cooperante e um aluno com dificuldades. Durante cinco minutos os alunos estavam em atividade, numa situação de 2+2 e ia registando a quantidade de vezes que eles conseguiam passar a bola por cima da rede. É importante ressaltar que tinha de existir no mínimo 2 toques de cada lado da rede.

Após os 5 minutos, os alunos juntavam-se em grupos homogéneos, sendo que o grupo homogéneo A, continha os quatro alunos cooperantes, e o grupo homogéneo B era composto pelos alunos com mais dificuldades. O registo foi realizado da mesma forma, durante cinco minutos os alunos estavam em atividade e ia contabilizando o nº de vezes que a bola passava por cima da rede. Os registos foram recolhidos ao fim de doze aulas, e foi possível concluir os seguintes resultados:

Quadro 1 - Resultados do Projeto de Lecionação

Situação de Exercício – 2+2 (Voleibol)	
Grupo Heterogéneo A	Grupo Homogéneo (alunos + competentes)
Conseguem passar entre 6 a 11x por cima da rede	Conseguem passar entre 6 a 13x por cima da rede - A bola anda no ar - Passes altos - Deslocam-se para o ponto de queda da bola
Grupo Heterogéneo B	Grupo Homogéneo (alunos + dificuldades)
Conseguem passar entre 4 a 8x por cima da rede	Conseguem passar no máximo 2x por cima da rede - A bola não anda no ar - Os passes não são altos - Não esticam os braços no momento do passe - Não se deslocam para o ponto de queda da bola

Relativamente ao Quadro 1, podemos verificar que os alunos com mais dificuldades tiveram mais sucesso em grupos heterogéneos, uma vez que a bola passou mais vezes por cima da rede. É importante referir, que independentemente de não ter uma significância considerável, existe uma diferença entre o grupo heterogéneo A e o B, pelo facto de os alunos com mais

dificuldades do grupo B, terem ainda mais dificuldades que os colegas, com dificuldades do grupo A.

Assim, podemos concluir que os alunos com mais dificuldades, nesta situação não conseguem ter sucesso, se estiverem todos juntos no mesmo grupo, uma vez que só conseguiram passar a bola, em média, duas vezes por cima da rede.

Neste sentido, podemos chegar à conclusão de que se optarmos pela utilização de grupos homogêneos, devemos garantir que os alunos com mais dificuldades estão numa situação que seja compatível com as suas competências, ou então, o professor deve apresentar uma matéria onde os alunos tenham mais competências ou simplesmente uma matéria onde eles também precisam de trabalhar, mas que haja a garantia que todos juntos conseguem alguma dinâmica naquela situação de aprendizagem ou matéria.

1.8 PTI – Professor a Tempo Inteiro

O PTI (Professor a Tempo Inteiro), proporcionou a possibilidade de lecionar em diferentes contextos e idades, assim como vivenciar e sentir o que é cumprir um horário completo de um docente.

Neste sentido, a minha intervenção foi realizada em janeiro, mais propriamente entre os dias 6 e 10. Na semana anterior, procedi à observação das aulas, complementando as observações feitas, antes das férias do Natal. Assim, consegui ter todas as informações sobre as turmas, de modo a estruturar a lecionação às necessidades dos alunos.

Os anos escolhidos foram o 7º, 8º e 10º ano, de forma a experienciar a lecionação em diferentes faixas etárias, e assim experienciar diferentes contextos. É importante referir que a opção pelo 3º ciclo, prendeu-se pelo fraco desenvolvimento físico e pelo pouco empenho demonstrado para a prática.

O PTI promove o trabalho conjunto e a reflexão sobre as práticas, tendo como objetivo o desenvolvimento dos alunos, dos professores estágios e dos professores. Neste sentido, defini como objetivos: desempenhar o papel de professor em turmas com características diferentes; reduzir o tempo de transição entre rotações e, por fim, promover mais *feedback's* durante a lecionação das aulas.

Como já referi anteriormente, na semana anterior à realização do PTI, foi possível observar as aulas, sendo que no final de cada, procedi a uma pequena reunião com os professores, de modo a falarmos sobre a aula, sobre os alunos e sobre as eventuais decisões sobre planeamento. Como já tinha realizado várias observações, o planeamento e a organização

dos grupos e das aulas, foram mais acessíveis, por já ter um conhecimento alargado dos alunos e dos métodos utilizados na lecionação das diferentes matérias.

O planeamento e todas as decisões tomadas, foram analisadas antes das aulas, de modo a ir ao encontro daquilo que o(a) professor(a) pretendia. Os objetivos, definidos anteriormente, também foram partilhados com os professores, de modo que fosse possível refletir e perceber o que estava a fazer bem e o que poderia melhorar.

1.8.1 Balanço PTI

Esta semana constituiu-se um momento essencial de aprendizagem, pois foi possível observar, refletir e partilhar diferentes abordagens e metodologias de ensino, sendo que isto só foi possível através do trabalho colaborativo em conjunto com os professores. É igualmente importante salientar, a presença de um dos meus colegas de estágio, em algumas aulas, contribuindo para uma reflexão mais pormenorizada da minha intervenção enquanto professor.

Uma das dificuldades sentidas foi a falta de regras e rotinas, que fez com que tivesse de ajustar as minhas práticas às diferentes turmas. Numa única semana, torna-se difícil implementar novas rotinas e regras, mas existiram princípios básicos que prevaleceram e que tentei inculcar, como não realizar EF com brincos e cabelos soltos.

Ao nível dos objetivos propostos, foi possível verificar que o tempo de transição entre rotações diminuiu, sendo que a adoção de estratégias como a contagem decrescente (*“têm cinco segundos para ir para a outra estação! 5, 4, 3, 2, 1”*) demonstrou-se benéfica, principalmente nas turmas do 7º ano, criando uma motivação extra, de forma a ver quem chegava mais rápido.

Na turma do 8º ano, o efeito não foi o mesmo, uma vez que continha cinco alunos que já deviam estar no ensino secundário, e olhavam para esta estratégia como “uma coisa de crianças”. Este tipo de atitudes veio influenciar a dinâmica da aula, fazendo com as transições demorassem mais tempo, e assim, passem menos tempo em prática. No entanto, e de forma a contornar esta situação, optei por colocar estes alunos como líderes dos seus grupos, proporcionando o aumento da responsabilidade, da atenção e do empenho. Esta estratégia fez com que fossem os próprios a chamar os restantes colegas do grupo, para que as transições fossem mais rápidas.

No caso do 10º ano, as transições foram realizadas de forma mais rápida e tranquila, sem que houvesse a necessidade de utilizar as mesmas estratégias que foram implementadas no 3º ciclo.

Ao nível da transmissão de *feedback*, o mesmo aumentou, e foi possível melhorar a qualidade, utilizando diferentes tipos de *feedback*. No entanto, existiu uma turma onde o

feedback não foi tão regular, uma vez que priorizei a estação da ginástica de solo, pelas dificuldades apresentadas nos diferentes elementos gímnicos, e pelas características da turma não permitirem que os mesmos ficassem a trabalhar autonomamente.

1.9 Balanço – Lecionação

A aprendizagem alcançada pelos alunos, nas aulas de EF, está diretamente dependente da eficácia do processo de ensino (Martins et al., 2017). Assim, o planeamento, seguindo a ótica das etapas, promoveu um acompanhamento contínuo e o progresso dos alunos.

Destaco a avaliação formativa, que foi importante não só para o desenvolvimento dos alunos, como para a melhoria das práticas pedagógicas. Neste sentido, o objetivo desta avaliação é melhorar os processos de E-A, assumindo um papel chave, não como modo de classificação, mas sim na obtenção de informações importantes que proporcionem a compreensão, para que o professor consiga saber como é que deve auxiliar os alunos para que eles se desenvolvam (López-Pastor, 2019).

No início, a turma demonstrou-se pouco empenhada, assídua, pontual e pouco cooperante. Estes comportamentos foram desafiantes na minha prática enquanto professor, uma vez que condicionaram o relacionamento com os alunos, o clima existente durante a prática e o desenvolvimento dos mesmos.

Durante todo o ano, adotei diferentes estratégias, de modo a alterar este tipo de comportamentos. Uma das estratégias que é importante realçar foi a mudança de atitude da minha parte, que no início do ano, estava a condicionar um clima positivo, por estar mais concentrado nas questões logísticas. Outro aspeto que é importante referir, foi a utilização de grupos heterogéneos que promoveu a cooperação, e fez com que os alunos com mais dificuldades desenvolvessem as suas competências.

Relativamente às aprendizagens, maior parte dos alunos, conseguiram atingir os objetivos propostos, sendo que apenas uma aluna, não teve condições para obter uma classificação igual ou superior a dez valores. O motivo prendeu-se pelos baixos níveis de desempenho demonstrado às diferentes matérias, bem como a fraca assiduidade e empenho, demonstrados ao longo do ano. É importante referir que independentemente de todas as estratégias implementadas, a aluna nunca demonstrou qualquer interesse pela disciplina ou por tentar melhorar a sua situação.

O Voleibol e o Andebol, foram as matérias onde existiu um maior foco, durante o ano letivo, o que fez com que o progresso dos alunos fosse mais evidente. No caso do primeiro, destaco os grupos heterogéneos e os exercícios de cooperação, como tendo um impacto positivo

no desenvolvimento, de modo que os alunos com mais dificuldades conseguissem atingir o NI. No caso dos alunos cooperantes, os grupos homogéneos e as situações de exercício, também foram essenciais para que os mesmos conseguissem atingir o NE. No Andebol, apesar das alunas não terem atingido o NI, demonstraram melhorias ao nível do passe, do remate em salto e da organização ofensiva e defensiva.

Para além disso, apesar de o Futebol não ter sido uma preocupação, foi importante para aumentar a motivação e a predisposição para a prática. A utilização do nome “*BomBom*” fez com que os alunos chegassem às aulas mais motivados, na expectativa para ver se iam jogar, e também fez com que tivessem mais vontade de ajudar os colegas com dificuldades.

A Dança foi muito criticada no início, uma vez que os alunos diziam que não gostavam e que tinham tido pouca prática nos anos anteriores. No entanto, revelou ser uma das matérias preferidas dos alunos, e foi uma das que me deu mais prazer de lecionar e observar a evolução dos mesmos.

Por outro lado, a matéria onde encontrei mais dificuldades foi a Patinagem, pelo facto de não ter um conhecimento profundo na matéria, e por existir apenas um único espaço (P2) capaz de acolher todas as alunas que escolheram esta matéria. Esta condicionante do espaço fez com que o tempo de prática fosse reduzido, o que impactou no desenvolvimento das alunas.

A criação e utilização da “Carta dos Objetivos”, e do questionário, permitiu demonstrar aos alunos em que situação é que estavam e aquilo que precisavam de melhorar, sendo essencial para clarificar os níveis de desempenho.

O recurso à tecnologia, permitiu tornar o processo de E-A mais eficaz, promovendo a motivação e o desenvolvimento das competências dos alunos (Casey & Jones, 2011; Jastrow, Greve, Thumel, Dickhoff & Süßenbach, 2022), principalmente na matéria de atletismo. O momento da análise do vídeo e a reflexão sobre a prestação do aluno, permitiu que o mesmo percebesse o que estava a fazer de bem e de mal, e também fez com que pudesse existir um momento de auto e heteroavaliação.

O projeto nesta área, permitiu demonstrar a importância que os grupos heterogéneos têm no desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades. Foi possível observar que os alunos com dificuldades tiveram mais sucesso em grupos heterogéneos, uma vez que a bola passou um maior nº de vezes por cima da rede. Ainda foi possível concluir que os grupos homogéneos, para aquele tipo de alunos, não é benéfico, por isso, sempre que o professor opte por este tipo de grupos, deve garantir que os seus alunos estão numa situação ou numa matéria, onde haja alguma dinâmica e onde os alunos possam retirar algum proveito daquilo.

A semana de PTI, foi importante na medida em que permitiu experienciar a lecionação da EF em diferentes anos letivos. Foi possível perceber que a forma como tratamos alunos do 11º ano (no caso da minha turma) deve ser completamente diferente da forma como tratamos alunos do 7º ano, uma vez que têm maturidades e capacidades diferentes. Além disso, foi possível melhorar o feedback fornecido, bem como diminuir o tempo de transição.

2. Direção de Turma

O Diretor de Turma (DT) para conseguir assumir as suas funções, deve ter determinadas competências, nomeadamente relacionais, isto é, ser capaz de ter um relacionamento fácil com todos os envolvidos no meio escola. Para além disto, necessita de respeitar todos de igual forma, e que ele próprio seja reconhecido pelos seus colegas, pelos alunos e pelos EE. E por fim, deve ter a capacidade de conseguir reunir todos os professores da turma, em prol da aprendizagem e do desenvolvimento dos seus alunos (Clemente & Mendes, 2013).

O meu papel nesta área, deteve-se através da responsabilidade de auxiliar a DT, relativamente a diversas funções, nomeadamente o auxílio nas reuniões de pais, no DT alunos, e também pude acompanhar e ajudar nas tarefas relacionadas com a preparação e aplicação do Conselho de Turma (CT) e outras questões que envolvem a mesma.

2.1 1ª Etapa – Prognóstico

Na 1ª Etapa, o objetivo passou pela caracterização da turma, conhecer e dar-me a conhecer aos restantes professores do CT e tentar perceber as problemáticas existentes.

No início do ano realizei a 1ª reunião com a professora, onde analisámos as individualidades de cada aluno, como por exemplo as notas atribuídas em cada disciplina e os processos escolares de cada um. Esta reunião, permitiu identificar uma grande heterogeneidade na turma, relativamente às notas obtidas às diferentes disciplinas. Verificou-se que de modo geral, os alunos apresentavam dificuldades ao nível da composição de textos escritos e ao nível da reflexão sobre os diferentes temas.

Através da lecionação das aulas de EF, de conversas com os restantes professores e durante a 1ª reunião do CT foi perceptível várias problemáticas como a falta de pontualidade e de assiduidade a todas as disciplinas, falta cooperação e de hábitos de estudo, demonstrando a falta de responsabilidade e preocupação com a escola.

De forma a resolver os problemas descritos anteriormente, foi desenvolvido uma Assembleia de Turma (AT), de modo a dar voz aos alunos e perceber o porquê daqueles problemas andarem a acontecer. Nesta AT identificaram-se algumas fragilidades da turma e apresentaram-se algumas estratégias, como por exemplo, a criação de um plano semanal com tudo aquilo que era necessário fazer, planeando aquilo que iriam estudar e quando é que o iriam fazer. Esta estratégia em particular, procurou demonstrar a importância que a organização escolar tem no processo de estudo.

Ainda é importante destacar outra estratégia, sendo que esta se centrava no estudo em grupo, mais especificamente na leitura e reflexão dos apontamentos de cada um. Neste sentido,

procurou-se transmitir aos alunos a importância que a partilha e reflexão tem no seu processo de desenvolvimento. Assim, o debate gerado pela reflexão conjunta promove o pensamento crítico e oferece outras formas de estudo.

2.1.1 Balanço da Etapa

O desenvolvimento de reuniões e conversas informais proporcionaram a aquisição de competências para esta função, que pode ser considerada como pedagógica, uma vez que existe a vertente do ensino e da transmissão de valores e a organização e condução do CT. Estas reuniões/conversas também desenvolveram uma relação de proximidade com todos os professores da turma, permitindo adquirir as competências necessárias, de modo a resolver os vários problemas impostos.

2.2 2ª Etapa – Prioridades

Esta etapa teve como objetivos definidos os seguintes: identificar as razões que levavam os alunos a chegar atrasados ou a faltar às aulas; perceber os motivos para a falta de empenho e para a adoção de comportamentos desviantes e, por fim, demonstrar as várias saídas profissionais que os alunos podiam optar, à saída da escolaridade obrigatória.

As conversas com os alunos, permitiram tentar perceber os motivos dos atrasos, das faltas e do pouco empenho, alertando-os para as suas situações, e demonstrar que o acumular de faltas podia prejudicá-los e que isso podia ter implicações nas notas.

Neste sentido, também houve a necessidade de reunir com alguns EE, pois percebeu-se que um dos alunos não comunicava com a mãe sobre a questão do horário escolar, e que por esse motivo faltava ou chegava atrasado às aulas.

Durante esta etapa, revelou-se necessário criar uma sessão com a psicóloga da escola, para demonstrar os cursos que os alunos podiam escolher e as possíveis saídas profissionais, de modo a “criar luzes” sobre aquilo que podiam fazer depois do 12º ano.

2.2.1 Balanço da Etapa

Os momentos de diálogo com os alunos, foram importantes, pois permitiram, no caso de alguns, perceber o porquê daquelas atitudes, sendo que um deles afirmou não gostar do curso. Neste sentido, procurou-se reunir com os EE para abordar uma eventual alteração de curso.

Este momento demonstrou a importância que o contacto que os DT devem ter com os EE, já que muitas vezes os alunos não fazem chegar as informações de forma correta. Foi importante, para perceber o cuidado que se deve ter ao abordar qualquer tema, seja com o aluno

ou com o seu responsável, de modo a não criar um conflito, por isso, a comunicação e a atitude deve ser sempre proativa e de respeito.

A criação da sessão com a psicóloga foi importante, mas caso voltasse a realizar, tentaria convidar vários profissionais de diferentes áreas, relacionadas com o curso de humanidades, de forma a darem um parecer sobre a sua profissão.

Nesta linha de pensamento, também seria interessante convidar antigos alunos da escola ou outros estudantes que estivessem na universidade, de forma a abordar questões como as diferenças existentes entre o secundário e a universidade, métodos de ensino, e outras questões que proporcionassem uma visão totalmente diferente e mais real daquilo que os alunos poderiam vir a escolher.

2.3 3ª Etapa – Progresso

Nesta etapa, houve a necessidade de continuar a incidir sobre as problemáticas da turma, independentemente de terem existido aspetos que melhoraram, como a assiduidade e a pontualidade. Além disso, defini como objetivo, implementar um projeto, utilizando o Método *Jigsaw* a fim de promover hábitos e uma estratégia de estudo diferente.

No início da etapa, reuni com a DT e foi possível verificar que existia uma aluna que estava a faltar muito às aulas. Neste sentido houve a necessidade de reunir com a EE com o objetivo de perceber o que é que estava a acontecer e porque é que o rendimento escolar da mesma tinha piorado.

Existiu outra reunião com outro EE, com o objetivo de demonstrar que se calhar o seu educando devia levar outro rumo, ou seja, mudar de curso, já que estava infeliz e por apresentar um baixo rendimento escolar. Foi sugerido que fosse para o curso profissional de desporto, área que o mesmo apreciava.

Além disso, reuni com a DT para agilizar todos os pormenores para a implementação do meu projeto, que iria ser fundamental para a Saída de Campo.

2.3.1 Balanço da Etapa

Relativamente à reunião com a EE, sobre a aluna que estava com uma fraca assiduidade, foi possível constatar que a educanda tinha sido diagnosticada com um problema de sono, o que dificultava a noite e por sua vez a manhã seguinte.

A reunião com o EE, sobre a possível alteração de curso do filho, não foi bem conseguida, uma vez que o mesmo demonstrou resistência em aceitar o facto do filho não quer continuar em humanidades. Independentemente de se ter explicado em que é que consistia o

curso profissional, no meu entender, deveríamos ter convidado o coordenador do curso para demonstrar uma visão mais ampla daquilo que o aluno iria ter e poderia fazer no futuro.

Além disso, o aluno que na etapa anterior omitia os horários, e faltava as aulas, revelou uma mudança de atitude, diminuindo substancialmente o nº de faltas. Desta forma, as diversas conversas com o aluno, bem como a reunião com a EE, foram essenciais para que o mesmo alterasse os seus comportamentos.

2.4 4ª Etapa – Produto

A etapa final, terminou com a finalização do projeto de direção de turma e com a realização da Saída de Campo.

Nesta etapa, o foco concentrou-se nos ajustes necessários para a Saída de Campo, através do trabalho colaborativo, onde foi possível preparar todo o material necessário para a atividade de orientação. Existiu uma reunião com cada professor que ia estar presente, de modo a finalizar tudo aquilo que se tinha preparado.

2.4.1 Balanço da Etapa

O momento final do projeto de direção de turma, não foi realizado no dia que estava estabelecido, devido ao apagão. Apesar disso, o projeto correu melhor que o esperado, onde os alunos revelaram ter conseguido aprender através da aprendizagem cooperativa e onde o *feedback* dos mesmos foi no sentido de que aquele método devia ser aplicado noutras disciplinas, já que os coloca no centro da aprendizagem e tornando-os protagonistas ativos e, não apenas alunos passivos de uma aprendizagem tradicional.

2.5 Projeto DT: Método *Jigsaw*: Promover hábitos de estudo na disciplina de História

O Método *Jigsaw* é uma forma de Aprendizagem Cooperativa que tem como objetivo pôr os alunos a trabalhar na mesma tarefa, de modo a atingir o mesmo objetivo, ao contrário da Aprendizagem Colaborativa, onde é proposto que cada aluno fique encarregue por um determinado papel, trabalhando de forma separada até concluírem a tarefa (Damon & Phelps, 1989).

A Aprendizagem Cooperativa, fornece bases para que o aluno tenha várias experiências e tenha uma participação ativa no processo de E-A (Dyson & Casey, 2012). Assim, é possível afirmar que promove uma pedagogia dinâmica e centrada no aluno (Dyson & Casey, 2016).

Os alunos que estão inseridos dentro de um ambiente cooperativo, obtêm melhores resultados académicos, melhoram as suas relações sociais, desenvolvendo sentimentos positivos pelos colegas e sentem-se mais confiantes a nível escolar (Johnson & Johnson, 2008).

Neste sentido, pode-se afirmar que os alunos conseguem aprender mais através das interações sociais (Schoenfeld, 1989, citado por Fernandes, 1997).

A construção dos grupos heterogéneos pode ter como variáveis: os diferentes níveis de desempenho, o sexo e a idade dos alunos, a sua relação com a disciplina, seja ao nível do gosto ou das notas e a capacidade que cada um tem em liderar um grupo (Watson & Marshall, 1995).

A metodologia do *Jigsaw*, requer a construção de uma abordagem dinâmica e bem estruturada, de modo que não existam quebras no processo E-A. Para isso, o professor tem de criar pequenos grupos de trabalho de forma heterogénea e dividir a matéria por esses grupos. Numa fase inicial, cada membro do grupo tem um tema diferente, e ao fim do tempo acordado, são construídos grupos especialistas, onde cada grupo é responsável por um único tema. Por fim, os alunos voltam aos seus grupos iniciais, e explicam o seu tema/parte da matéria (Slavin, 1988). Neste método, os alunos não são só responsáveis por aprender, mas também por ensinar e explicar aos restantes colegas tudo aquilo que estiveram a aprofundar (Dyson & Casey, 2012).

Neste sentido, propus a aplicação deste método à professora de História, já que durante as reuniões de CT foi referido que os alunos não sabiam estudar e as relações entre a turma não eram as melhores. Ficou decidido que o tema geral era “Os caminhos da Cultura”, fragmentado em 6 subtemas referentes à matéria principal.

A construção dos grupos foi feita em colaboração com a professora, uma vez que as interações na sala de aula são completamente diferentes das interações na EF. Deste modo, construiu-se um documento (Apêndice XXVIII) que continha os grupos e os subtemas, com algumas perguntas, feitas pela professora, para orientar os alunos.

Inicialmente, a ideia consistia em realizarem uma apresentação sobre cada um dos subtemas, e depois serem avaliados através de uma ficha. Contudo, devido às várias condicionantes, deu-se prioridade à apresentação oral, de modo a trabalhar aspetos como a capacidade de síntese, o à-vontade para apresentar em público e o respeito pelos colegas.

As apresentações revelaram-se positivas, uma vez que os alunos demonstraram um grande conhecimento acerca dos seus subtemas e dos que pertenciam aos colegas de grupo, apresentando de forma clara e objetiva, sem recorrer a qualquer material de memória.

O *feedback* transmitido pelos alunos foi positivo, sendo que estes valorizaram o método utilizado durante as duas aulas. Explicaram que preferem este método, uma vez que as aulas decorrem de uma forma mais ativa, o que faz com que se sintam mais integrados no processo pedagógico. Ainda é importante salientar que referiram que era interessante e eficaz no estudo

dos conteúdos abordados, pela sua vertente de debate e reflexão, sendo mais fácil para a compreensão e aquisição de conhecimentos.

2.6 Saída de Campo

A Saída de Campo revelou-se um momento de grande importância, no que diz respeito ao trabalho colaborativo junto do núcleo de estágio. Neste sentido, houve a necessidade de evidenciar questões como a cooperação para que este momento corresse como planeado.

As atividades que envolvem a exploração da natureza, devem ter como finalidade a sensibilização para questões ecológicas, possibilitando atitudes de valorização e de respeito para com o meio ambiente (Porretti, Pessoa & Assis, 2020). Assim, a escola, enquanto instituição educativa, deve assumir um papel dinâmico e promotor da inclusão de educação ambiental, permitindo a reflexão e o reconhecimento dos problemas socioambientais (Carvalho, 2008, citado por Porretti et al., 2020).

Esta atividade estava agendada para o dia vinte e três de maio, no Parque da Bela Vista, no entanto, devido ao acumular de testes, os professores pediram o adiamento da mesma. Desta forma, concretizou-se no dia trinta de maio, no Jardim Almeida Garrett, na Portela, para as três turmas do núcleo de estágio. É importante salientar que a alteração do local se deveu à restrição horária que foi imposta pela realização do Sarau da Ginástica, atividade que foi implementada pela escola e que se realizou nessa tarde.

Neste sentido, foram definidos objetivos comuns e gerais às três turmas como: promover a AF ao ar livre; promover um relacionamento cooperativo entre pares, assim como um ambiente harmonioso entre Professor-Aluno; sensibilizar para questões ambientais, através da atividade de *plogging* (conservação da natureza), e por fim, promover a interdisciplinaridade. Já em relação aos objetivos específicos da turma, foram estabelecidos os seguintes: promover o trabalho cooperativo entre os alunos e concluir a avaliação da matéria de Orientação, para a obtenção do NE.

2.6.1 Plano da Saída de Campo

A escolha do local para a realização da Saída de Campo iniciou-se após a formulação dos objetivos, tendo em atenção a falta de recursos financeiros, e a condicionante do horário.

As atividades que os alunos realizaram durante o dia foram: *TagRugby*, Voleibol, Percurso de Obstáculos, Atividades para alunos com NEE, Orientação, *Plogging* e Dança.

A implementação de atividades para alunos com NEE, possibilitou que os alunos que não apresentavam estas especificidades, tivessem a perceção das adaptações necessárias que

precisam de ser feitas para estes alunos. Assim, os mesmos conseguiram vivenciar as adversidades que os alunos com NEE experienciam diariamente, na realização de determinadas tarefas, ganhando outras perspetivas.

A atividade de *Plogging* visou proporcionar uma relação com o meio ambiente, promovendo a prática de exercício físico em contacto com a natureza e com o propósito de combater a poluição. Desta forma, pretendesse que os alunos desenvolvam uma compreensão ambiental e adquiram valores e responsabilidades, agindo de forma responsável e transformadora no que diz respeito ao ambiente (Schmidt & Guerra, 2013).

A definição dos grupos teve em atenção o objetivo de promover um relacionamento cooperativo e positivo entre pares e o trabalho cooperativo nas diferentes atividades. Neste sentido, a opção passou pela utilização de grupos heterogéneos, tendo como critério o conhecimento que tínhamos de cada aluno, ou seja, competências em cada matéria, o seu comportamento, a sua atitude/predisposição para a prática, e por fim, o segundo critério consistiu em colocarmos alunos dos diferentes cursos em cada grupo.

2.6.2 Balanço da Saída de Campo

A escolha do local revelou não ter sido apropriado para a concretização das atividades, por ser um espaço pequeno, incapaz de realizar atividades diferentes daquelas que os alunos praticavam na escola e por ser do conhecimento geral dos alunos. Independentemente disso, o dia decorreu como esperado e os alunos demonstraram ter gostado das atividades realizadas.

As atividades que os alunos mais gostaram de realizar foram o *Tag Rugby*, matéria que não foi abordada durante todo o ano letivo, o Voleibol e revelaram ter gostado de experienciar a prática de atividades adaptadas a alunos com NEE. Relativamente à segunda atividade, confesso que fiquei admirado com o empenho e com a atitude que demonstraram ao realizar esta atividade.

O percurso de obstáculo permitiu que os alunos trabalhassem questões como a cooperação e a entreajuda, já que tinham de realizar todo o percurso em grupo. Foi importante para eles percebessem a necessidade que existe em trabalhar em equipa e que só assim é que consegue atingir a meta. Nesta atividade, fui surpreendido pela positiva pela forma como os alunos comunicaram entre si e respeitaram cada decisão.

A atividade de Orientação, serviu para concluir a avaliação dos alunos que escolheram esta matéria. No final da atividade, foi possível verificar que os seis alunos conseguiram completar o percurso no tempo esperando, demonstrando-se empenhados em realizar a tarefa de forma correta.

Os alunos revelaram um compromisso enorme na atividade de *Plogging*, já que participaram de forma ativa na recolha de todo o lixo que existia no jardim. Esta atividade permitiu ganhar a consciência dos alunos para a quantidade de lixo que as pessoas habitualmente deitam para o chão e a importância que um jardim limpo tem para uma vida saudável da sociedade e do planeta.

A utilização de grupos heterogéneos foi importante na promoção do trabalho cooperativo e no relacionamento entre alunos, oferecendo um ambiente propício à união, ao respeito e a cooperação entre todos os envolvidos.

O fator que promoveu para a realização da Saída de Campo, da forma como foi descrita anteriormente, foram as decisões tardias e a pouca atenção que o núcleo de estágio atribuiu a este momento. Se voltasse a realizar, alterava algumas coisas para que esta fosse completamente diferente.

Em 1º lugar, tentava implementar várias estratégias para obter financiamento e assim conseguir usufruir de outro tipo de espaços, transportes e atividades. Em 2º lugar, e indo no seguimento daquilo que foi dito, através desse financiamento tentava encontrar um sítio onde maior parte dos alunos não conhecesse e com capacidade para realizar atividades completamente diferentes daquelas que eles já realizam em contexto escolar, como a canoagem, o *slide* ou o *rappel*. E por fim, criava desde o início do ano letivo um trabalho interdisciplinar com os professores do CT, onde os alunos tinham de concluí-lo no dia da Saída de Campo ou posterior a ela, através da apresentação de um poster ou de textos escritos a relacionar aquilo que tinha sido feito com uma disciplina do seu curso.

Neste sentido, a forma como o núcleo de estágio encarou este momento, fez com que os alunos não pudessem desenvolver e aproveitar experiências enriquecedoras para o seu currículo.

2.7 Balanço – Direção de Turma

A experiência adquirida durante o acompanhamento da turma, possibilitou compreender e vivenciar, de forma prática cada fase e as obrigações que este cargo representa para a escola, para os alunos e para os EE. Assim, esta visão tornou-se enriquecedora para a minha formação, já que proporcionou a consciencialização das responsabilidades, decisões e desafios que um professor deve ter em conta no exercício desta função.

Através disto, compreendi que o papel de DT, exige um processo complexo, tendo várias competências, como por exemplo, ter uma comunicação clara, cuidada e honesta. Adicionalmente, a colaboração entre os vários professores do CT e intermediação entre os

vários agentes que compõem a escola, como os alunos, os EE e os restantes docentes e não docentes da escola, revela-se fundamental para o desenvolvimento de um espaço educativo equilibrado e com os valores certos em prol de uma melhor educação.

No que diz respeito a todos os processos realizados em conjunto com a diretora de turma, estes permitiram perceber o perfil e a dinâmica da turma. As reuniões e todos os métodos utilizados, foram essenciais para traçar um conhecimento mais profundo de cada aluno. Assim, conseguimos elaborar uma visão mais pormenorizada, possibilitando a criação de metodologias capazes de atender às necessidades individuais dos alunos.

As conversas informais com os professores do CT, bem como as reuniões realizadas ao longo do ano, permitiram aumentar o conhecimento da turma, percebendo os alunos que se destacavam pela positiva e aqueles que se destacavam pela negativa. Estes processos foram importantes para a minha integração no CT, e para clarificar a importância do trabalho colaborativo na gestão e no processo pedagógico dos alunos.

Houve a necessidade de abordar, desde o início do ano, os problemas existentes, sendo que foram tratados de diferentes formas, seja através de conversas com os alunos ou reuniões com os EE. Destaco a criação da AT, com o intuito de abordar todos os temas, acrescentando a inexistência de hábitos de estudo. Este momento foi importante, pois foi possível dar voz aos alunos e perceber o porquê daqueles comportamentos estarem a acontecer, bem como criar estratégias para promover o sucesso escolar dos mesmos. Desta forma, este momento demonstra-se essencial para a resolução de problemas e a criação de laços entre o DT e a turma, fazendo com que eles percebam que o professor é um agente educativo que está lá para ajudar e não para prejudicar.

A resolução destes problemas, seja num contexto de CT ou em AT, tornou-se importante para o desenvolvimento profissional ao nível da resolução de conflitos e a implementação de diferentes estratégias.

As reuniões com os EE, permitiram compreender os comportamentos dos alunos, e arranjar soluções para os resolver. Estes momentos, foram importantes para demonstrar o cuidado que o professor deve ter ao abordar qualquer tema, de modo a não criar um conflito entre o EE. Além disso, também foi essencial para alertar para a necessidade de o professor ter de estar sempre em contacto com os EE, principalmente daqueles alunos que revelam mais dificuldades ou problemas.

Em relação à implementação do projeto para esta área, o mesmo revelou-se importante para demonstrar uma forma diferente de estudar, independentemente da disciplina e da matéria.

Foi importante para promover aspetos como a cooperação, o respeito e a entreatajuda, sendo que estes pontos não existiam no início do ano. No entanto, se voltasse a realizar, implementava-o mais cedo e adicionava mais disciplinas, demonstrando aos alunos o potencial deste método e que pode ser transversal a todas as disciplinas do seu currículo.

No que se refere à Saída de Campo, independentemente de ter corrido como planeada, não atendeu às expectativas que a complementam, uma vez que foi realizada num sítio conhecido por todos os alunos e pelo facto das atividades terem sido semelhantes aquelas que eles realizam nas aulas de EF. A elaboração deste momento, pressupõe que os alunos realizem atividades e jogos, totalmente diferentes daqueles que eles estão habituados, num espaço totalmente desconhecido ou que, pelo menos seja uma novidade para maior parte deles.

Uma das principais dificuldades sentidas foi a alteração da data e do horário, fazendo com que se tivesse de alterar o sítio e a duração das atividades. Apesar disso, devia ter existido uma maior organização, por parte do núcleo de estágio, no que diz respeito à concretização de uma Saída de Campo que fosse proporcionar experiências às quais os alunos não estão habituados.

Desta forma, a preparação deste momento devia ter começado logo no início do ano, de forma a conseguirmos angariar dinheiro, para depois fosse possível, escolher com calma um local mais apropriado e que fosse capaz de suportar atividades como a canoagem, escalada ou *rappel*. Outro aspeto que também devia ter sido pensado e considerado desde o início do ano, era a criação de um trabalho interdisciplinar com as várias disciplinas do currículo, para que ao longo do ano fossem desenvolvendo, e no dia da Saída de Campo concluíssem, por exemplo, através de um registo fotográfico para depois apresentarem ou através da análise histórica e geográfica de um determinado sítio, ligado a uma reflexão sobre um determinado momento da história de Portugal.

Em tom de conclusão, o DT tem várias funções que assumem ser um fator chave ao nível do trajeto escolar percorrido pelos alunos, bem como na organização do sistema educativo, sendo o elo de articulação entre a turma, os seus EE e os professores da escola.

3. Desporto Escolar

O DE estabelece-se como um meio para o desenvolvimento e a formação dos alunos, uma vez que proporciona uma variedade de experiências. Este desenvolvimento pode ser a nível físico, como a nível social e promove o gosto pela prática desportiva e também pode influenciar positivamente a visão que os alunos têm da escola (Jacob, 2015).

Através de um conjunto de matérias, o DE oferece algo adicional ao currículo do aluno, tendo objetivos semelhantes à EF, como a pedagogia e a didática. Adicionalmente, acresce a competição que é um momento onde os alunos podem pôr em prática tudo aquilo que estiveram a desenvolver no treino (Resende et al., 2014).

O DE pode complementar o Desporto Federado, na medida em que muitos alunos aderem ao contexto escolar, tendo em vista uma transição para a prática federada num clube. Com isto, a escola e os professores, devem assegurar que essa mudança de realidade é feita de forma tranquila, ciente e tendo adquirido bases sociais capazes de lidar com toda a envolvimento que o desporto federado traz para a vida de um indivíduo (Sobral, 1991).

3.1 Oferta Formativa do DE

O DEF oferece uma variedade de modalidades, de modo que os alunos possam escolher tendo em conta as suas preferências. Para muitos alunos, o DE é a única possibilidade que existe para realizar alguma prática desportiva. Assim, é importante que a escola ofereça uma variedade de atividades, de forma a contribuir para o desenvolvimento integral do aluno (Lucas, Pereira & Monteiro, 2012).

Neste sentido, depois de considerar todas as modalidades disponíveis, decidi optar pelo Voleibol (Juvenis Femininas), de modo a desenvolver os meus conhecimentos, já que tinha tido uma pequena experiência, uma vez que na licenciatura tido escolhido está matéria como opção.

O Voleibol tem uma carga letiva de 150 minutos, distribuídos por três treinos por semana, sendo que estes realizavam-se à segunda, terça e à quinta-feira, das 13:45h às 14:35h. O DE oferece três momentos letivos por semana, mas apresenta a mesma preocupação que a EF, já que os treinos não devem ser realizados em dias consecutivos, sendo isto prejudicial para aprendizagens (Jacinto et al., 2001).

Além disso, estes horários coincidem com os horários do almoço, o que impede os alunos de comerem uma refeição que é importante para a sua saúde. Neste sentido, a escola deve organizar-se, repensando nos horários, de modo a permitir que os alunos se alimentem de forma saudável.

O meu papel, nesta equipa, desenvolveu-se através da construção e lecionação dos treinos, bem como o acompanhamento das alunas durante as competições. No grupo-equipa estavam inseridas 25 alunas, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos.

3.2 1ª Etapa – Prognóstico

No início do ano reuni com o professor responsável pelo grupo-equipa, e foi possível perceber que o núcleo tinha tradição na escola e costumava ser um grupo grande e heterogéneo, existindo alunas com muita experiência e outras com algumas dificuldades.

Os objetivos para esta etapa, passaram por conhecer as alunas inscritas no DE, estabelecer regras e criar rotinas, e por fim, realizar a AI, percebendo as dificuldades e as potencialidades de cada uma.

As rotinas são um sistema organizativo, que se desde cedo não forem implementadas e trabalhadas, podem provocar o atraso das atividades e a fraca dinâmica do treino/aula (Martins et al., 2017).

Com a intenção de avaliar as alunas de forma criterial, foram utilizadas as situações de jogo, segundo Jacinto et al. (2001), como a situação de 2+2, correspondente ao NI, onde o objetivo era observar se a bola andava no ar e se a maioria dos passes era realizado em toque de dedos. Através da situação de NE (4x4), o objetivo era observar se realizavam três toques de cada lado da rede, se o segundo toque era dado pelo passador e se existiam finalizações intencionais, seja em remate ou em passe.

3.2.1 Balanço 1ª Etapa

Esta etapa, foi totalmente diferente, independentemente de ser em parte, igual à área da lecionação, uma vez que no início existiam poucas alunas inscritas e foram aparecendo novas ao longo do ano, fazendo com que tivesse de realizar o mesmo processo de avaliação a cada aluna nova que aparece-se.

Foi possível verificar que sete alunas não cumpriam o NI, tendo bastantes dificuldades no passe, no serviço por baixo e o facto de não se deslocarem para o ponto de queda da bola, comprometendo a continuidade do jogo. As restantes alunas, que cumpriam o NI (seis alunas), tinham dificuldades em realizar o serviço e as que cumpriam os objetivos do NE (dez alunas), tinham algumas dificuldades no serviço por cima e no remate (Apêndice XXIX).

3.3 2ª Etapa – Prioridades

Na 2ª etapa, procedi à formulação de dois tipos de objetivos, os que dizem respeito às prioridades das alunas e os relativos à capacidade de assumirem o papel de árbitras, através de uma formação teórica e prática durante os treinos.

No início do treino, as alunas começavam com um aquecimento a pares e com bola, tendo uma sequência de exercícios dinâmicos, fazendo com que conseguissem aquecer e desenvolver alguns aspetos que precisavam de ser melhorados.

De forma a incidir sobre as dificuldades das alunas, para além da s/a de 2+2 (Apêndice XXX), também realizaram um exercício de “roda de bola” de modo a desenvolver o deslocamento. Para o desenvolvimento do serviço, foi realizado um exercício onde uma aluna servia e a outra tinha de receber e agarrar a bola no ar.

Relativamente ao serviço por baixo, houve a necessidade de baixar a altura da rede e de permitir a realização deste gesto técnico dentro de campo, de modo a promover o sucesso das alunas. A colocação da rede à altura oficial, pode tornar a prática num momento intimidador, principalmente se alunas tiverem algumas dificuldades. Deste modo, é essencial baixar a altura da rede, facilitando aspetos técnicos como o serviço ou o remate, tornando o processo de E-A mais eficaz e motivador. Por outro lado, a realização do serviço mais à frente do local habitual, permite criar um ambiente orientado para o aumento da taxa de sucesso (Gonçalves, 2009).

Adicionalmente, foi fundamental fazer com que as alunas percebessem que tinham de passar alto, de modo a fazer com que a bola passasse por cima da rede, e que para chegarem até ela, antes de a mesma cair, tinham de se deslocar rapidamente. Por isso, pode-se afirmar que para estas alunas, é necessário adotar determinados comportamentos capazes de conseguir manter a bola no ar, passando-a por cima da rede o maior nº de vezes possível (Mesquita et al., 2013).

Relativamente às alunas mais competentes, o foco passou pelo desenvolvimento do serviço por cima, já que o êxito era inconstante, pelo remate em salto, e pelo bloco.

Neste sentido, os exercícios realizados foram o remate à entrada e à saída da rede, onde existiu a necessidade de explicar a algumas alunas como realizar a chamada, e para isso, recorreu-se a alguns exercícios analíticos, de forma a perceberem os tempos antes do salto. De seguida, para condicionar o remate, foi adicionado o bloco, de forma a mostrar o que é que era pretendido, sempre que a equipa adversária atacasse.

Um dos exercícios que foi semelhante, tanto para as alunas com mais dificuldades, como para as alunas mais competentes foi o exercício do serviço. O diferencial prendeu-se pelo tipo de serviço que as alunas realizavam.

Com a finalidade de desenvolver o jogo formal (6x6) de Nível Avançado (NA), foi apresentada uma situação onde uma aluna tinha de realizar vários serviços por cima, e as restantes colegas, posicionadas na outra metade do campo, respeitando o posicionamento do voleibol, recebiam e tinham de rematar, tentando ganhar um ponto. A rotação era realizada a cada cinco serviços, sendo que a aluna que estava na posição do serviço também rodava, de modo que conseguissem passar por todas as posições. No fim, as alunas acabavam com um jogo de 6x6, respeitando todas as fases e regras do jogo.

Durante esta etapa, e de forma a incidir sobre o segundo objetivo, ou seja, desenvolver competências nas alunas, de modo a serem capazes de desempenhar funções de árbitras, procedi à formação dos árbitros para o núcleo do voleibol.

Esta formação teve como objetivo demonstrar aos alunos do núcleo, o que é ser um árbitro, quais são as suas funções e quais devem ser as suas qualidades, bem como as regras e os gestos que devem realizar nas diferentes fases do jogo. No fim, apresentei um *Kahoot* (Apêndice XXXI), com várias perguntas, de modo a perceber se os alunos tinham ficado com alguma dúvida, principalmente sobre os gestos técnicos.

Para além da parte teórica, no final de cada treino, no momento do jogo formal, as alunas desempenhavam as funções de árbitro, de maneira a aplicarem tudo aquilo que aprenderam na formação teórica.

3.3.1 Balanço 2ª Etapa

As alunas não iam a todos os treinos, pela incompatibilidade dos horários, sendo que às vezes chegavam a não comparecer durante duas semanas seguidas, comprometendo o princípio da continuidade. Independentemente disso, a utilização de situações de cooperação para as alunas com mais dificuldades, demonstraram-se benéficas, existindo uma melhoria nas ações, principalmente no deslocamento e no passe.

No que diz respeito às alunas que cumpriam o NI, a maior dificuldade prendeu-se pelas finalizações intencionais, uma vez que algumas ainda estavam “formatadas” para o jogo de cooperação.

Os exercícios realizados para o desenvolvimento do serviço, do remate e do bloco, para as alunas de NE, mostraram-se eficazes, apesar de ainda existir uma falta de consistência ao

nível dos serviços realizados por cima, principalmente quando realizados em jogo, onde é adicionada a pressão de todos os fatores que o envolvem.

A formação de árbitros, foi um momento positivo, onde os alunos do núcleo perceberam que postura deviam adotar e que regras e gestos fazem parte de um jogo de voleibol. A única questão centra-se no que facto de que, se voltasse a fazer, para além das imagens que mostrei, relativamente aos gestos que um árbitro deve fazer, acrescentava vídeos, de forma a ilustrar, mas numa situação corrida, ou seja, durante um jogo real.

3.4 3ª Etapa – Progresso

O planeamento, teve como base o balanço que foi realizado na etapa anterior, por isso, tive como objetivo continuar a desenvolver as prioridades das alunas, a capacidade das alunas desempenharem as funções de árbitros e implementar o meu projeto nos treinos.

Neste sentido, as alunas continuaram a realizar o aquecimento dinâmico onde foram introduzidos novos exercícios, de modo a estimular outras necessidades que precisavam de ser trabalhadas. Um exemplo disso, foi a necessidade de as alunas perceberem que quanto mais rápido chegassem à bola, mais fácil e melhor sairia o passe. Posto isto, um dos exercícios aplicados foi, a aluna A passava a bola (toque de dedos) à aluna B, e tinha cinco segundos para correr, passar por trás dela e chegar ao mesmo sítio, realizando novamente o passe. Este tipo de exercícios proporcionou o desenvolvimento das alunas e também fez com que comesçassem o treino mais motivadas para a prática.

Durante os treinos, as alunas que estavam a trabalhar para atingir o NI, começavam numa situação de 2+2, onde tinham como meta, passar a bola 8 vezes por cima da rede, e a partir do momento em que conseguiam atingir essa meta, passavam para uma situação de 2x2, tentando ganhar um ponto. Sempre que um par conseguia esse ponto, voltavam à situação de cooperação.

Na 3ª etapa, verificou-se que as alunas que estavam a trabalhar para o NE tinham algumas dificuldades no remate, por isso, optei por variar o exercício do remate, colocando balizas, no fundo do campo, para que as alunas tivessem de rematar na diagonal e tivessem como objetivo acertar dentro da baliza, tendo a meta de cinco finalizações com sucesso. Este exercício, para além de incidir sobre o remate, teve um fator motivacional que fez com que as alunas não perdessem o foco.

No seguimento deste exercício, a opção passou pela situação 4x4, com o foco na dinâmica dos três toques e nas finalizações intencionais, tendo sempre de rematar de forma a dificultar a ação adversária.

Em relação aos jogos realizados nesta etapa, existiu só um encontro, sendo que convocatória foi realizada de modo a privilegiar as alunas com mais presenças nos treinos, independentemente do nível de jogo. Esta opção passou pela necessidade de demonstrar que era essencial ir aos treinos, independentemente de ser uma aluna federada ou não, e que não era por se ter esse estatuto que se tinha mais direito que as restantes colegas.

3.4.1 Balanço 3ª Etapa

A utilização de aquecimentos dinâmicos, ajudou a desenvolver aspetos básicos como o passe, o deslocamento, o remate e a motivar as alunas para o resto do treino.

As alunas conseguiram atingir com sucesso os objetivos do NI, existindo uma clara evolução ao nível do deslocamento, do passe e do serviço por baixo. A utilização da estratégia de passar do jogo de cooperação para um jogo de competição demonstrou-se importante, aumentando a concentração em tentar atingir a meta com critério e ao nível da motivação, fazendo com que elas estivessem mais predispostas para a prática.

A adaptação do exercício do remate, foi fundamental, pois as alunas perceberam com maior exatidão onde é que deviam colocar a bola e tornou o exercício mais desafiador e dinâmico, existindo um maior nº de alunas a realizar o remate com sucesso.

As restantes alunas que cumpriam com o NE ou que demonstravam ter um nível superior, revelaram dificuldades em realizar o bloco e na organização espacial que devia existir sempre que uma colega tentava obstruir o remate adversário.

Relativamente aos jogos realizados, ficou clara a evolução das alunas, mas a existência de só uma jornada, comprometeu a motivação e o gosto pela prática. Existiram várias tentativas de promover mais jogos, a título amigável, ou seja, jogo de treino com outras equipas, mas por variados fatores, nunca foi possível realizá-los. Através dos dois jogos realizados no mesmo dia, foi possível perceber que as alunas evitavam ao máximo o bloco, e quando alguém realiza, as restantes colegas não sabiam como é que se deviam posicionar.

3.5 4ª Etapa – Produto

No final da etapa anterior, ficou claro o progresso das alunas, principalmente as que apresentavam mais dificuldades. Neste sentido, os objetivos para esta etapa foram os seguintes: solidificar e confirmar os resultados das aprendizagens adquiridas pelas alunas ao longo do ano, finalizar o projeto do DE e afirmar-me como o responsável pela condução dos treinos.

A utilização de grupos heterogéneos continuou a ser implementada nos treinos, tendo em vista o desenvolvimento das alunas (Martins et al., 2017). No entanto, ocorreu uma maior

incidência em grupos homogêneos, de modo que as alunas pudessem trabalhar com colegas do mesmo nível.

A fim de se concentrarem para os testes, uma vez que estávamos a chegar ao final do ano letivo, o nº de alunas a frequentar os treinos foi diminuindo de semana para semana. Neste sentido, ocorreu a necessidade de ajustar o planeamento para esta etapa.

As alunas conseguiram atingir os objetivos de NI, e como tal, para esta etapa, iniciaram o trabalho de NE com o objetivo de manter três toques de cada lado da rede. Durante esta etapa, a estratégia selecionada foi a situação de 3x3, já que este tipo de jogo aumenta a perceção das mesmas relativamente a questões técnicas e táticas, e por ser uma situação que promove o maior nº de contactos com a bola (Castro et al., 2022). A meta estabelecida foi alcançar 4 ataques com sucesso em 6 possíveis, tendo a obrigatoriedade de realizarem a dinâmica dos três toques.

No que diz respeito às alunas que estavam a trabalhar para o NE, apenas duas não conseguiram atingir os objetivos com sucesso, continuando com dificuldades ao nível do remate apoiado e do serviço por cima. Assim, continuaram a trabalhar na situação de 4x4, com o foco nas dificuldades apresentadas, em que a meta consistia na realização de cinco finalizações, em remate apoiado, com sucesso para uma ZDR.

As alunas de NE ou de um nível superior, permaneceram na situação de 6x6, com o foco no posicionamento sempre que uma colega realizava o bloco. Existiu uma intervenção mais analítica, no sentido de demonstrar como é que as alunas se deviam posicionar sempre que o bloco era realizado em qualquer lado do campo. Durante o jogo, as alunas eram questionadas sobre a posição que deviam adotar, sempre que cometiam algum erro, tentando fazer com que as mesmas chegassem à resolução do problema.

3.5.1 Balanço 4ª Etapa

A baixa frequência das alunas nos treinos, ao longo das quatro etapas, dificultou o processo de planeamento e o desenvolvimento das mesmas.

As alunas com mais dificuldades, e que na 1ª etapa, não cumpriam com os objetivos de NI, demonstraram uma evolução, o que fez com que acabassem a 4ª etapa com o objetivo na dinâmica dos três toques, que se refere ao NE.

Em relação as alunas que começaram o ano a trabalhar para atingir o NE, foi possível verificar que apenas duas não conseguiram cumprir com os objetivos, devido à fraca assiduidade nos treinos.

Por fim, as alunas que cumpriam com o NE, aumentaram a perceção espacial, quando defendiam um remate adversário. A utilização de paragens nos jogos, realizados no final de

cada treino, permitiram demonstrar para onde as alunas tinham de se dirigir, tornando mais claro o posicionamento que deviam adotar no momento defensivo. O bloco, independentemente de ter melhorado, algumas alunas demonstraram alguma resistência em realizá-lo, por acharem que como eram pequenas, não valia a pena saltarem e tentarem obstruir a ação adversária.

3.6 Projeto DE: A opinião dos alunos sobre o tipo de composição de grupo

Normalmente, o aluno é visto como um agente que tem a função de receber toda a informação proveniente dos seus agentes educativos, transformando-se num mero indivíduo onde não é concebido o importante papel que tem no processo E-A e na escola (Leal & Carreiro da Costa, 1997).

O professor deve ouvir os alunos, considerando os seus pontos de vistas, uma vez que as suas ações são encaminhadas por aquilo que eles pensam. É fundamental que o professor tente ouvir e perceber a forma como eles olham para o processo de E-A, para que possa refletir sobre as suas práticas e de que forma é que as mesmas estão a contribuir para o desenvolvimento dos seus alunos (Solas, 1992).

A opinião dos alunos é fundamental para o desenvolvimento da escola e da forma como a educação é transmitida (Amorim & Azevedo, 2017). É importante que seja dada a oportunidade de os alunos expressarem as suas opiniões sobre o processo de E-A e sobre o meio escolar, assim como sentirem que a sua participação é reconhecida, sendo isto fundamental para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas (Valente & Gama, 2023).

A participação dos alunos pode ser um elemento importante para que o professor consiga refletir sobre as suas decisões, sejam ao nível do currículo, da escola ou de outros aspetos que possam influenciar a educação do aluno. Ainda é importante referir que a valorização da opinião dos alunos, no que diz respeito a temas concretos, fomenta a participação ativa, incentiva à troca de ideias e permite o reconhecimento e a integração das suas opiniões, atribuindo-lhes um papel central nos processos educativos (Rada & López, 2012).

Neste sentido, é importante reforçar a ideia de que a opinião dos alunos não deve ser vista como um simples parecer, mas deve ter um impacto importante, percebendo a visão dos alunos sobre todo o envolvimento escolar. Isto vai-se tornar relevante e os alunos vão sentir que a sua voz é reconhecida, tendo a possibilidade de promover o sucesso escolar (Leal & Carreiro da Costa, 1997).

Posto isto, o objetivo do meu projeto era perceber a opinião dos alunos sobre a sua participação em Grupos Homogéneos e Heterogéneos.

No início do projeto, construí dois questionários para aplicar aos alunos no final dos treinos. Um dos questionários estava destinado aos alunos cooperantes e o outro aos alunos com mais dificuldades. As perguntas realizadas em ambos os questionários eram semelhantes, sendo que a única diferença estava no destinatário.

A distinção entre os alunos cooperantes e com dificuldades e posteriormente a definição dos grupos, foi realizada em conjunto com os professores do DE. No caso do escalão ao qual estava inserido, utilizei as avaliações e o conhecimento que tinha das alunas.

É importante referir que os questionários não foram implementados em todos os treinos, de modo que todos os alunos experienciassem o novo formato de treino, em termos da composição dos grupos. Outro aspeto que fez com que isto acontecesse, foi a assiduidade dos alunos, onde muitas vezes, durante a semana, só iam num determinado dia. Neste sentido, os questionários foram partilhados uma vez por semana em dias diferentes.

No que diz respeito aos treinos, ficou definido que nos primeiros 15 minutos os alunos iriam estar em grupos heterogéneos, e a seguir em grupos homogéneos. No final do treino, dirigiam-se a um dos *QRCode's*, dependendo de onde estava o nome, e acediam ao questionário. Assim, o aluno procurava o seu nome e entrava no seu questionário.

Com isto, houve a necessidade de explicar porque é que cada aluno estava numa das duas folhas, onde foi referido que uma delas era para os alunos que dominavam o NE e que já tinha experiência e a outra continha outros nomes, porque eram os alunos que ainda tinham algumas dificuldades e que estavam há pouco tempo no DE.

Os resultados obtidos, demonstraram que cerca de 90% dos alunos cooperantes preferem trabalhar em grupos homogéneos, por estarem a treinar com colegas do mesmo nível e assim conseguem utilizar todas as suas capacidades, seja ao nível da força ou do sítio onde querem colocar a bola. No entanto, 86% dos alunos sentem-se confortáveis e gostam de trabalhar em grupos heterogéneos, porque assim conseguem ajudar os colegas com mais dificuldades a desenvolver as suas competências.

Por outro lado, foi possível concluir que 90% dos alunos com mais dificuldades, preferem trabalhar em grupos heterogéneos, porque têm a ajuda dos colegas cooperantes e sentem que conseguem desenvolver mais e de forma mais rápida as suas dificuldades. É importante referir, que também se sentem confortáveis em trabalhar em grupos homogéneos, apesar de perceberem que têm mais dificuldades e o seu desenvolvimento demora mais tempo.

Este projeto, permitiu valorizar a opinião dos alunos, demonstrando-lhes que são uma parte importante no processo de E-A. Adicionalmente, também possibilitou que os professores

percebessem a importância que a voz dos alunos tem, na reflexão e alteração das práticas, caso seja necessário.

Em tom de conclusão, podemos afirmar que existe uma clara diferença entre os alunos cooperantes e os alunos com mais dificuldades, no que diz respeito à preferência que cada um tem sobre o tipo de composição de grupo. Os alunos cooperantes preferem trabalhar em grupos homogêneos, de forma a desenvolverem as suas competências com colegas do mesmo nível. No entanto, gostam de trabalhar com os alunos com mais dificuldades, porque sentem que conseguem ajudá-los. Por outro lado, os alunos com mais dificuldades preferem trabalhar em grupos heterogêneos, por sentirem que assim conseguem evoluir ainda mais as suas competências.

3.7 Balanço – Desporto Escolar

A opção pelo núcleo de Voleibol teve como objetivo desenvolver e aprofundar as minhas competências enquanto agente de ensino. O enquadramento neste núcleo, tornou-se vantajoso, uma vez que foi possível adquirir mais conhecimento e evoluir nesta área.

As competências técnicas baseiam-se em movimento específicos e coordenados, sendo essenciais para encarar as dificuldades impostas durante um jogo. A utilização em contexto real de jogo, exige a integração com as estratégias táticas, o que requer um sistema avaliativo da técnica, enquadrado num sistema dinâmico, reproduzindo as exigências de um jogo (Mesquita, Marques & Maia, 2001).

Deste modo, houve a integração do jogo no final de cada treino, de forma que as alunas conseguissem aplicar as competências técnicas e táticas num ambiente aproximado do contexto real. Esta estratégia, foi importante para manter as alunas motivadas e para que as mesmas conseguissem desenvolver as suas competências.

Foi possível observar, que as alunas progrediram, principalmente as que não cumpriam com o NI. A utilização de grupos heterogêneos e a escolha de exercícios de cooperação, foram fundamentais no desenvolvimento do serviço por baixo, do deslocamento para o ponto de queda da bola e do passe. Em relação às alunas, que início do ano, cumpriam o NE, pôde-se verificar uma evolução, mas esta não foi tão notória, por já apresentarem um elevado nível de jogo.

Para estas alunas, destaco a utilização de grupos homogêneos e a escolha de exercícios que tivessem um fator desafiante e motivacional, como o exercício do remate para dentro das balizas.

Relativamente à competição, pude experienciar a falta de encontros que existe ao longo do ano, desvalorizando a prática, uma vez que estes momentos são importantes para que o

professor conseguia realizar uma avaliação do seu processo pedagógico, permitindo-lhe, caso seja necessário, alterar o seu método de trabalho e as estratégias que utilizada para ir ao encontro das necessidades dos seus alunos (Gonçalves, 1991).

No caso dos alunos, a competição torna-se importante porque é uma estratégia capaz de os motivar e por ser um ambiente com uma alta capacidade de confraternização entre equipas de diferentes escolas (Resende et al., 2014).

Tornou-se imperativo a intervenção e o afastamento de uma aluna, por ter uma visão contrária aquela pretendida, onde não respeitava as colegas e achava que só por ser atleta numa equipa federada, lhe dava o direito de entrar diretamente na equipa.

A intervenção nos treinos, permitiu-me desenvolver competências como a comunicação, gestão organizacional e assumir um papel de líder dentro de um grupo-equipa. Complementarmente, permitiu criar uma ligação com as alunas, o que possibilitou um clima de treino positivo e adequado ao desenvolvimento das suas necessidades.

Uma das dificuldades sentidas, que ao longo do ano foi-se atenuando, incidiu sobre a organização e planeamento, uma vez que, por treino, às vezes, só apareciam três alunas. Os horários dos treinos coincidiam com o almoço, com aulas ou com apoios, o que por vezes impossibilitava a prática de algumas alunas.

Neste sentido, a questão dos horários remete-nos para uma reflexão que deve ser feita sobre a importância que a escola atribuiu ao DE. A realização dos treinos à hora do almoço, faz com que os alunos não se alimentem ou tenham uma alimentação que não é adequada. Além disso, sobrepõem outros momentos fazendo com que os alunos tenham de escolher, sendo que esta acaba por ser condicionada, uma vez que as aulas e os apoios são de carácter obrigatório, e se os alunos não forem, são prejudicados.

O projeto de DE, foi um momento importante, não só para perceber a opinião dos alunos sobre a composição de grupos, como para demonstrar que os mesmos são valorizados e que fazem parte do sistema educativo. Este projeto também demonstrou a necessidade que deve existir, em que os professores permitiam que os alunos se expressem, e perceber que estes devem ser encarados como agentes, capazes de nos pôr a refletir e a alterar, caso seja necessário e benéfico para os alunos, as nossas práticas.

4. Seminário

O Professor não pode exercer a sua atividade seguindo-se só pelo trabalho de outros professores ou investigadores. Deve ser capaz de refletir e de investigar as suas práticas e a escola onde está inserido, tentando perceber que alterações devem existir, e o porquê, contribuindo para o desenvolvimento do ensino e da escola. Deste modo, o professor deve adotar uma postura proativa, em prol do desenvolvimento das suas práticas, sendo capaz de influenciar, de forma positiva, o processo de E-A. Deve investigar e ser crítico, tornando-se um agente transformador do Sistema Educativo (Bom & Brás, 2003).

4.1 A importância dos Grupos Heterogêneos e Homogêneos ao longo do ano

A EF é a única disciplina onde o centro da atividade é em grupo, podendo ser uma vantagem para a aprendizagem e para as relações que são determinadas entre os alunos.

A composição de grupos é um fator essencial na diferenciação das práticas pedagógicas, permitindo o relacionamento dos alunos, com diferentes níveis de desempenho (Jacinto et al., 2001). Desta forma, o modo como o professor organiza as interações dos seus alunos, interfere na aprendizagem e nas relações que se estabelecem entre pares (Johnson & Johnson, 1994, citados por Fonseca, 2011).

As decisões de composição dos grupos são opções pedagógico-didáticas que influenciam a aprendizagem dos alunos, e por isso a questão de “*com quem eu faço*” é importante, uma vez que condiciona ou favorece as aprendizagens, particularmente dos alunos com mais dificuldades. É nesse sentido que se refere que a prestação e aprendizagem dos alunos, está interligada ao desempenho coletivo do grupo (Fonseca, 2011).

De acordo com Jacinto et al. (2001), o professor não deve utilizar os mesmos grupos por um longo período, uma vez que a diversidade de estímulos, com diferentes colegas, pode ser importante para o desenvolvimento de aspetos emocionais e sociais.

A leção da EF, promove uma variedade de experiências e permite o desenvolvimento de aspetos físicos e psicossociais dos alunos. A escolha por determinados tipos de grupo, pode interferir, de forma positiva e negativa, no clima da aula, assim como o desenvolvimento dos alunos. De forma a reduzir os impactos que podem prejudicar as aulas e os alunos, o professor deve ser portador de todas as informações essenciais sobre os mesmos, de forma a conseguir utilizar diferentes abordagens, consoante as capacidades e necessidades dos alunos (Gomes et al., 2009).

A escolha dos alunos pelos diferentes grupos deve seguir uma lógica criterial, seja para a definição de grupos heterogêneos ou homogêneos, de forma a promover o desenvolvimento

integral dos mesmos (Sousa, 2012). O critério pode seguir na base da idade, do género, dos níveis de desempenho em cada matéria, ou de outros fatores que podem influenciar a decisão dos professores (Watson & Marshall, 1995).

Em relação ao meu projeto de Seminário, o critério utilizado e que foi estudado para a composição dos grupos, foi o nível de desempenho dos alunos.

O professor deve ser o único responsável pela definição dos grupos, não permitindo que essa função seja dos alunos. A decisão dos mesmos irá ser sempre enviesada pela necessidade de querer estar com os melhores, olhando para questões motivacionais ou competitivas, deixando os alunos com mais dificuldades de parte (Oakley, Felder, Brent & Elhajj, 2004).

Neste sentido, é importante reforçar a ideia de que esta decisão deve ser da autoria do professor, de modo a não comprometer vários fatores como o tempo potencial de aprendizagem e a diferenciação do ensino (Martins et al., 2017). Em relação ao primeiro fator, se for o professor o responsável, consegue evitar distrações, brincadeiras e conflitos, de modo aumentar o tempo de prática. Relativamente ao segundo fator, consegue adaptar o ensino, tendo em atenção todas as competências dos alunos e valorizando as suas diferenças, de modo a não generalizar o ensino para todos, o que desmotivaria os mais aptos e excluía os alunos com mais dificuldades.

Adicionalmente, a decisão do professor vai ao encontro da questão da intencionalidade, que caracteriza o ato educativo e que significa que nada deve ser feito ao acaso. Assim, o professor deve aliar os objetivos propostos à dinâmica da turma, o que dificilmente aconteceria se os grupos fossem constituídos de forma aleatória ou pelos próprios alunos. Neste sentido, o professor deve ter como uma das suas prioridades, proporcionar um ambiente de prática favorável à inclusão e participação de todos os alunos, independentemente do seu nível de desempenho (Fletcher, 2008).

A opção por grupos heterogéneos, deve ser vista como um fator potencial no desenvolvimento das capacidades dos alunos (Andrade, Pestana, Lopes & Lopes, 2013). A utilização deste tipo de grupo, pressupõe uma “mistura” de competências, e permite criar condições para o desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades. Nestes grupos, os alunos cooperantes revelam ter um papel determinante, pois é através das suas competências que conseguem ajudar a melhorar as competências dos colegas com dificuldades.

O Projeto de Lecionação, permitiu concluir que os alunos com mais dificuldades têm mais sucesso estando enquadrados em grupos heterogéneos, uma vez que, em situação de cooperação no Voleibol, a bola passou mais vezes por cima da rede. Foi possível reforçar a

ideia de que os grupos heterogéneos, intensificam os efeitos da aprendizagem, nomeadamente dos alunos menos aptos.

Assim, é possível fazer com que os alunos estejam mais envolvidos na tarefa, e como a ajuda dos alunos cooperantes, tenham mais sucesso na realização das tarefas, bem como o aumento de motivação para continuar a trabalhar as suas necessidades.

Os grupos homogéneos, são formados por um conjunto de alunos com níveis de desempenho equivalentes. Este tipo de grupo, deve ser utilizado para os alunos mais competentes, de forma a promover um ambiente motivador e ir trabalhando objetivos mais complexos e ambiciosos.

O professor deve ter cuidado quando coloca os alunos com mais dificuldades em grupos de nível, uma vez que os mesmos, ao olhar dos alunos cooperantes, podem ser considerados como os alunos mais fracos da turma. Portanto, é possível afirmar que os alunos menos aptos, sentem-se desmotivados, quando são colocado à parte dos colegas cooperantes (Slavin, 1990, citado por Fletcher, 2008). Esta ideia vai ao encontro dos resultados obtidos no projeto de DE, onde os alunos com mais dificuldades, afirmaram que preferem trabalhar em grupos heterogéneos, uma vez que quando estão enquadrados em grupos homogéneos, sentem que têm mais dificuldades e que o seu desenvolvimento é mais demorado.

Neste sentido, o objetivo era criar uma proposta/sugestão do tipo de composição de grupo que deve-se utilizar ao longo do ano, nas diversas etapas. Não obstante, pretendeu-se que os professores refletissem sobre as suas escolhas, relativamente às suas opções de composição de grupos e que tivessem uma base para seguir e utilizar no futuro.

4.1.1 1ª Etapa – Prognóstico

Na primeira etapa, procedi à compreensão da situação da escola e toda a sua envolvente, seja ao nível dos alunos e dos professores. Realizei uma AI às práticas educativas, tendo como foco o tipo de composição de grupo que os professores utilizavam nas aulas. Esta avaliação, foi realizada através da observação de aulas dos professores do departamento e de conversas informais realizadas com os mesmos.

Desta forma, a 1ª etapa foi fundamental para preparar o desenvolvimento do projeto, principalmente a área de investigação, na qual foi definido o método para recolher os dados, incluindo a amostra, os instrumentos utilizados e a forma como o estudo se ia proceder.

Os objetivos para esta etapa prenderam-se pela elaboração do guião, com perguntas a serem utilizadas na entrevista aos professores do DEF. Esta construção teve em atenção as possíveis respostas que os professores poderiam dar durante a conversa, por isso, dependendo

do tipo de respostas, as perguntas a seguir poderiam não ser iguais para o professor A e B. Um exemplo disso é a pergunta 1: “*Nas suas aulas, quem é que decide a composição de grupos?*”, onde o tipo de respostas podia variar como “*Esse papel é meu!*” ou “*Deixo os alunos escolher...*” ou ainda “*Depende de vários fatores, por isso, às vezes sou eu, outras vezes são os alunos*”. A partir daí a conversa podia seguir caminhos diferentes, já que não era possível realizar a mesma pergunta a um professor que optasse por ser ele a escolher ou a um professor que permitisse que fossem os alunos, os responsáveis por essa escolha.

Antes de passar para a etapa seguinte, realizei a entrevista com os meus dois colegas de estágio e ainda com os meus dois orientadores, de forma a testar e a melhorar o guião que ia conduzir a entrevista. Este momento, permitiu o aperfeiçoamento das perguntas, bem como preparar para as possíveis respostas que os professores poderiam revelar.

4.1.2 2ª Etapa – Prioridades

Durante a 2ª etapa, ficou estabelecido a forma de recolha de dados, de modo a refletir e analisar a problemática em questão.

A composição da amostra incluiu 14 professores do DEF, tendo como critério de inclusão todos os professores que lecionavam turmas do 7º até ao 12º ano.

A recolha de dados foi feita através de uma entrevista semiestruturada, deixando os professores à vontade para responderem como quisessem, sem que as respostas fossem influenciadas por algum fator externo. A ordem das perguntas não foi seguida com rigor, tornando o momento da entrevista o mais informal possível. No que concerne às respostas, estas foram assinaladas numa folha para mais tarde conseguissem analisar criticamente. As entrevistas demoraram cerca de 7 a 12 minutos, estando a diferença na forma como cada professor respondeu às perguntas.

As perguntas questionadas, permitiram ter a perceção de quem é o indivíduo ativo na definição dos grupos, assim como a preferência de cada professor em relação aos grupos, os motivos pelos quais utilizam-nos e em que momento o fazem e porquê. Como nem todos os professores tiveram a mesma formação e não conheciam as quatro etapas, independentemente de na prática todos seguirmos o mesmo, houve a necessidade de criar um mapa cronológico (Apêndice XXXII), representativo de cada etapa. O objetivo era perceber que tipo de composição de grupos é que os professores optavam em cada etapa e os motivos das suas opções.

Neste sentido, apliquei as entrevistas aos professores, recolhendo o máximo de informal possível, para que depois, na etapa seguinte, pudesse analisar e refletir. A revisão bibliográfica

foi realizada ao longo das etapas, de modo a ter todas as evidências que permitissem aliar a componente teórica à prática e, desta forma, confrontar com os resultados obtidos nas entrevistas.

4.1.3 3ª Etapa – Progresso

Esta etapa teve como objetivo, analisar os dados recolhidos nas entrevistas, confrontando-os com a bibliografia, bem como o começo da construção do documento com a sugestão do tipo de composição de grupo que se deve utilizar ao longo do ano. Este documento só foi partilhado no final da 4ª etapa, de modo a incluir aquilo que foi debatido no dia do Seminário.

No que diz respeito aos dados recolhidos, de todas as perguntas realizadas é importante salientar os resultados das seguintes questões: “*Quem decide a Composição dos Grupos nas aulas?*”, onde foi possível perceber que 43% afirma que são os professores (os próprios), afirmando que os alunos não têm a capacidade nem devem ter a responsabilidade de assumir esse papel, uma vez que a composição de grupos é um fator crucial no processo de E-A.

Outros 43% dos professores, afirma que depende, e este depende diz respeito à turma, ou seja, depende da dinâmica da turma, do momento do ano, da matéria e aqui dão um exemplo muito prática e referem a dança e a ginástica acrobática como duas matérias onde deixam os alunos ter essa responsabilidade, de modo a sentirem-se mais à vontade, já que são matérias que exigem um maior contacto físico, e também, afirmam que depende dos objetivos que pretendem alcançar.

Por fim, 14% dos professores deixam os alunos decidir, uma vez que estes já têm capacidade de perceber o que precisam, ou simplesmente a dinâmica da turma permite que isso aconteça.

A segunda questão que é importante de salientar é “*Qual o tipo de composição de grupos que o professor usa nas aulas?*”, sendo que esta pergunta só foi realizada aos professores que na primeira questão referiram que eram eles ou que dependia de vários fatores. Relativamente às respostas, foi possível perceber que 86% são os professores, o que significa que os mesmos, de acordo com as características das matérias ou do momento do ano, têm tendência para fazer Grupos Heterogéneos e Homogéneos. Já 14% dos professores entrevistados, afirma que a sua opção passa por Grupos Heterogéneos, pela questão do desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades.

Neste seguimento, foi importante perceber os critérios que os professores utilizam para a definição dos grupos, sendo que estes referem que utilizam os níveis de desempenho, onde

através das competências dos alunos definem o tipo de composição de grupo. Alguns professores referem que utilizam como critério as matérias que os alunos escolhem, no caso do 11º ano e do 12º ano, onde por ser um regime de opções, definem os grupos de modo que um aluno que não escolheu voleibol não fique com um aluno que escolheu basquetebol, para não dificultar a organização da aula. E por fim, utilizam como critério o género, fazendo com que haja sempre pelo menos dois rapazes e duas raparigas, de modo a equilibrar o grupo.

A pergunta final tinha como objetivo perceber que tipo de composição de grupo é que os professores utilizam ao longo de cada etapa, por isso, foi criado um mapa cronológico, como já foi referido anteriormente.

Em relação à 1ª etapa, 86% dos professores afirma que utiliza Grupos Heterogéneos por ser um momento onde pode existir uma maior alteração na composição de grupos, principalmente se não conhecerem a turma. Afirmam também que se a turma já tiver sido sua, no ano anterior, começam logo com a heterogeneidade, de modo a trabalhar desde cedo as dificuldades dos alunos. Não obstante, é importante referir que 14% dos professores, nesta etapa, opta por Grupos Homogéneos por causa da avaliação, colocando os alunos, tendo em conta as suas capacidades nas situações formais de avaliação.

Embora respeite a opção pela utilização de grupos homogéneos, acredito que seria mais benéfico se durante a AI, os alunos com mais dificuldades tivessem em grupos heterogéneos, uma vez que o enquadramento destes, em grupos de nível, condicionaria a sua prestação, o desenvolvimento e o sucesso. Através dos grupos heterogéneos, o professor também consegue observar e avaliar aspetos sociais como a cooperação, o respeito pelo próximo, independentemente das dificuldades e a forma como os alunos resolvem os conflitos na aula.

A 2ª etapa demonstrou ter uma tendência maior para a resposta “*Ambos os grupos*”, onde 57% dos professores afirma que utiliza ambos os grupos, ou seja, grupos heterogéneos, aproveitando os alunos cooperantes para ajudar os alunos com mais dificuldades e utilizam grupos homogéneos por questões de motivação, e para fazer com que os alunos cooperantes possam trabalhar com colegas do mesmo nível. Estes professores referem que sempre que optam por grupos homogéneos, os alunos com mais dificuldades estão todos juntos, mas que nestas situações, estão mais presentes, fornecendo mais *feedback*. Por outro lado, 29% dos entrevistados optam apenas por grupos homogéneos, de modo que os alunos trabalhem em situações e com colegas com competências semelhantes, para mais tarde, perto do final da etapa, possam certificar os níveis. Por fim, 14% afirmam que a sua decisão passa por grupos

heterogéneos, com o objetivo de incidir sobre as prioridades que foram evidenciadas na etapa da AI.

Relativamente à 3ª etapa, esta demonstrou-se semelhante à 2ª etapa, ao nível da percentagem, bem como as justificações que os professores utilizaram para explicar as suas escolhas. A única diferença é que existiram professores que na 2ª etapa optam por um tipo de composição e que nesta etapa, têm outra opção.

E por fim, no que diz respeito à 4ª Etapa, 43% dos professores entrevistados afirmam que utilizam ambos os grupos, pela questão da avaliação, ou seja, utilizam grupos heterogéneos, de modo a avaliar os alunos com mais dificuldades, e optam por grupos homogéneos para avaliar os alunos que cooperantes, colocando-os em situações formais de NE e com colegas do mesmo nível. Outros 43% referem que a sua opção passa por grupos homogéneos, por causa de avaliação, onde afirmam que os alunos com mais dificuldades devem ser avaliados num grupo de nível porque se tiverem a ajuda dos alunos cooperantes a avaliação não vai refletir as competências reais de cada um. Os restantes 14% opta por Grupos Heterogéneos para verificar os níveis dos alunos com mais dificuldades e como já têm feita a avaliação dos alunos cooperantes, este momento serve para avaliá-los em questões como a cooperação e o respeito.

A análise destes resultados foi importantes para o começo da construção do documento que iria finalizar o meu projeto. Este documento foi construído com o objetivo de disponibilizar aos professores do DEF uma sugestão do tipo de composição de grupo que devemos usar ao longo do ano, bem como os motivos pelos quais devemos optar por essas decisões.

4.1.4 4ª Etapa – Produto

Esta etapa terminou com a apresentação do Seminário aos professores do DEF e ao diretor da escola, e teve como objetivo refletir e debater todos os resultados obtidos, bem como a apresentação do documento com a sugestão do tipo de composição em cada etapa.

A divulgação do Seminário foi realizada através de um poster (Apêndice XXXIII), que foi colocado no DEF, onde foi possível ter a primeira abordagem, de forma a despertar o interesse dos professores para o tema em questão. Até ao dia do seminário, fui realizando conversas informais com os professores e entreguei em mãos, um *flyer*, correspondente ao poster mais num tamanho menor, com o objetivo de ir recordando o tema e aquilo que se iria tratar. Assim, através do poster, do *flyer* e das conversas informais, foi possível captar atenção dos professores, de forma a atrair a curiosidade e o interesse sobre o tema que se iria discutir.

No dia da apresentação, distribui a cada professor uma agenda com a ordem de trabalhos (Apêndice XXXIV), de forma a enquadrá-los, com tudo aquilo que iria ser abordar ao longo do Seminário.

Durante a minha intervenção no Seminário, fundamentei de forma objetiva, todas as minhas opções, desde a definição do critério utilizado, à importância da composição dos grupos, e avalio que os objetivos foram alcançados com sucesso.

A inclusão do Projeto de Lecionação, permitiu reforçar a ideia dos benefícios que os grupos heterogêneos têm, no desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades, demonstrando a clara necessidade de estes, praticarem tendo a ajuda dos colegas mais aptos, uma vez que se tiverem todos juntos não conseguem ter sucesso e atingir os objetivos propostos. O Projeto de DE, também foi importante, na medida em que foi possível demonstrar que os alunos cooperantes, gostam e sentem-se confortáveis a trabalhar em grupos heterogêneos, pois conseguem ajudar os colegas menos aptos a desenvolverem as suas competências.

No final da apresentação lancei quatro perguntas de debate, sendo que estas foram essenciais para criar um momento positivo e importante na conclusão da apresentação e para a construção do documento que depois iria ser partilhado. A participação dos professores foi algo que me deixou surpreendido pela positiva, uma vez que existiu uma grande adesão neste momento.

Estas perguntas foram direcionadas para cada etapa, como: “*Que tipo de grupo devemos utilizar?*” e “*Porque é que devemos optar por esse(s) tipo(s) de composição de grupo(s)?*”. As respostas dos professores, foram adicionadas e apresentadas através da aplicação “*Padlet*”, com o intuito de, em primeiro lugar, conseguirem visualizar cada resposta à medida que o debate ia acontecendo e, para que depois, eu conseguisse utilizar estas respostas no documento final (Quadro 2) para ser disponibilizado ao DEF (da escola secundária e da escola básica). Posteriormente, depois de o finalizar, enviei por *e-mail* para que todos os professores tivessem acesso e pudessem consultar sempre que achassem necessário.

Quadro 2 - Sugestão do tipo de Composição de Grupos que devemos usar ao longo do ano

Sugestão do tipo de Composição de Grupos que devemos usar ao longo do ano				
Em que momento do ano?	1ª Etapa – Prognóstico	2ª Etapa – Prioridades	3ª Etapa – Progresso	4ª Etapa – Produto
	Início do ano, até à 1ª Avaliação Intercalar	Até ao fim do 1º Semestre	Início do 2º Semestre, até à 2ª Avaliação Intercalar	Até ao fim do 2º Semestre
Que tipo de Composição de Grupo deve existir em cada etapa? Como e Porque?	Grupos Heterogêneos Crítérios: Se deu aulas à turma no ano anterior, pode utilizar: 1) Conhecimento da turma. Se for uma turma nova, pode utilizar: 1) Questionários como uma forma de se conhecer melhor (p.e: Gostas de Educação Física? Praticas atividade física fora da escola?); 2) Classificações dos alunos; 3) Informações do(a) Professor(a) do ano anterior. Se há algum momento onde os grupos são ajustados, é nesta Etapa.	Crítérios: 1) Nível de desempenho de cada aluno; 2) Comportamento e Atitudes dos alunos. Preferencialmente Grupos Heterogêneos, mas deve começar a existir a utilização de Grupos Homogêneos, para os alunos mais competentes. Grupos Heterogêneos - A constituição de Grupos Heterogêneos é fundamental para o desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades e esta deve ser a Prioridade. Grupos Homogêneos - Só para os alunos mais competentes; - Criar um ambiente propício ao aumento da motivação e da predisposição para a prática; - Potencializar a aprendizagem destes alunos. Atenção: Sempre que optar por esta Composição de Grupos, deve garantir que os alunos com mais dificuldades estão numa situação diferente (que atenda às suas capacidades) ou deve mudar de matéria, para uma onde os alunos com dificuldades se sintam à vontade ou para uma matéria onde eles também precisam de trabalhar, mas que juntos, consigam criar algo daquela situação.	Crítérios: 1) Nível de desempenho de cada aluno; 2) Comportamento e Atitudes dos alunos. Grupos Heterogêneos - Assegurar que os alunos com mais dificuldades continuam a trabalhar, tendo em vista o seu desenvolvimento; - Este tipo de Composição de Grupo deve ser utilizado para os alunos que estão a trabalhar o Nível Introdução, tendo a ajuda dos alunos mais competentes. Grupos Homogêneos Deve começar a existir uma maior tendência por este tipo de Grupo. - Utilizar os alunos que estão a trabalhar para o Nível Elementar; - Continuar a criar um ambiente propício ao aumento da motivação e da predisposição para a prática; - Potencializar a aprendizagem destes alunos. Atenção: Sempre que optar por esta Composição de Grupos, deve garantir que os alunos com mais dificuldades estão numa situação diferente (que atenda às suas capacidades) ou deve mudar de matéria, para uma onde os alunos com dificuldades se sintam à vontade ou para uma matéria onde eles também precisam de trabalhar, mas que juntos, consigam criar algo daquela situação.	Crítérios: 1) Nível de desempenho de cada aluno; 2) Comportamento e Atitudes dos alunos. Grupos Heterogêneos - Questões de avaliação: os alunos com mais dificuldades que nesta Etapa vão ser avaliados na situação formal de Nível Introdução, devem estar com colegas mais competentes, para que o jogo se consiga realizar. Caso contrário, esses alunos irão ter muitas dificuldades e a dinâmica do jogo será comprometida. - É importante que em cada grupo haja sempre um aluno capaz de criar uma dinâmica diferente e de facilitar o jogo/tarefa ao colega com mais dificuldades; Grupos Homogêneos - Só para os alunos mais competentes; - Permitir que os alunos demonstrem as suas competências ao lado dos colegas do mesmo nível; - Questões de avaliação: É uma etapa que deve incidir nas situações formais, e por isso, devemos organizar os alunos de Nível Elementar (pe: no Voleibol, na respectiva situação de jogo de Nível Elementar - 4x4).

Neste sentido, o Quadro 2 permitiu atingir o objetivo proposto, assim como reforçar a ideia sobre importância da utilização de grupos heterogêneos, ao longo das quatro etapas, para o desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades. Também foi possível realçar o aparecimento gradual de grupos homogêneos, para os alunos cooperantes, de modo aumentar a motivação para a prática, bem como o seu desenvolvimento, atingindo objetivos mais complexos e ambiciosos.

Por fim, serviu para demonstrar que quando o professor opta por grupos homogêneos, deve ter em atenção os alunos com mais dificuldades, colocando-os a praticar outras situações ou outras matérias, que proporcionem alguma aprendizagem. Ainda foi possível demonstrar que a 4ª etapa, como o foco é avaliação, os professores devem optar por grupos mistos, porque se estivessem todos juntos, dificilmente iriam conseguir atingir os objetivos de NI, sublinhando os resultados obtidos no Projeto de Lecionação. E para os alunos cooperantes, como esta etapa deve incidir sobre as situações de jogo formal, devem ser organizados em grupos homogêneos, fazendo com que eles consigam demonstrar as suas competências ao lado de colegas do mesmo nível.

Os professores presentes no Seminário, elogiaram o conteúdo da apresentação, e demonstraram interesse na partilha do documento final, referindo ser um ótimo instrumento para que conseguissem melhorar as suas práticas relativamente a este tema.

4.2 Balanço – Seminário

A realização do Seminário, possibilitou um maior domínio sobre um tema que é essencial para o desenvolvimento dos alunos e para a manutenção de um ambiente de aula positivo.

Importa destacar que a decisão do tipo de composição de grupo deve ser da responsabilidade do professor, tendo em atenção vários fatores, e deve ser fundamentada por critérios.

O trabalho desenvolvido, permitiu reforçar a importância que os grupos heterogéneos têm no desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades, bem como a utilização de grupos homogéneos, para que os alunos cooperantes se sintam mais motivados, e para que consigam desenvolver as suas competências com colegas do mesmo nível. É fundamental referir que sempre que o professor opta por este tipo de composição de grupos, deve ter em atenção que os alunos com dificuldades, devem estar numa situação que atenda às suas necessidades ou devem alterar a matéria, para uma que estejam mais à vontade ou para outra que mesmo tendo dificuldades, consiga existir uma dinâmica positiva e capaz de desenvolver as suas necessidades.

A utilização de grupos heterogéneos, deve constar ao longo do ano, pois só assim é que os alunos com mais dificuldades conseguem desenvolver as suas capacidades. No caso dos grupos homogéneos, estes devem ir aparecendo ao longo das etapas, mas é importante realçar que só deve ser utilizado para os alunos cooperantes.

As entrevistas realizadas permitiram perceber a opinião dos professores do DEF, mas após uma reflexão, seria interessante ter conversado com professores que fossem especialistas na área da EF, de forma a comparar a opinião dos mesmos com a opinião dos professores do departamento. Assim, o Seminário seria mais enriquecedor e, no meu caso, conseguia aprofundar ainda mais, o meu conhecimento, através dos relatos e das experiências desses professores.

Os projetos referentes às áreas da Lecionação e do DE, permitiram valorizar a utilização de grupos heterogéneos, nas atividades de cooperação, bem como demonstrar que ambos os alunos gostam de trabalhar em grupos mistos, pois ajudam os alunos com dificuldades, e estes sentem que desenvolvem melhor e mais rápido, através da ajuda dos colegas mais aptos.

A decisão da criação e distribuição do poster, do *flyer* e da agenda, tornou-se essencial para reunir o maior nº de professores durante a apresentação. Realço o *flyer* como a estratégia que mais impacto teve na promoção do meu Seminário, porque através dela foi possível

relembrar o tema, a importância do mesmo e continuar a conversar sobre as decisões que os professores optavam, no que diz respeito à composição dos grupos.

O objetivo estabelecido no início foi cumprido, sendo que esta sugestão, foi criada e entregue aos professores via e-mail e afixada nos dois departamentos. Este documento teve um impacto positivo nos professores do DEF, uma vez que os mesmos elogiaram a iniciativa e demonstraram interesse em receber este guia sobre o tipo e o motivo de grupo que deve existir em cada etapa e que critérios devemos utilizar.

Neste sentido, tenho a convicção que o Seminário superou as expectativas, onde foi possível obter reconhecimento do trabalho realizado, da pertinência do tema e pela forma como abordei as diferentes temáticas.

Conclusão

O presente capítulo conclui o relatório, através de uma reflexão crítica sobre os principais temas desenvolvidos durante o Estágio Pedagógico. Este ano, representou o culminar de cinco anos de estudos, onde foi possível pôr em prática aquilo que foi aprendido, permitindo o meu desenvolvimento integral enquanto professor de EF e contribuindo de forma relevante para o desenvolvimento dos alunos.

O Estágio simbolizou um momento marcado pôr diversas experiências, que por um lado foram exigentes e por outro enriquecedoras. A realidade escolar trouxe desafios que não estavam previstos, e que exigiram um trabalho e dedicação constante, de forma a encontrar respostas que permitissem atender às dificuldades que fossem aparecendo ao longo do ano letivo.

Na fase inicial do estágio, deparei-me com uma turma heterogénea ao nível das competências, nas diferentes matérias, e da postura em aula, resultando na existência tanto de alunos com muitas dificuldades como na identificação de alunos que revelavam ter capacidade para atingir um nível superior à disciplina. Esta heterogeneidade, aliada à fraca cooperação e entre ajuda no seio da turma, proporcionou a que, no início, tivessem surgido algumas dúvidas e receios decorrentes da minha prática.

Consequentemente, a estruturação do planeamento constituiu-se uma dificuldade significativa, uma vez que esta exigiu uma constante adaptação às necessidades e dificuldades dos alunos. Esta dificuldade foi observada com maior evidência com a ocorrência de obras no pavilhão de EF, impossibilitando a prática e fazendo com que houvesse a necessidade de realizar vários reajustes no planeamento, a fim de evitar que os alunos saíssem prejudicados.

Para além daquilo que foi descrito anteriormente, no início da minha prática pedagógica, foi possível perceber que a minha atitude e a minha postura enquanto professor, estavam a condicionar a dinâmica da turma e das aulas. Os alunos, por si só, já não tinham motivação para a prática, onde era frequente as faltas de atraso e os comportamentos desviantes, atitudes estas que aliadas à minha postura rígida e à obsessão pela gestão do tempo e das dinâmicas entre estações, promoviam um clima de aula que não era agradável. Isto levou a que a minha relação com os alunos fosse pouco próxima e de confiança, o que levava a que eles não se preocupassem tanto com as aulas e com os exercícios que eram propostos.

Neste sentido, as constantes reuniões com os meus colegas de estágio e com os orientadores, permitiram-me refletir sobre as minhas práticas e perceber o que tinha de alterar, tanto no planeamento, como na minha postura e atitude enquanto professor. Estas foram

essenciais para perceber o que deveria fazer para que conseguisse promover aulas dinâmicas, e para além do desenvolvimento dos alunos, criasse uma ligação com os mesmos que fomentasse a motivação e o interesse pela disciplina.

A perceção e a reflexão destas condicionantes, permitiram tornar as aulas mais leves, divertidas e dinâmicas e, aproximou-me mais dos alunos, tornando o clima de aula mais adequado à prática. O nº de faltas de atraso e de material reduziu significativamente e a motivação dos alunos para com as aulas era completamente diferente, estando os mesmos mais predispostos para a realização de qualquer exercício.

Apesar de todos os desafios encontrados durante o estágio, estes foram encarados como uma oportunidade de evoluir, onde houve a constante necessidade de procurar estratégias para colmatar as dificuldades, tanto de forma individual, como através das reflexões conjuntas com os meus colegas e orientadores de estágio.

A utilização de grupos heterogéneos foi um fator importante e potencializador do sucesso dos alunos com mais dificuldades. Confesso que no início foi difícil de demonstrar a importância deste tipo de composição de grupo, uma vez que os alunos queriam estar com os seus colegas mais próximos. Deste modo, foi importante incidir sobre a sua importância e como esta estratégia poderia impactar de forma positiva no seus desenvolvimento, o que mais tarde se confirmou, uma vez que estes, melhoraram as suas competências técnicas, táticas e físicas.

Apesar disso, em determinadas ocasiões, também se mostrou necessário incidir sobre grupos homogéneos, de forma a proporcionar aos alunos com um nível superior, a oportunidade de trabalharem para atingirem objetivos referentes aos seus níveis de desempenho. Importa ainda realçar que sempre que esta decisão era tomada, os alunos com mais dificuldades, permaneciam em matérias que atendiam às suas competências ou executavam diferentes exercícios que fossem possíveis de se realizar de forma conjunta, tornando a prática acessível e ao mesmo tempo desafiante.

Ainda no que se refere à Lecionação, existiram certas estratégias que influenciaram positivamente a minha atuação e o progresso dos alunos, como a utilização da tecnologia durante a execução de determinados exercícios, tendo sido importante para que os alunos percebessem a mecânica dos mesmos e posteriormente conseguissem visualizar as suas execuções e perceber o que precisavam de melhorar.

A criação e a utilização da “Carta dos Objetivos” foi outra estratégia implementada que permitiu esclarecer várias dúvidas em relação ao facto de existirem objetivos diferentes entre alunos e o porquê de um determinado aluno realizar uma matéria ou um exercício diferente dos

restantes colegas do grupo. Esta carta ao ser personalizada para cada aluno, permitiu que o mesmo soubesse em que ponto de situação se encontrava e o que precisava de realizar para atingir um determinado nível de desempenho.

Por fim, a utilização de uma estação designada só para o desenvolvimento da Aptidão Física, para os alunos que se encontravam FZSAF, em todas as aulas, e independentemente do espaço, permitiu focar nos testes (FITescola) onde os mesmos apresentavam mais dificuldades. É importante realçar que cada aluno tinha o seu “plano de treino” com o objetivo de atender às suas necessidades individuais, o que possibilitou o desenvolvimento específico destas. Isto fez com que, mesmo aqueles que não conseguiram progredir para a ZSAF, aumentassem o nº de repetições ou percursos.

Nesta área, o projeto esteve estritamente relacionado com a importância de se utilizar grupos heterogéneos, nas atividades de cooperação de Voleibol, para o desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades. Os resultados evidenciaram que estes alunos, têm mais sucesso estando enquadrados em grupos que tenham colegas com um nível de desempenho superior, tornando a prática mais acessível e possibilitando o aumento da motivação. Este projeto permitiu perceber mais afincadamente o cuidado que se deve ter ao definir os grupos, pois estes podem potencializar ou condicionar o desenvolvimento e a evolução dos alunos.

Entre os diferentes projetos realizados ao longo do ano, destaco o PTI como um dos que mais contribuiu para a minha formação, visto que a sua realização impactou significativamente na melhoria da minha atuação pedagógica. Experimentar um horário completo, ter a necessidade de estar sempre a trocar de espaço ou de escola em tão pouco tempo, e a lecionação de diferentes anos de escolaridade, sobre o olhar atento e o auxílio de professores com diferentes metodologias, permitiu-me perceber a importância de uma boa organização e gestão do tempo, e ainda a necessidade de nos adaptarmos tendo em conta o ano que lecionamos, uma vez que os alunos não são todos iguais.

No que diz respeito à DT, o trabalho colaborativo realizado com a professora responsável, demonstrou ser uma experiência marcante, uma vez que, por um lado, possibilitou a compreensão mais detalhada das suas funções e das suas responsabilidades que estão inerentes à sua prática. Por outro lado, permitiu elaborar um conhecimento mais completo do perfil de cada aluno e dos professores, principalmente os que compunham o CT.

As primeiras reuniões com a diretora de turma e, posteriormente com o CT, permitiram caracterizar a turma e contribuíram para um reconhecimento mais rigoroso dos alunos, tornando este trabalho colaborativo fundamental para a identificação de processos sensíveis que

precisavam de uma maior atenção e cuidado. Simultaneamente, tendo em consideração toda a informação recolhida, através das reuniões com os EE e a necessidade de adaptar as minhas capacidades comunicativas às especificidades das situações e dos alunos, foi possível acompanhar a turma e cada um individualmente, de forma mais próxima e pessoal.

Neste sentido, e depois de os professores do CT relatarem que os alunos não sabiam estudar e não existia cooperação no seio da turma, algo que já tinha experienciado através das aulas de EF, pude reunir com a professora da disciplina de História A para implementar o projeto, já que esta também foi identificada como uma disciplina onde os alunos revelavam mais dificuldades.

Este projeto tinha como objetivo utilizar o Método *Jigsaw* como forma de promover hábitos de estudo em grupo, e por consequência desenvolver aspetos como a cooperação, a entreajuda e o respeito mútuo. Reconheço que o projeto apresentou benefícios significativos, tendo sido possível observar uma maior cooperação entre a turma, principalmente entre alunos que habitualmente não tinham qualquer tipo de interação. Além disso, os alunos afirmaram que este método tornou o estudo e as aulas mais eficazes e produtivas, uma vez que é um método que aumenta a responsabilidade individual, o debate e a reflexão, seja esta individual ou coletiva, facilitando a aquisição e a consolidação dos conhecimentos, e a promoção de uma postura mais ativa, levando a que os mesmos estejam mais envolvidos em sala de aula e com a matéria lecionada.

Em relação à Saída de Campo, existiram vários desafios e condicionantes que influenciaram o seu desfecho, e que poderiam ter sido superadas caso o núcleo estágio tivesse planeado e organizado com antecedência. Embora os alunos tenham demonstrado ter gostado das atividades, e apesar de as mesmas terem decorrido de forma positiva, acredito que a Saída de Campo poderia ter tido um impacto mais significativo, se esta tivesse proporcionado experiências diferentes às realizadas em contexto escolar. Apesar de todos os percalços é de salientar o trabalho colaborativo do núcleo de estágio, e a surpreendente união e cooperação entre os alunos das várias turmas.

No que se refere ao DE, a opção pelo núcleo de Voleibol do escalão Juvenis Femininos, foi fundamental para aumentar os meus conhecimentos na matéria. A orientação do professor responsável permitiu-me adquirir um domínio especializado e experienciar várias metodologias de ensino, contribuindo de forma pertinente para o meu desenvolvimento enquanto docente e futuro responsável por um núcleo de DE.

O núcleo de Voleibol tem uma grande tradição na escola, e essa elevada procura faz com que exista um elevado nº de alunos a querer praticar esta matéria. Apesar disto, este ano, no caso do escalão Juvenis Feminino, existiu pouca afluência devido à incompatibilidade de horários, o que tornou o processo de planeamento e avaliação mais exigente. Houve a necessidade de repensar toda esta questão, e por isso, reuni com o professor responsável, de forma a encontrarmos uma solução que fosse viável para todas as partes e que permitisse aumentar o nº de participantes. Contudo, não foi possível realizar qualquer tipo de alteração e a logística permaneceu a mesma. Para além do horário ser muitas vezes incompatível devido às aulas e apoios, este ao se realizar à hora do almoço, também fez com que as alunas tivessem de escolher entre não almoçar ou ingerir alimentos rápidos e pouco saudáveis, condicionando a sua alimentação e por sua vez a sua saúde.

O projeto desenvolvido nesta área tinha como objetivo perceber a opinião que os alunos tinham sobre o tipo de composição de grupo em que estavam inseridos durante cada parte do treino. É importante destacar que este projeto permitiu valorizar a opinião dos alunos e demonstrar-lhes que as suas perceções são importantes para o funcionamento do treino, e que estas informações permitem ao professor, ajustar as suas práticas a fim de promover um ensino mais eficaz para os seus alunos.

Ainda é importante referir que, no que diz respeito aos resultados obtidos, há uma clara perceção que os grupos heterogéneos são importantes para os alunos com mais dificuldades e que os alunos cooperantes não têm problemas em permanecer nesses grupos de forma a ajudá-los, o que ao longo dos treinos foi se tornando mais visível com o aumento da cooperação e da entreajuda entre os vários alunos, independentemente do nível de desempenho em que se encontravam.

Por último, a realização do Seminário possibilitou a reflexão e a partilha dos resultados obtidos nos projetos realizados ao longo do Estágio, com os professores do DEF. Esta área promoveu o trabalho cooperativo entre os professores, incentivando a criação de um espaço de diálogo, capaz de analisar as perspetivas partilhadas, bem como a reflexão das mesmas. Todo o processo contribuiu positivamente para a minha formação, destacando a importância que a cooperação entre o DEF têm para o desenvolvimento das práticas educativas.

Tendo em consideração o objetivo do Seminário, que foi criar uma proposta de sugestão do tipo de composição de grupo que se deve utilizar ao longo do ano, este projeto, evidenciou, mais uma vez, o impacto que os grupos heterogéneos têm no desenvolvimento dos alunos com mais dificuldades. Também se voltou a verificar a importância que os grupos homogéneos

proporcionam nos alunos cooperantes, possibilitando uma prática ao nível das suas capacidades. Esta área contribuiu para expandir conhecimentos acerca da importância dos grupos e como estes podem influenciar a dinâmica das aulas e o desenvolvimento dos alunos.

Em tom de conclusão, este ano revelou ser uma experiência exigente e desafiadora, mas ao mesmo tempo enriquecedora, onde foi possível colocar em prática todos os conhecimentos teóricos e práticos aprendidos. Os diferentes desafios que surgiram permitiram-me evoluir, tanto a nível profissional como a nível pessoal, tendo ficado bastante orgulhoso da forma como superei estes obstáculos e da forma como geri e apliquei todas as estratégias que foram partilhadas comigo durante a minha experiência profissional.

Referências Bibliográficas

Amorim, J. P., & Azevedo, J. (2017). As lições dos alunos: o futuro da educação antecipado por vozes de crianças e jovens. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (17), 61-97. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2017.3434>

Andrade, P., Pestana, L., Lopes, Â., & Lopes, H. (2013). *Heterogeneidade nas aulas de Educação Física: Um problema ou um meio? – Análise ao nível dos Desportos Coletivos*. Comunicação apresentada no Seminário Desporto e Ciência 2013, Funchal.

Azevedo, M. (1997). *A Teoria Cognitiva Social de Albert Bandura*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

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

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

Calca, J. C. L. (2012). O trabalho colaborativo: o Conselho de Turma e os Grupos Disciplinares, numa perspetiva integradora. Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, para obtenção do grau de mestre, orientado por José Gregório Viegas Brás, Lisboa. <http://hdl.handle.net/10437/3631>

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

Casey, A., & Jones, B. (2011). Using digital technology to enhance student engagement in physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2(2), 51-66. <https://doi.org/10.1080/18377122.2011.9730351>

Castelli, D., & Rink, J. E. (2003). A comparison of high and low performing secondary physical education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(5), 512-532.

Castro, H., Laporta, L., Lima, R., Clemente, F., Afonso, J., Aguiar, S., et al. (2022). Small-sided Games in Volleyball: A Systematic Review of The State of The Art. *Biology of Sport*, 39(4), 995-1010. <https://doi.org/10.5114/biolsport.2022.109960>

Clemente, M. F., & Mendes, R. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra*, (7), 71-85.

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

Damon, W., & Phelps, E. (1989). Critical distinctions among three approaches to peer education. *International journal of educational research*, 13(1), 9-19.
[https://doi.org/10.1016/0883-0355\(89\)90013-X](https://doi.org/10.1016/0883-0355(89)90013-X)

Dyson, B., & Casey, A. (Eds.). (2012). *Cooperative Learning in Physical Education: A research based approach* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203132982>

Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative Learning in Physical Education and Physical Activity: A Practical Introduction* (1st Ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315739496>

Federação Portuguesa de Atletismo [FPA]. (2012). *Dossier do Professor: Fundamentos Correr, Saltar, Lançar*. Lisboa: Federação Portuguesa de Atletismo.

Fernandes, E. (1997). O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. *Análise psicológica*, 15(4), 563-572.

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, M. (2011). Opções para a composição dos grupos em Educação Física. Seminário/Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, para obtenção do grau de mestre, orientada por Ana Maria Leça da Veiga Paz Leça da Veiga e co-orientada por Luís António Fernandes Bom, Lisboa.

Gomes, A., Costa, F., Cunha, J., Simões, J., Gomes, S., & Neves, R. (2009). A formação de grupos na organização das atividades físicas e desportivas no 1º ciclo do ensino básico. In <http://www.efdeportes.com/>. Acedido em 18 de abril de 2025 em <https://www.efdeportes.com/efd128/a-formacao-de-grupos-na-organizacao-das-atividades-fisicas-e-desportivas.htm>.

Gonçalves, C. A. (1991). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 75-87.

Gonçalves, J. (2009). *Voleibol - ensinar jogando*. Livros horizonte.

Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 401-421. <https://doi.org/10.5628/rpcd.07.03.401>

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

Jacob, J. (2015). O desporto escolar ao alcance dos alunos portugueses. *Profforma*, 16, 1-15.

Jastrow, F., Greve, S., Thumel, M., Diekhoff, H., & Süßenbach, J. (2022). Digital technology in physical education: a systematic review of research from 2009 to 2020. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 52(4), 504-528. <https://doi.org/10.1007/s12662-022-00848-5>

Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (2008). Active learning: Cooperation in the classroom. *The annual report of educational psychology in Japan*, 47(1), 29-30. https://doi.org/10.5926/arepj1962.47.0_29

Kok, M., Komen, A., van Capelleveen, L., & van der Kamp, J. (2020). The effects of self controlled video feedback on motor learning and self-efficacy in a Physical Education setting: an exploratory study on the shot-put. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(1), 49-66. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1688773>

Leal, J., & Carreiro da Costa, F. (1997). A Atitude dos Alunos face à Escola e à Educação Física e alguns Comportamentos de Ensino do Professor. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (15-16), 113-125.

Leite, C., & Pinto, C. L. (2016). O trabalho colaborativo entre os professores no quotidiano escolar: Condições para a sua existência e sustentabilidade. *Educação, Sociedade & Culturas*, 48, 69-91. <https://doi.org/10.34626/esc.vi48.176>

Lópes-Pastor, V. (2019). Avaliação Formativa, Participativa e Autêntica em Educação Física. In Sociedade Portuguesa de Educação Física (Ed), *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e Desenvolvimento* (pp 23-39). Lisboa: SPEF (Omniserviços).

Lucas, M. P., Pereira, B. & Monteiro, A. O. (2012). Desporto Escolar: Dinâmicas e Valores. In B. Pereira, A.N. Silva & G. S. Carvalho (Coord.), *Atividade Física, Saúde e lazer. O Valor Formativo do Jogo e da Brincadeira* (pp. 153-165). Braga: Universidade do Minho.

Lund, J. (1997). Authentic assessment: Its development & applications. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(7), 25-28.

Marques, A., & Carreiro da Costa, F. (2015). *A importância do trabalho colaborativo para o sucesso do ensino em Educação Física. Um estudo de caso sobre um departamento de Educação Física*. Lisboa: Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Desportivo do Comité Olímpico de Portugal.

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

Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. S. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra: Revista Científica*, 6, 57-70.

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

Mesquita, I., Marques, A., & Maia, J. (2001). A relação entre a eficiência e a eficácia no domínio das habilidades técnicas em Voleibol. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(3), 33-39.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais. Ensino Secundário. 11º ano*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto.

Neves, S., Estriga, M. L. D., Vieira, G., & Batista, P. (2024). Melhorar o envolvimento e a aprendizagem no ensino do andebol: Uma experiência pedagógica com alunos do Ensino Secundário. *Revista de Ciencias del Deporte*, 20(3), 235-248. <https://doi.org/10.17398/1885-7019.20.235>

Oakley, B., Felder, R. M., Brent, R., & Elhajj, I. (2004). Turning student groups into effective teams. *Journal of student centered learning*, 2(1), 9-34.

Pennings, H. J., Brekelmans, M., Sadler, P., Claessens, L. C., van der Want, A. C., & van Tartwijk, J. (2018). Interpersonal adaptation in teacher-student interaction. *Learning and Instruction*, 55, 41-57. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.09.005>

Petrov, L., & Bonev, M. (2018). Training program for adolescent basketball players aged 12-14, practicing basketball 3x3. *Journal of Physical Education and Sport*, 18, 2097-2100. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.s5315>

Porretti, M. F., Pessoa, F. A., & de Assis, M. R. (2020). Montanhismo: um relato de experiência da interdisciplinaridade entre educação física e geografia. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 18(1), 61-67. <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2020.v18.n1.p61>

Rada, S. T., & López, C. N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-194>

Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação-Conselho Científico para a Avaliação de Professores. <http://hdl.handle.net/10451/4708>

Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmiento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola cidadina. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(3), 4-10.

Ribeiro, M. & Volossovitch, A. (2004). *O ensino do Andebol dos 7 aos 10 anos*. Lisboa: Edições FMH/FAP.

Roldão, M., & Ferro, N. (2015). O que é avaliar? Reconstrução de práticas e conceções de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, 26(63), 570-594. <https://doi.org/10.18222/ae.v26i63.3671>

Schmidt, L., & Guerra, J. (2014). Do Ambiente ao Desenvolvimento Sustentável: Contextos e Protagonistas da Educação Ambiental em Portugal. *Revista Lusófona De Educação*, 25(25), 193-211. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4387>

Slavin, R. E. (1988). *Student Team Learning: An Overview and Practical Guide* (2nd Ed.). NEA Professional Library.

Sobral, F. (1991). Desporto escolar e desporto federado: os traços de diferença. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 11-19.

Solas, J. (1992). Investigating teacher and student thinking about the process of teaching and learning using autobiography and repertory grid. *Review of Educational Research*, 62(2), 205-225.

Sousa, R. P. (2012). A promoção do aluno e do critério na aula de Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (36), 85-92.

Sousa, H., & Gouveia, É. R. (2018). Avaliação nos jogos desportivos coletivos. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. L. Correia, J. Simões & R. Alves (Eds.), *Didática da educação física: perspetivas, interrogações e alternativas* (pp. 92-95). Funchal: Universidade da Madeira.

Valente, B., & Gama, A. (2023). A Voz dos/as Alunos/as de um Agrupamento de Escolas do Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. *Educação & Realidade*, 48, 1-17. <https://doi.org/10.1590/2175-6236124563vs01>

Watson, S. B., & Marshall, J. E. (1995). Heterogeneous grouping as an element of cooperative learning in an elementary education science course. *School Science and Mathematics*, 95(8), 401-405. <https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.1995.tb10192.x>

Apêndice

Apêndice I

Quadro 3 - Caracterização dos Alunos (Atividades Físicas)

Caracterização dos Alunos - 1ª Etapa Atividades Físicas			
Matérias	Alunos Preocupantes	Alunos que revelam algumas dificuldades	Alunos Competentes
JDC	3, 9, 10, 11, 12, 17, 19, 23, 25	1, 2, 5, 6, 16, 18, 20, 24, 26, 29, 30, 31	7, 8, 13, 14, 15, 21, 28
Ginástica	1, 9, 23	4, 5, 8, 10, 11, 12, 16, 19, 20, 29, 31	6, 13, 17, 18, 21, 24, 26, 27, 28, 30
Atletismo			
Dança		1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 20, 29, 30	2, 3, 5, 6, 13, 17, 18, 19, 23, 24, 26, 27, 28, 31
Raquetes		1, 2, 3, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 25, 30, 31	4, 7, 8, 13, 14, 15, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29

Apêndice II

Quadro 4 - Caracterização dos Alunos (Aptidão Física)

Caracterização dos Alunos - 1ª Etapa Aptidão Física			
Matérias	FZSAF	ZSAF	Perfil Atlético
IMC	6, 9, 12, 14, 18, 25, 26, 31	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 20, 21, 23, 24, 27, 28, 29, 30	
Abdominais	2, 9, 11, 12, 18, 23, 25	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31	7, 17, 28, 30
Flexões de Braços	1, 7, 9, 23	2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 28, 29, 31	6, 8, 28
Impulsão Horizontal	5, 9, 10, 13, 18, 23	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 21, 24, 27, 28, 29, 30, 31	15, 28
Senta e Alcança	2, 3, 4, 5, 11, 12, 13, 14, 16, 19, 23, 25, 27, 28, 31	1, 6, 9, 10, 15, 17, 20, 21, 24, 26, 28, 30	6, 17, 30
Flexibilidade de Ombros	2, 11, 12, 13, 17, 23, 26, 30	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 31	
VaiVém	2, 3, 6, 9, 10, 11, 12, 19, 20, 23, 25, 29, 31	1, 4, 7, 8, 14, 15, 16, 17, 21, 24, 26, 27, 28, 30	

Apêndice III

Quadro 5 - Prioridades dos Alunos

Prioridades dos Alunos			
Nº	Atividade Física	Aptidão Física	Outros Assuntos
1	JDC - Andebol	Força	
2	JDC - Andebol	Resistência e Flexibilidade	
3	JDC	Resistência e Flexibilidade	
4		Flexibilidade	Pontualidade e Conhecimentos
5	JDC	Força	
6	JDC	Resistência	
7		Força	Assiduidade
8	Dança		Assiduidade
9	Voleibol	Resistência e Força	
10		Resistência e Força	
11	Andebol	Resistência e Força	
12	Andebol	Resistência e Força	
13		Flexibilidade	
14	Dança	Força e Flexibilidade	
15			
16	JDC		Assiduidade
17	Voleibol	Flexibilidade	
18	JDC	Resistência e Força	
19	Andebol	Resistência e Flexibilidade	
20	JDC	Resistência	
21			
22	LESIONADO		
23	JDC	Resistência e Força	
24			
25	JDC - Andebol	Resistência e Força	
26	JDC - Andebol	Força	
27	JDC - Futebol	Flexibilidade	
28		Flexibilidade	
29	Dança	Resistência	Assiduidade
30	JDC		
31	JDC	Resistência	

Apêndice IV

Quadro 6 - Grupos de Trabalho

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
nº 8	nº 13	nº 4	nº 7
nº 14	nº 28	nº 21	nº 15
nº 24	nº 6	nº 22	nº 1
nº 26	nº 18	nº 16	nº 2
nº 27	nº 29	nº 11	nº 3
nº 5	nº 10	nº 12	nº 19
nº 9	nº 20	nº 17	nº 25
nº 30	nº 23	nº 31	

Apêndice V

Quadro 7 - Voleibol (2ª Etapa)

Voleibol				
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
A 1 Situação: 2+2	nº 5, 9	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	Aumentar o nº de vezes que a bola ultrapassa a rede, assim que os grupos já estiverem a realizar a Meta pretendida com facilidade (1º para 8x e mais tarde 10x)
	nº 14, 27	Cooperar com os colegas		
A 2 Situação: 2+2	nº 26, 30	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 8, 24	Cooperar com os colegas		
B 1 Situação: 2+2	nº 10, 20	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 28, 29	Cooperar com os colegas		
B 2 Situação: 2+2	nº 18, 23	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 6, 13	Cooperar com os colegas		
C 1 Situação: 2+2	nº 12, 17	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 4, 21	Cooperar com os colegas		
C 2 Situação: 2+2	nº 11, 31	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 16, 22	Cooperar com os colegas		
D 1 Situação: 2+2	nº 19, 25	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 2, 15	Cooperar com os colegas		
D 2 Situação: 2+2	nº 2, 3	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 1, 7	Cooperar com os colegas		
Situação: 1+1	nº 9, 17, 23	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo	Passar a bola 6x, utilizando toque de dedos (sem cair ao chão)	
	nº 15, 21, 28	Cooperar com os colegas		
Grupos Homogêneos Situação: 3+3 / 3x3 / 4x4	nº 4, 7, 8, 13, 14, 15, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29	Coopera com os colegas e conhece e aplica as principais regras Serve (baixo ou cima) para uma Zona de Difícil Recepção (ZDR) Recebe (manchete) para dar continuidade ao jogo Passe para finalizar (Realizar o 2º toque pelo jogador da zona 3) Finalização (Remate apoiado ou Passe colocado para ZDR	Dinâmica dos três toques, ultrapassando a bola 10x pela rede	

Apêndice VI

Quadro 8 - Andebol (2ª Etapa)

Andebol				
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
A Situação: 2x1+GR	nº 9, 30	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em suspensão)	Os alunos que estão a defender devem adotar uma postura de Defesa Sombra Os alunos com * não escolherem a matéria de Andebol, mas dada as dificuldades apresentadas por grupo, eles vão se juntar para ajudarem os colegas
	nº 5, 26	Cooperar com os colegas		
B Situação: 2x1+GR	nº 10, 20, 23	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em suspensão)	
	nº 6, 15*	Cooperar com os colegas		
C Situação: 2x1+GR	nº 11, 12, 17	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em suspensão)	
	nº 16, 31	Cooperar com os colegas		
D Situação: 2x1+GR	nº 19, 25	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em suspensão)	
	nº 1, 3	Cooperar com os colegas		
Situação: 2x1	nº 10, 11, 12, 19, 20, 25	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça)	Conseguirem realizar 10 passes seguidos sem deixarem a bola cair	
	nº 1, 15*, 28*	Cooperar com os colegas adotando uma postura de Defesa Sombra		

Apêndice VII

Quadro 9 - Ginástica Acrobática (2ª Etapa)

Ginástica Acrobática				
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
A	nº 11, 12, 16, 17, 19, 31	Realizar figuras de Nível Elementar, respeitando cada fase (Monte, Figura e Desmonte), tendo em atenção cada tempo para cada uma das fases. Devem utilizar elementos gimnicos para ligar as figuras e uma música	Apresentar uma parte da coreografia, contemplando já as figuras que vão apresentar no final do ano (não precisam de apresentar já todas) e alguns passos com música Independentemente de não ter de ser já, no final do ano devem apresentar uma coreografia com 3 figuras Pares e 3 figuras Trios	Os alunos devem treinar 3 figuras Pares e 3 figuras Trios, juntando elementos gimnicos e uma música com passos de dança
B	nº 3, 6, 10, 18, 20, 23	Realizar figuras de Nível Elementar, respeitando cada fase (Monte, Figura e Desmonte), tendo em atenção cada tempo para cada uma das fases. Devem utilizar elementos gimnicos para ligar as figuras e uma música	Apresentar uma parte da coreografia, contemplando já as figuras que vão apresentar no final do ano (não precisam de apresentar já todas) e alguns passos com música Independentemente de não ter de ser já, no final do ano devem apresentar uma coreografia com 3 figuras Pares e 3 figuras Trios	
C	nº 5, 9, 24, 26, 27, 30	Realizar figuras de Nível Elementar, respeitando cada fase (Monte, Figura e Desmonte), tendo em atenção cada tempo para cada uma das fases. Devem utilizar elementos gimnicos para ligar as figuras e uma música	Apresentar uma parte da coreografia, contemplando já as figuras que vão apresentar no final do ano (não precisam de apresentar já todas) e alguns passos com música Independentemente de não ter de ser já, no final do ano devem apresentar uma coreografia com 3 figuras Pares e 3 figuras Trios	

Apêndice VIII

Quadro 10 - Dança (2ª Etapa)

Dança				
Grupos	Alunos	Objetivos	Prioridade	Observações
A	nº 8, 9, 14	Realizar o Passe Base, Passo <i>NewYork</i> ao ritmo da música, entrando no tempo certo, realizando transferência de peso e com o olhar dirigido para a frente	nº 8 - <i>NewYork</i> + <i>Transferência de Peso</i> nº 9 - <i>NewYork</i> nº 14 - Passo Base + <i>NewYork</i> + <i>Transferência de Peso</i>	Utilizar os Alunos cooperantes para ajudar os Alunos com mais dificuldades
	nº 5, 24, 26, 27, 30	Cooperar com os colegas		
B	nº 11, 18, 20, 29	Realizar o Passe Base, Passo <i>NewYork</i> ao ritmo da música, entrando no tempo certo, realizando transferência de peso e com o olhar dirigido para a frente	nº 11, 20 - <i>NewYork</i> + <i>Transferência de Peso</i> nº 18, 29 - Passo Base + <i>NewYork</i> + <i>Transferência de Peso</i>	
	nº 6, 13, 23, 28	Cooperar com os colegas		
C	nº 12, 16, 21	Realizar o Passe Base, Passo <i>NewYork</i> ao ritmo da música, entrando no tempo certo	nº 12, 16, 21 - <i>NewYork</i> + <i>Transferência de Peso</i>	
	nº 4, 10, 17, 31	Cooperar com os colegas		
D	nº 1, 7, 19, 25	Realizar o Passe Base, Passo <i>NewYork</i> ao ritmo da música, entrando no tempo certo	nº 1, 19, 25 - Passo Base + <i>NewYork</i> + <i>Transferência de Peso</i> nº 7 - <i>NewYork</i> + <i>Transferência de Peso</i>	
	nº 2, 3, 15	Cooperar com os colegas		

Apêndice IX

Quadro 11 - Aptidão Física (2ª Etapa)

Aptidão Física				
Capacidades Motoras	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
Resistência	nº 2, 3, 6, 9, 10, 11, 12, 18, 19, 20, 23, 25, 29, 31	Chegar à Zona Saudável, através de exercícios como: Saltar à corda, <i>Jumping Jacks</i> , Subir e Descer Escadas, <i>Burpees</i> , <i>Prancha</i>	Aumentarem o número de repetições em cada exercício	Os alunos devem-se focar nas Capacidades Motoras onde não estão na Zona Saudável, mas também devem realizar outros exercícios (para Capacidades Motoras diferentes)
Força	nº 1, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 18, 23	Chegar à Zona Saudável, através de exercícios como: Flexões, Abdominais, Agachamentos com Salto, <i>Burpees</i> , <i>Prancha</i>	Aumentarem o número de repetições em cada exercício	
Flexibilidade	M. Superiores nº 2, 10, 12, 13, 17, 23, 26, 30 M. Inferiores nº 3, 4, 12, 13, 14, 15, 19, 23, 27, 28, 31	Chegar à Zona Saudável, através de exercícios de Flexibilidade	Aumentarem o número de repetições em cada exercício	

Apêndice X

Quadro 12 - Carta dos Objetivos

Nº 15



Voleibol: Nível Elementar

- Serviço por baixo; Recepção (dar continuidade...);
- Finalizar (toque de dedos ou remate)

Atletismo: Nível Elementar

Barreiras: Transpor as barreiras

Salto em Altura: Técnica Fosbury Flop com 5 a 8 passadas de balanço

Estafetas: Receber o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entregando-o

Velocidade: Corrida à velocidade máxima, com partida de tacos

Badminton: Nível Elementar

- Serviço curto ou comprido
- Clear; Lob; Amorti; Drive
- Remate batendo o volante por cima da cabeça

Ténis de Mesa: Nível Elementar

- Serviço curto e comprido
- Devolução simples (esq e drt), dificultando a ação do colega; Serviço com corte superior e inferior

Danças Sociais

Rumba Quadrada: Nível Elementar

- Passo Base; Progressivo à frente e a trás; volta e contra volta; Volta Circular

Chá-Chá-Chá: Nível Elementar

- Passo Base; NewYork; Hand-to-Hand

O que precisas para melhorar

Voleibol:

- Esticar bem os braços no momento do passe
- Cooperar, ajudando os colegas com + dificuldades

Atletismo:

Barreiras: Perna de impulsão - deves elevar o joelho e o calcanhar; Não deves travar quando chegas perto da barreira; Objetivo é transpor a barreira, não saltá-la

Salto em Altura: Elevar o joelho drt e Arquear as costas na Fase Área

Badminton:

- Armação do Braço
- Remate ser realizado acima da cabeça

Danças Sociais

Rumba Quadrada:

- Olhar dirigido para a frente
- Cooperar, ajudando os colegas com + dificuldades

Chá-Chá-Chá

- Olhar dirigido para a frente
- Cooperar, ajudando os colegas com + dificuldades



Nº 3



Voleibol: Nível Introdução

- Deslocar para o ponto de queda da bola
- Toque de dedos para dar continuidade ao jogo

Andebol: Nível Introdução

- Pega e Armação do braço
- Desmarcação à distância de passe
- Receber e Enquadrar com o alvo
- Finalizares quando estás à frente da baliza
- Reconheceres-te como defesa

Acrobática: Nível Elementar

Construir uma coreografia (2/3min), utilizando 3 FIG Pares e 3 FIG Trios (NE); Elementos Gímnicos e Música

Badminton: Nível Elementar

- Serviço curto ou comprido
- Clear; Lob; Amorti; Drive
- Remate batendo o volante por cima da cabeça

Patinagem: Nível Introdução

- Patinar para a frente, para trás e para os lados
- Realizar "4"; Patinar Agachado; Realizar "8"
- Curvar com pés paralelos; Trauagem em "T"
- Realizar Meia-Volta

Danças Sociais

Rumba Quadrada: Nível Elementar

- Passo Base; Progressivo à frente e a trás; volta e contra volta; Volta Circular

Chá-Chá-Chá: Nível Elementar

- Passo Base; NewYork; Hand-to-Hand

O que precisas para melhorar

Voleibol:

- Deslocares-te para o ponto de queda da bola
- Toque de dedos (recorres + vezes à manchete)
- Esticar bem os braços no momento do passe

Andebol:

- Armação do braço (cotovelo acima do ombro e bola longe da cabeça)
- Desmarcares-te para receberes a bola
- Quando recebes, deves virar e enquadrar logo com o alvo (baliza)
- Remate em Salto
- Deves estar sempre entre o adversário e o alvo

Badminton:

- Pega na Raquete
- Armação do Braço
- Remate ser realizado acima da cabeça
- Deslocamentos

Danças Sociais

Rumba Quadrada:

- Olhar dirigido para a frente
- Cooperar, ajudando os colegas com + dificuldades

Chá-Chá-Chá

- Olhar dirigido para a frente
- Cooperar, ajudando os colegas com + dificuldades



Apêndice XI

Quadro 13 - Forms com Indicadores para cada matéria

EXPRESSÃO QUALITATIVA	NÍVEL (Básico)	VALORES (Secundário)	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS							
					5.ª	6.ª	7.ª	8.ª	9.ª	10.ª	11.ª	12.ª
Muito Insuficiente	1	0 a 5	O aluno não se encontra APTO	O aluno não REVELA	Alunos que não se enquadram no nível imediatamente superior.							
Insuficiente	2	6 a 9			2I	3I	4I	5I	6I	6I	5I + 1E	4I + 2E
Suficiente	3	10 a 13	O aluno encontra-se APTO nos parâmetros definidos pela ZSAF do Programa FITEscola®.	O aluno REVELA conhecer, interpretar e analisar os conteúdos subjacentes aos temas propostos.	3I	4I	5I	6I	5I + 1E	5I + 1E	4I + 2E	3I + 3E
Bom	4	14 a 17			4I	5I	4I + 1E	5I + 1E	4I + 2E	4I + 2E	3I + 3E	2I + 4E
Muito Bom	5	18 a 20			5I	6I	3I + 2E	4I + 2E	3I + 3E	3I + 3E	2I + 4E	1I + 5E

Jogos Desportivos Coletivos (JDC).

Seleção das matérias

5. Voleibol: *

Se conseguires os 4 critérios és **Nível Introdução**

Marcar apenas uma oval por linha.

	Consigo	Consigo, mas com dificuldades	Não consigo
Cooperar e conhecer as principais regras	☐	☐	☐
Servir por baixo colocado (zona de fácil receção)	☐	☐	☐
Deslocarem-se para o ponto de queda da bola	☐	☐	☐
Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo	☐	☐	☐

6. Voleibol: *

Se conseguires os 4 critérios és **Nível Elementar**

Marcar apenas uma oval por linha.

	Consigo	Consigo, mas com dificuldades	Não consigo
Serviço por baixo ou por cima para zona de difícil receção	☐	☐	☐
Receber para dar continuidade ao jogo	☐	☐	☐
Passa para a finalização	☐	☐	☐
Passe colocado para zona de difícil receção ou remate apoiado	☐	☐	☐

8. **Andebol:**

Se escolheste esta matéria, indica quais os critérios que cumpres.

- Se conseguires os 7 critérios és Nivel Introdução

Marcar apenas uma oval por linha.

	Consigo	Consigo, mas com alguma dificuldade	Não consigo
Cooperar e conhecer as principais regras	☐	☐	☐
Desmarca-se à distância de passe	☐	☐	☐
Recebe e enquadra-se com o alvo	☐	☐	☐
Passa ou dribla	☐	☐	☐
Quando está à frente do alvo finaliza	☐	☐	☐
Reconhece-se como defesa	☐	☐	☐
Pega e armação do braço, afastando a bola da cabeça	☐	☐	☐

9. **Andebol:**

Se escolheste esta matéria, indica quais os critérios que cumpres.

- Se conseguires os 5 critérios és Nivel Elementar.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Consigo	Consigo, mas com alguma dificuldade	Não consigo
Marcação (Vigilância e de controle)	☐	☐	☐
Circulação da bola com compensação ofensiva	☐	☐	☐
Explora espaço vertical e horizontal	☐	☐	☐
Desmarca-se rápido após recuperação da bola	☐	☐	☐
Conheces as Regras	☐	☐	☐

23. **Badminton - Nivel Introdução:**

Se escolheste esta matéria, indica quais os critérios que cumpres.

- Se conseguires os 4 critérios és Nivel Introdução.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Consigo	Consigo, mas com alguma dificuldade	Não consigo
Coopera com o companheiro batendo e devolvendo o volante	☐	☐	☐
Pega na Raquete	☐	☐	☐
Serviço, curto e comprido, dando continuidade ao movimento do braço após o batimento	☐	☐	☐
Executa o Clear e Lob	☐	☐	☐

Apêndice XII

Quadro 14 - Voleibol (3ª Etapa)

Voleibol				
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
A 1 Situação: 2+2 1+3	nº 5, 9	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 10x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	Aumentar o nº de vezes que a bola ultrapassa a rede, assim que os grupos já estiverem a realizar a Meta pretendida com facilidade (Grupo com 6x passa para 8x e Grupo com 10x passa para 12x)
	nº 14, 27	Cooperar com os colegas		
A 2 Situação: 2+2 1+3	nº 26, 30	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 10x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 8, 24	Cooperar com os colegas		
B 1 Situação: 2+2 1+3	nº 10, 20	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 28, 29	Cooperar com os colegas		
B 2 Situação: 2+2 1+3	nº 18, 23	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 6, 13	Cooperar com os colegas		
C 1 Situação: 2+2 1+3	nº 12, 17	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 10x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 4, 21	Cooperar com os colegas		
C 2 Situação: 2+2 1+3	nº 11, 31	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 10x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 16, 22	Cooperar com os colegas		
D 1 Situação: 2+2 1+3	nº 19, 25	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 2, 15	Cooperar com os colegas		
D 2 Situação: 2+2 1+3	nº 2, 3	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 6x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)	
	nº 1, 7	Cooperar com os colegas		
Grupos Homogêneos Situação: 3+3 / 3x3 / 4x4	Grupo A: nº 8, 14, 24, 26, 27	Coopera com os colegas e conhece e aplica as principais regras Serve (baixo ou cima) para uma Zona de Difícil Recepção (ZDR)	Realizar 3 toques de cada lado da rede, ultrapassando a bola 10x pela rede	
	Grupo C: nº 4, 12, 16, 17, 21, 22	Recebe (manchete) para dar continuidade ao jogo Passe para finalizar (Realizar o 2º toque pelo jogador da zona 3)		
	Outros: 7, 13, 15, 28, 29, 31	Finalização (Remate apoiado ou Passe colocado para ZDR)		

Apêndice XIII

Quadro 15 - Andebol (3ª Etapa)

Andebol				
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
A Situação: 2x1+GR 3x1+GR Bola ao Fundo	nº 5, 9, 27, 30	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)	Os alunos que estão a defender devem adotar uma postura de Defesa Sombra Os alunos com * não escolherem a matéria de Andebol, mas dada as dificuldades apresentadas por grupo, eles vão se juntar para ajudarem os colegas
	nº 8*, 14*, 24, 26, 27	Cooperar com os colegas		
B Situação: 2x1+GR 3x1+GR Bola ao Fundo	nº 11, 18, 20, 23	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)	
	nº 6, 13*, 28*, 29*	Cooperar com os colegas		
C Situação: 2x1+GR 3x1+GR Bola ao Fundo	nº 10, 12, 16, 17, 31	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)	
	nº 4*, 21*, 22*	Cooperar com os colegas		
D Situação: 2x1+GR 3x1+GR Bola ao Fundo	nº 3, 19, 25	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)	
	nº 1*, 2, 7*, 15*	Cooperar com os colegas		

Apêndice XIV

Quadro 16 - Folha de Registo para o Salto em Altura

 Educação Física Atletismo 										
Salto em Altura	Salto 1	Salto 2	Salto 3	Salto 4	Salto 5	MARCA PESSOAL	1. Elevar o Joelho	2. Arquear as Costas	3. Cair de Costas	"Auto-Avaliação"
Data:										
nº 1										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 4										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 7										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 8										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 13										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 14										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 15										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 21										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 22										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 28										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 29										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo

Apêndice XV

Quadro 17 - Folha de Registo para a Corrida de Barreiras

 Educação Física Atletismo 										
Corrida de Barreiras	1ª Tentativa	2ª Tentativa	3ª Tentativa	4ª Tentativa	5ª Tentativa	MARCA PESSOAL	1. Extensão da Perna de Ataque	2. Elevar o Joelho e Calcanhar (Perna Impulsão)	3. Tronco ligeiramente inclinado para a frente	"Auto-Avaliação"
Data:										
nº 1										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 4										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 7										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 8										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 13										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 14										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 15										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 21										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 22										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 28										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo
nº 29										Consigo Consigo, mas com algumas dificuldades Não consigo

Apêndice XVI

Quadro 18 - Badminton (3ª Etapa)

Badminton				
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
A Situação: 1+1 1x1	nº 5, 9, 30	Serviço curto e comprido <i>Clear, Lob, Amorti e Drive</i> Rematar, realizando o batimento acima da cabeça Cooperar com os colegas	Realizar 6 remates atrás da linha final	O grupo que conseguir realizar a meta pretendida passa para uma situação de 1x1
	nº 8, 14, 24, 26, 27	Cooperar com os colegas		
B Situação: 1+1 1x1	nº 10, 18, 20, 23	Serviço curto e comprido <i>Clear, Lob, Amorti e Drive</i> Rematar, realizando o batimento acima da cabeça Cooperar com os colegas	Realizar 6 remates atrás da linha final	
	nº 6, 13, 28, 29	Cooperar com os colegas		
C Situação: 1+1 1x1	nº 10, 12, 16, 17, 31	Serviço curto e comprido <i>Clear, Lob, Amorti e Drive</i> Rematar, realizando o batimento acima da cabeça Cooperar com os colegas	Realizar 6 remates atrás da linha final	
	nº 4, 21, 22	Cooperar com os colegas		
D Situação: 1+1 1x1	nº 2, 3, 19, 25	Serviço curto e comprido <i>Clear, Lob, Amorti e Drive</i> Rematar, realizando o batimento acima da cabeça Cooperar com os colegas	Realizar 6 remates atrás da linha final	
	nº 1, 7, 15	Cooperar com os colegas		

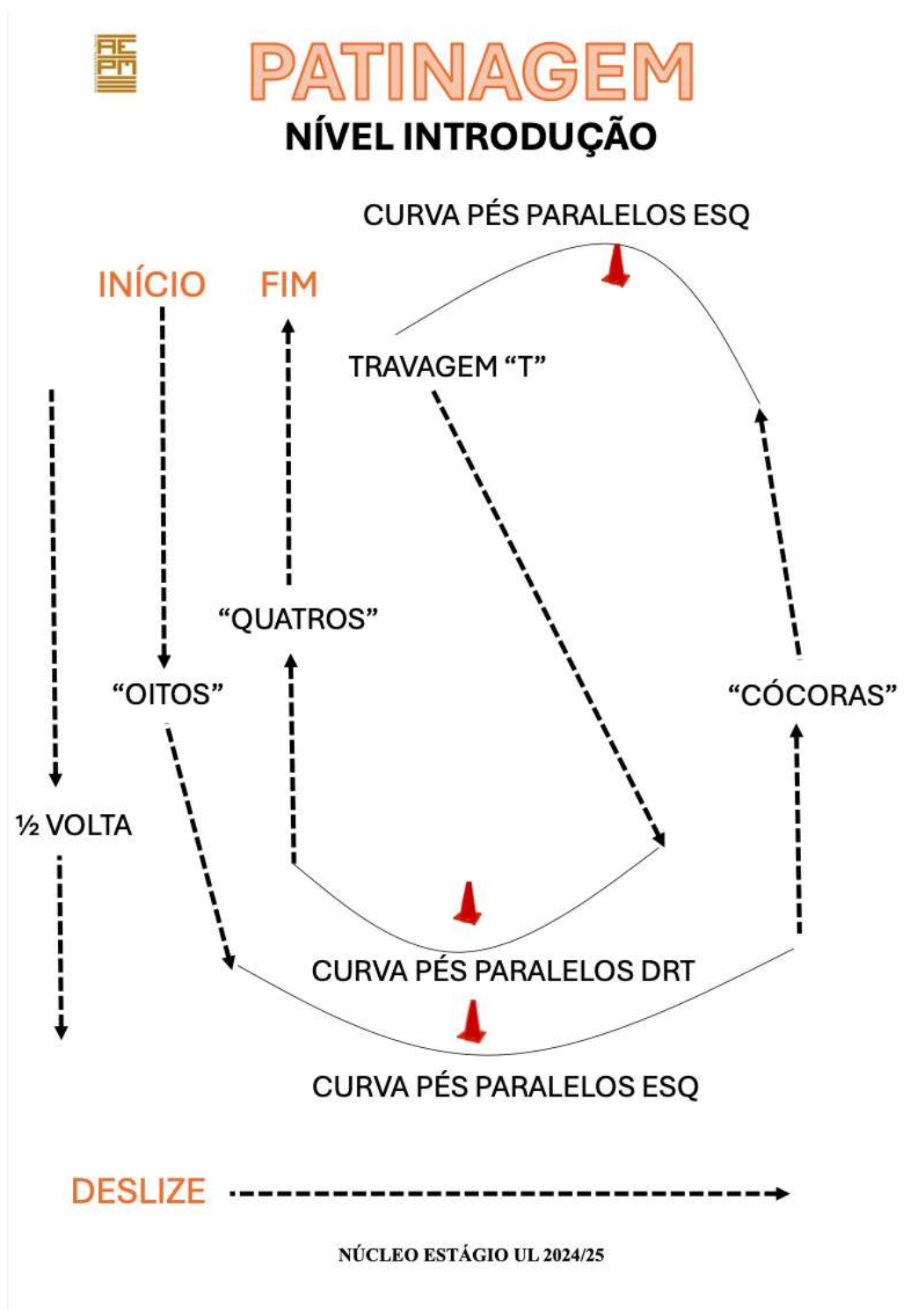
Apêndice XVII

Quadro 19 - Ténis de Mesa (3ª Etapa)

Ténis de Mesa				
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
Grupo Heterogéneo Situação: 1+1	nº 24, 30	Bater e Devolver a bola o maior nº de vezes Posicionamento correto Serviço curto e comprido	Passar 5x a bola por cima da rede (só se contabiliza as bolas batidas pelos alunos com mais dificuldades)	Utilizar o Jogo "Volta ao Mundo" para criar mais motivação
	nº 8, 14, 21, 28	Cooperar com os colegas		
Grupos Homogéneos Situação: 1x1	nº 1, 4, 7, 8, 13, 14, 15, 21, 22, 28, 29	Serviço curto ou comprido, dificultando a ação do colega Devolução à esq e drt Movimentar-se de forma correta	Existir um vencedor	

Apêndice XVIII

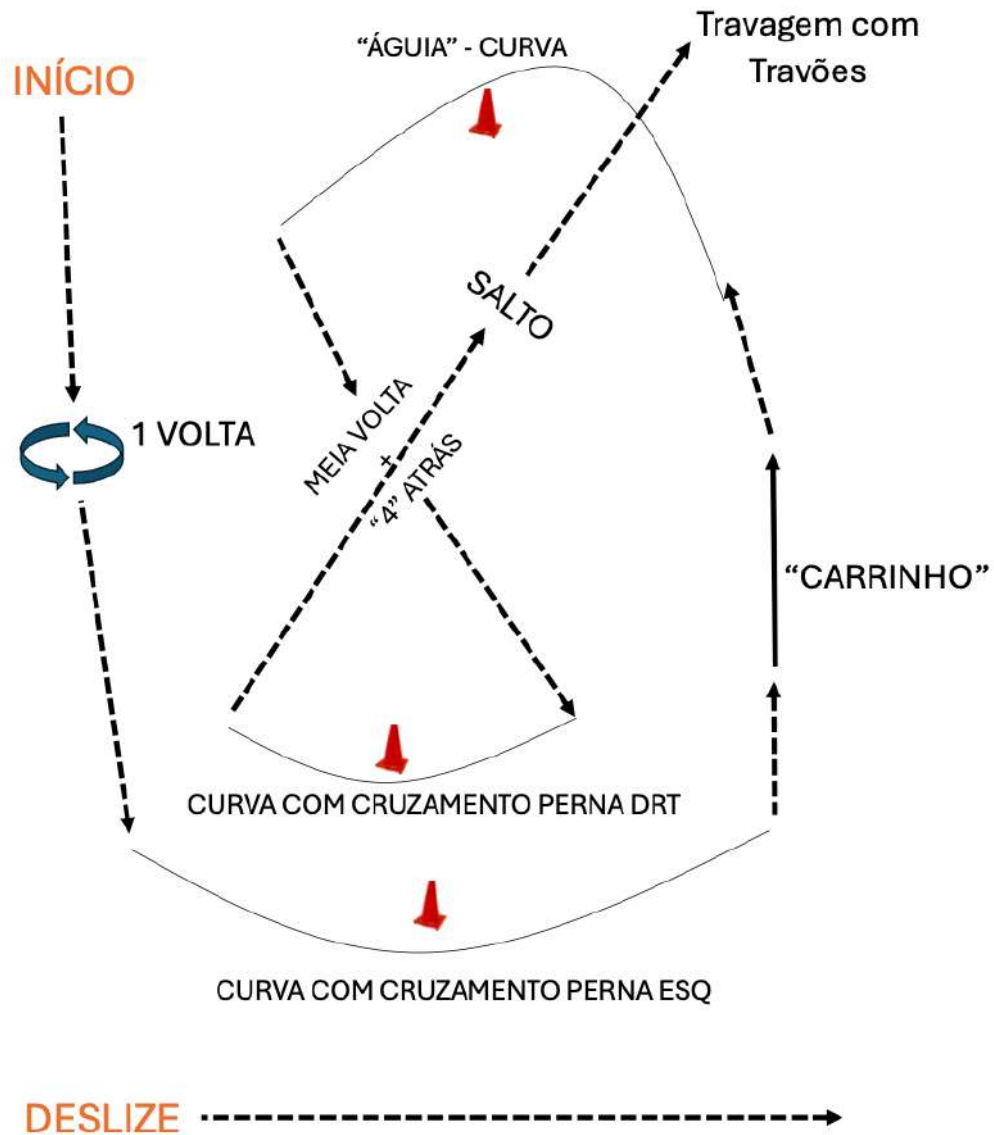
Quadro 20 - Percurso de Patinagem de NI e NE





PATINAGEM

NÍVEL ELEMENTAR



NÚCLEO ESTÁGIO UL 2024/25

Apêndice XIX

Quadro 21 - Aptidão Física (3ª Etapa)

Aptidão Física				
Capacidades Motoras	Alunos	Objetivos	Metas	Observações
Resistência	nº 2, 3, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 18, 19, 20, 23, 25, 26, 29, 31	Chegar à Zona Saudável, através de exercícios como: Saltar à corda, <i>Jumping Jacks</i> , Subir e Descer Escadas, <i>Burpees</i> , <i>Prancha</i>	Aumentarem o número de repetições em cada exercício	Os alunos devem-se focar nas Capacidades Motoras onde não estão na Zona Saudável, mas também devem realizar outros exercícios (para Capacidades Motoras diferentes)
Força	nº 2, 5, 9, 11, 12, 18, 19, 23, 25	Chegar à Zona Saudável, através de exercícios como: Flexões, Abdominais, Agachamentos com Salto, <i>Burpees</i> , <i>Prancha</i>	Aumentarem o número de repetições em cada exercício	

Apêndice XX

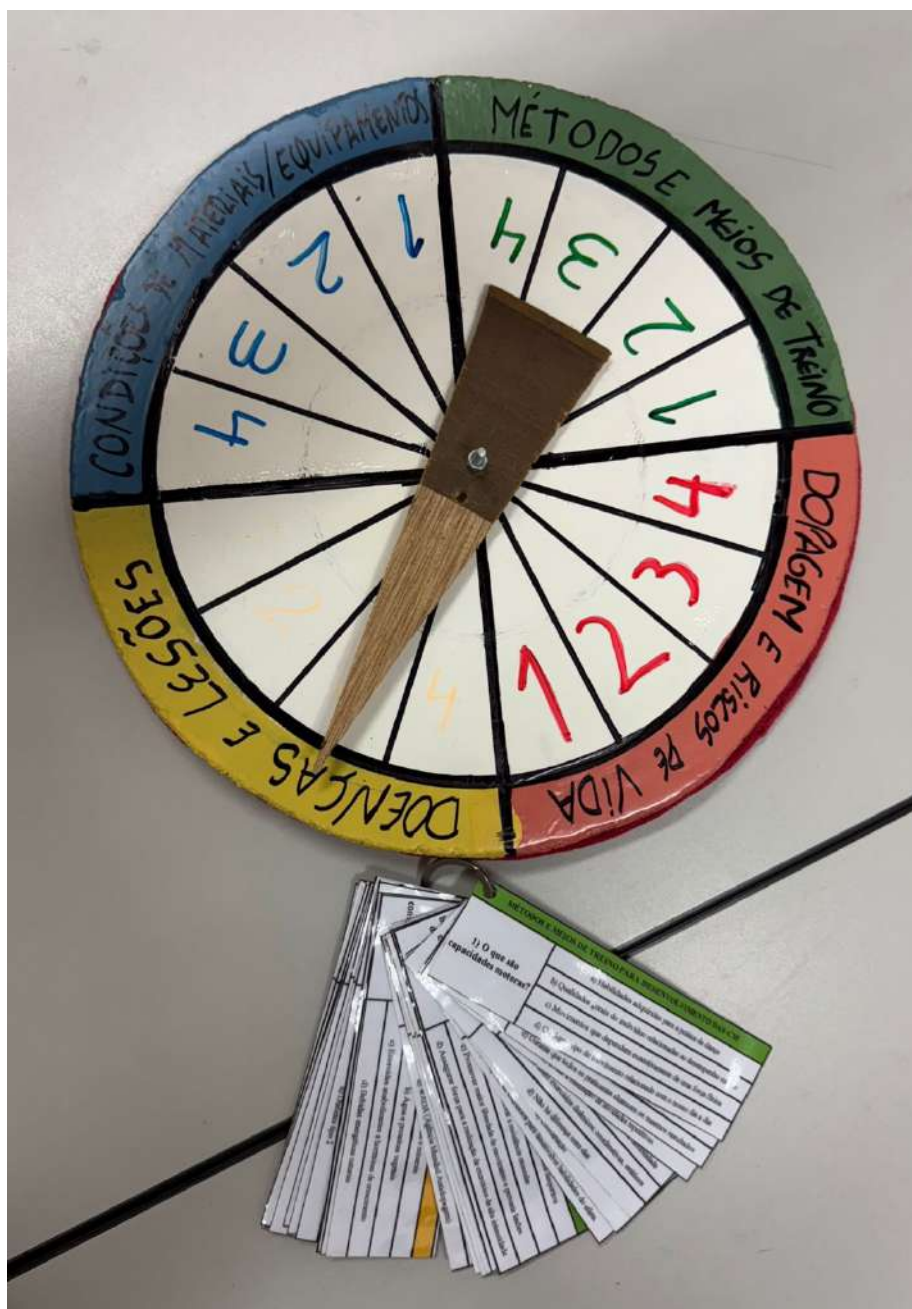


Figura 1 - Roda dos Conhecimentos

Apêndice XXI

Quadro 22 - Registo da Área dos Conhecimentos

Conhecimentos	Meios e Métodos de Treino (...)												Dopagem e Riscos de Vida e/ou Saúde												Doenças e Lesões												Condições (...)				Resultados		
	1a	1b	1c	2a	2b	2c	3a	3b	3c	4a	4b	4c	1a	1b	2a	2b	2c	3a	3b	3c	4a	4b	4c	1a	1b	1c	2a	2b	2c	3a	3b	3c	4a	4b	4c	1a	2a	3a	4a	Certo	Errado		
1	V	F	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	F	F	V	V	V	V	34	5	
2	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	36	3		
3	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	F	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	F	V	V	V	F	V	33	6	
4	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	35	4		
5	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	36	3		
6	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	37	2		
7	V	V	V	V	V	V	F	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	35	4	
8	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	37	2	
9	F	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	36	3	
10	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	37	2	
11	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	36	3	
12	V	F	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	36	3	
13	V	F	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	35	4	
14	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	36	3
15	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	36	3
16	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	36	3	
17	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	36	3	
18	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	37	2	
19	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	36	3	
20	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	F	V	V	V	V	36	3	
21	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	36	3	
22	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	36	3	
23	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	36	3	
24	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	F	V	V	V	37	2	
25	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	37	2	
26	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	37	2	
27	V	V	V	V	F	V	V	V	V	F	F	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	33	6	
28	F	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	37	2	
29	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	37	2	
30	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	34	5	
31	V	F	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	F	V	34	5	

Resultados p/Questão	
Pergunta	
Certo:	26 23 30 31 19 31 29 29 29 27 28 31 29 31 27 29 29 29 29 28 31 28 30 30 28 30 31 28 30 31 29 29 30 25 22 31 27 28 30
Errado:	5 8 1 0 12 0 2 2 2 4 3 0 2 0 4 2 2 2 2 3 0 3 1 1 3 1 0 3 3 0 2 2 1 6 9 0 4 3 1

Legenda:	
Certo:	V
Errado:	F

Apêndice XXII

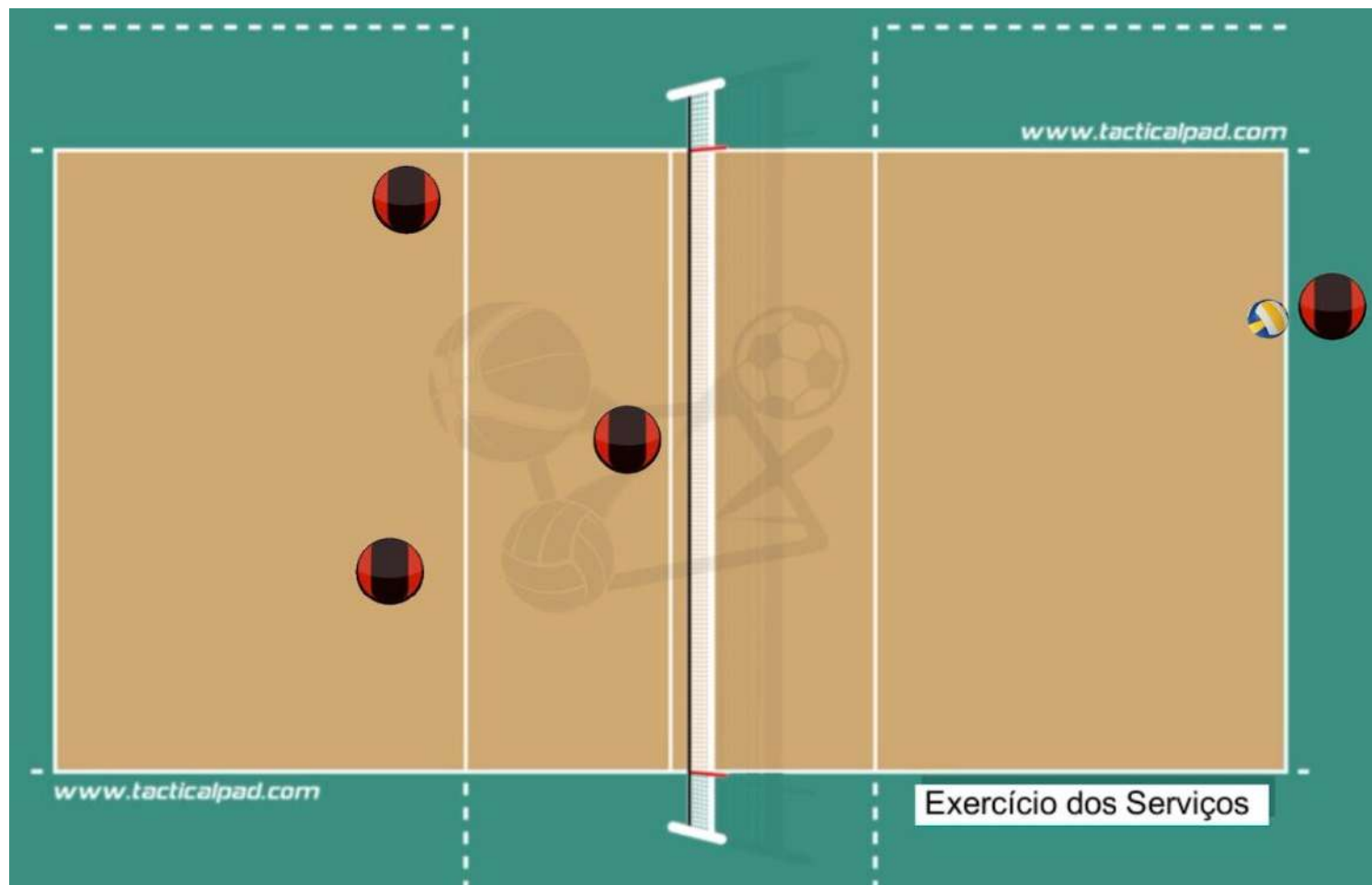


Figura 2 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Voleibol

Apêndice XXIII



Figura 3 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Andebol

Apêndice XXIV

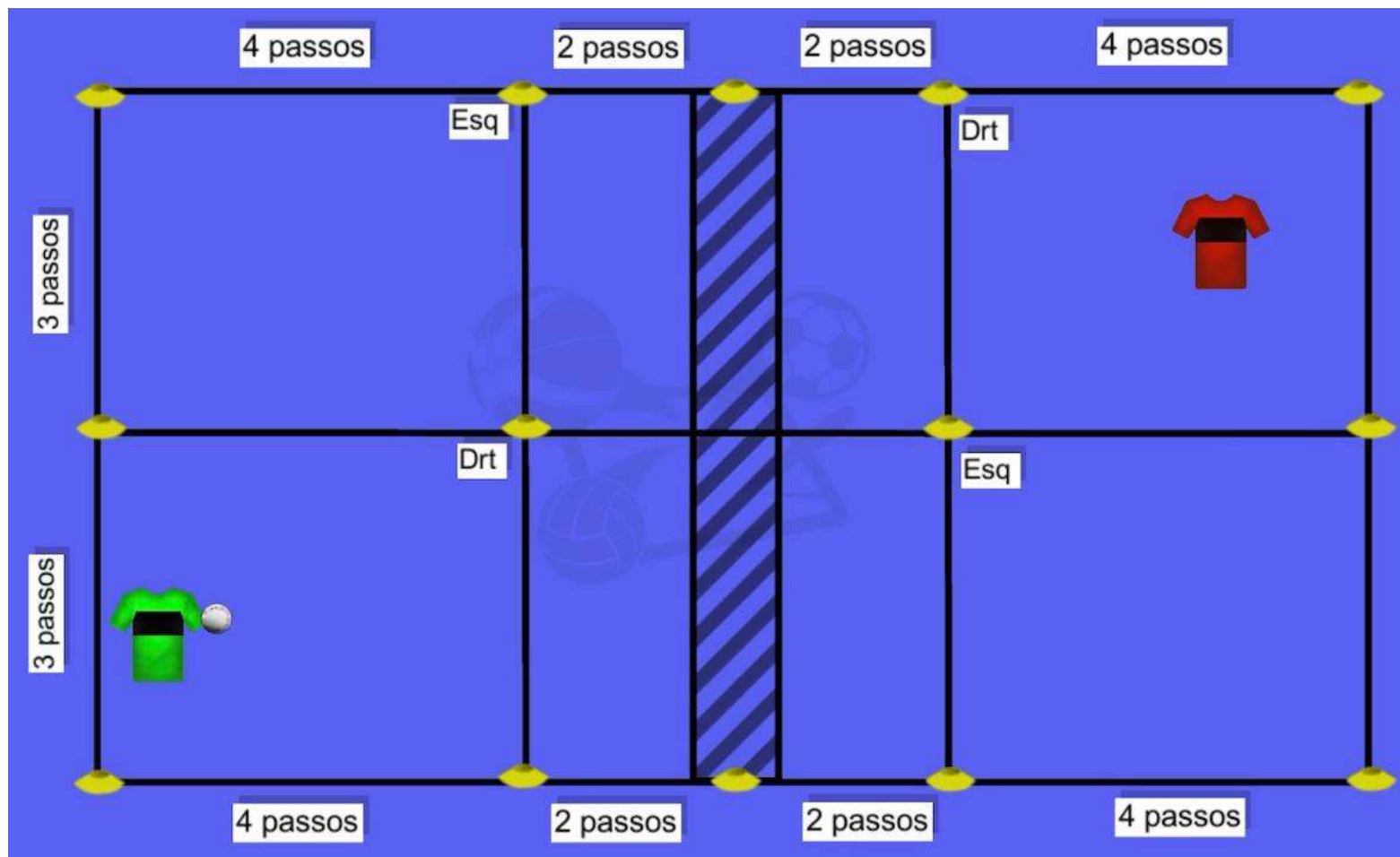


Figura 4 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Badminton

Apêndice XXV

Quadro 23 - Voleibol (4ª Etapa)

Voleibol			
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas
A 1 Situação: 2+2	nº 9, 24	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 12x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 8, 27	Cooperar com os colegas	
A 2 Situação: 2+2	nº 5, 30	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 12x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 14, 26	Cooperar com os colegas	
B 1 Situação: 2+2	nº 18, 20	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 8x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 13, 29	Cooperar com os colegas	
B 2 Situação: 2+2	nº 10, 23	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 8x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 16, 28	Cooperar com os colegas	
C 1 Situação: 2+2	nº 12, 17	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 8x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 4, 21	Cooperar com os colegas	
C 2 Situação: 2+2	nº 11, 31	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 8x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 6, 22	Cooperar com os colegas	
D 1 Situação: 2+2	nº 2, 25	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 8x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 1, 15	Cooperar com os colegas	
D 2 Situação: 2+2	nº 2, 3	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos para darem continuidade ao jogo Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 8x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
	nº 7, 28	Cooperar com os colegas	
Grupos Homogêneos Situação: 4x4	nº 4, 7, 21, 24, 26	Serve (baixo ou cima) para uma Zona de Difícil Recepção (ZDR) Recepção para dar continuidade ao jogo Passe para finalizar (Realizar o 2º toque pelo jogador da zona 3)	Realizar 3 toques de cada lado da rede, ultrapassando a bola 10x pela rede
	nº 8, 13, 14, 15, 22, 27, 29	Finalização (Remate apoiado ou Passe colocado para ZDR)	

Apêndice XXVI

Quadro 24 - Andebol (4ª Etapa)

Andebol			
Grupos	Alunos	Objetivos	Metas
A Situação: 5x3 + GR 5x5 (4+1 x 4+1) Bola ao Fundo	nº 5, 9, 27, 30	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)
	nº 8*, 14*, 24, 26	Cooperar com os colegas	
B Situação: 5x3 + GR 5x5 (4+1 x 4+1) Bola ao Fundo	nº 11, 18, 20, 23	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)
	nº 6, 13*, 28*, 29*	Cooperar com os colegas	
C Situação: 5x3 + GR 5x5 (4+1 x 4+1) Bola ao Fundo	nº 10, 12, 16, 17, 31	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)
	nº 4*, 21*, 22*	Cooperar com os colegas	
D Situação: 5x3 + GR 5x5 (4+1 x 4+1) Bola ao Fundo	nº 3, 19, 25	Cooperar e conhecer as principais regras Desmarcação à distância de passe Passa com uma mão e Recebe com as duas (Pega da Bola e Armação do Braço, afastando a bola da cabeça) Finaliza quando está de frente para o alvo Reconhece-se como defesa	5 finalizações com sucesso em 8 ataques (remate em salto)
	nº 1*, 2, 7*, 15*	Cooperar com os colegas	

Apêndice XXVII



Figura 5 - Imagem ilustrativa do Vídeo criado para o Andebol (2)

Apêndice XXVIII

Quadro 25 - Documento orientador para o Projeto de DT



Escola Secundária do Arco Íris
ANO LETIVO 2024/25

Escola Secundária do Arco Íris
Escola EB 2,3 Gaspar Correia
Escola EB1 Catela Gomes
Escola EB1/JI Quinta da Alegria
Escola EB1/JI Portela

Unidade 5 – Os caminhos da cultura				
Tema	Questões Orientadoras	Recursos	Conceitos	Grupos
1. Os progressos da ciência no século XIX.	• Como era olhada a ciência, no século XIX? Quais foram os principais ramos científicos que mais evoluíram no século XIX? • Quais os progressos mais significativos? Quem foram os grandes cientistas do século XIX? Qual foi o papel das universidades, academias e exposições universais na divulgação científica? O que é o positivismo e como este influenciou o pensamento da época? Quais os avanços das ciências exatas? Como emergiram as ciências sociais?	Manual (pág.130 à 133) • Conteúdos de abertura da unidade 5: imagem, cronologia, introdução, págs. 128-129. • Doc. 1 A, B “O Positivismo”, pág. 130 • Doc. 2 “O laboratório, ‘templo do futuro’”, pág. 130 • Doc. 3 “Uma pioneira: Madame Curie”, pág. 132 • Doc. 4 “Uma teoria revolucionária”, pág. 13 • Doc. 5 “Os progressos da medicina”, pág. 133	• Positivismo • Cientismo	- nº 31 - nº 2 - nº 7 - nº 22
2. A progressiva generalização do ensino público.	• Que fatores contribuíram para a implementação do ensino público? Como evoluiu a alfabetização das populações durante o século XIX? Houve diferenças entre países ou regiões? O que significa “A Educação tem de ser universal”? Qual o papel do estado no ensino? E porquê?	Manual (pág.134 à 137) • Doc. 6 A, B “A generalização do ensino público”, pág. 134 • Doc. 7 A, B “Os progressos da literacia, no século XIX”, pág. 135 • Analisar... um texto longo, “A crença no progresso”, págs. 136-137	• Escola laica	- nº 24 - nº 5 - nº 14 - nº 8

3. As novas formas de expressão artística: o Realismo e a contestação da arte oficial.	O que motivou o surgimento do Realismo no século XIX? Em que se distinguiu o Realismo do Romantismo anterior? Que valores defendia a arte oficial? Como foi contestada pelos realistas? Como é que os realistas representavam a sociedade do seu tempo? Que temas e classes sociais passaram a ser representados pela arte realista? Que artistas e escritores se destacaram no movimento realista? Como se manifestou o pensamento positivista na arte e na literatura?	Manual (pág. 138 à 141) • Doc. 8 A, B “O Salon”, pág. 138 • Doc. 9 “Courbet e o Realismo”, pág. 139 • Doc. 10 “A crua realidade”, pág. 140 • Doc. 11 “O Realismo literário”, pág. 141	• Realismo	- nº 23 - nº 27 - nº 10 - nº 13
4. As novas correntes artísticas: Impressionismo e Simbolismo	Que contexto histórico e cultural levou ao surgimento do Impressionismo e do Simbolismo? Que novidades trouxeram estas correntes em relação à arte oficial? Que preocupações expressavam os impressionistas nas suas obras? E os simbolistas? Quais são as principais características técnicas do Impressionismo (luz, pincelada, cor)? Que papel teve a cidade moderna na inspiração dos impressionistas? O que distingue o Simbolismo de outros movimentos artísticos? Que temas foram abordados pelos simbolistas na pintura e na poesia? Quem foram os principais artistas? Que influência tiveram estas correntes na arte do século XX?	Manual (pág. 143 à 145) • Doc. 12 A, B, C, D “Impressionistas”, págs. 142-143 • Doc. 13 “O regresso ao transcendente”, pág. 144.	• Impressionismo • Simbolismo	- nº 26 - nº 2 - nº 18 - nº 20
5. As novas correntes artísticas: Arte Nova A pintura	O que caracteriza a Arte Nova como estilo artístico e cultural? Quais as principais influências que moldaram a Arte Nova?	Manual (pág. 145 à 147 e 153 à 156)	• Arte Nova	- nº 21 - nº 1 - nº 25 - nº 17

naturalista (Portugal)	Como se manifestou a Arte Nova nas artes decorativas, design e arquitetura? Que materiais e técnicas eram utilizados na Arte Nova? Quais as principais figuras e obras associadas à Arte Nova? Como se caracteriza a pintura naturalista em Portugal? Como a pintura naturalista reflete a sociedade portuguesa do século XIX? Quais os temas mais comuns abordados pelos pintores naturalistas portugueses? Quais são os principais artistas da pintura naturalista em Portugal (ex.: Columbano Bordalo Pinheiro, José Malhoa)? Como a pintura naturalista se relaciona com a crítica social e a representação da realidade? Qual o impacto da pintura naturalista e da Arte Nova na arte moderna e no desenvolvimento artístico em Portugal?	• Doc. 14 A e B “Arte Nova: arquitetura”, pág. 146 • Doc. 15 “Arte Nova: pintura e artes aplicadas”, pág. 147 • Comparar... duas obras de pintura, “Alfred Stevens, Aquilo a que chamamos vagabundagem; Alfred Sisley, As colinas de Moret, na primavera”, pág. 148-149. • Doc. 19 A, B, C “O Grupo do Leão”, págs. 154-155 • Doc. 20 “Henrique Pousão”, pág. 156 • Doc. 21 “Aurélia de Sousa”, pág. 156 • Doc. 22 “António Carneiro”, pág. 156		
6. Um novo dinamismo na vida intelectual portuguesa: o contributo da Geração de 70.	O que caracteriza o contexto histórico e social da Geração de 70 em Portugal? Quais eram os principais ideais e objetivos da Geração de 70? De que forma a Geração de 70 contestou o conservadorismo e a monarquia? Quais os principais campos de intervenção da Geração de 70? Quem foram as figuras mais influentes da Geração de 70 e qual o seu contributo? Como se pode entender o papel da Geração de 70 na transição para o republicanismo em Portugal? Como a Geração de 70 influenciou a literatura portuguesa? Que impacto teve a Geração de 70 na modernização cultural e intelectual de Portugal?	Manual (pág. 150 à 151) • Doc. 16 A, B, C “Rumo à modernidade: a Geração de 70”, pág. 150 • Doc. 17 “A influência francesa”, pág. 152 • Doc. 18 “Marques de Oliveira”, pág. 153		- nº 6 - nº 19 - nº 9 - nº 11

Apêndice XXIX

Quadro 26 - 1ª Etapa (Caracterização das Alunas - DE)

Caracterização das Alunas Desporto Escolar - Voleibol (Juvenis Femininas)		
Não cumprem o Nível Introdução	Cumprem o Nível Introdução	Cumprem o Nível Elementar
5, 11, 12, 13, 17, 18, 20	9, 10, 16, 19, 25, 26	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 14, 15, 23
Maiores dificuldades		
5, 12, 17, 18 - Deslocamento para o ponto de queda da bola / Toque de dedos / Serviço por baixo 11, 13, 20 - Toque de dedos / Serviço por baixo	9, 10, 16, 19, 25, 26 - Serviço	3 - Remate 4, 6, 14 - Serviço / Remate

Apêndice XXX

Quadro 27 - Voleibol (2ª Etapa - DE)

Desporto Escolar - Voleibol			
Situação	Alunas	Objetivos	Metas
2+2	nº 5, 11, 12, 13, 17, 18, 20	Cooperar e conhecer as principais regras Deslocarem-se para o ponto de queda da bola Toque de Dedos Mínimo de 2 toques (cada lado da rede)	Passar 8x a bola pela rede (sem que esta caia no chão)
4x4	nº 9, 10, 16, 19, 25, 26	Serviço (por baixo ou por cima) Dinâmica dos três toques Finalizações intencionais (remate ou passe colocado)	Realizar 4 finalizações intencionais
6x6	nº 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 14, 15, 23	Serviço por cima Finalizações intencionais para ZDR Bloco individual/duplo	Realizar 8 finalizações intencionais + Bloco (realizado pela equipa que estiver a defender)

Apêndice XXXI

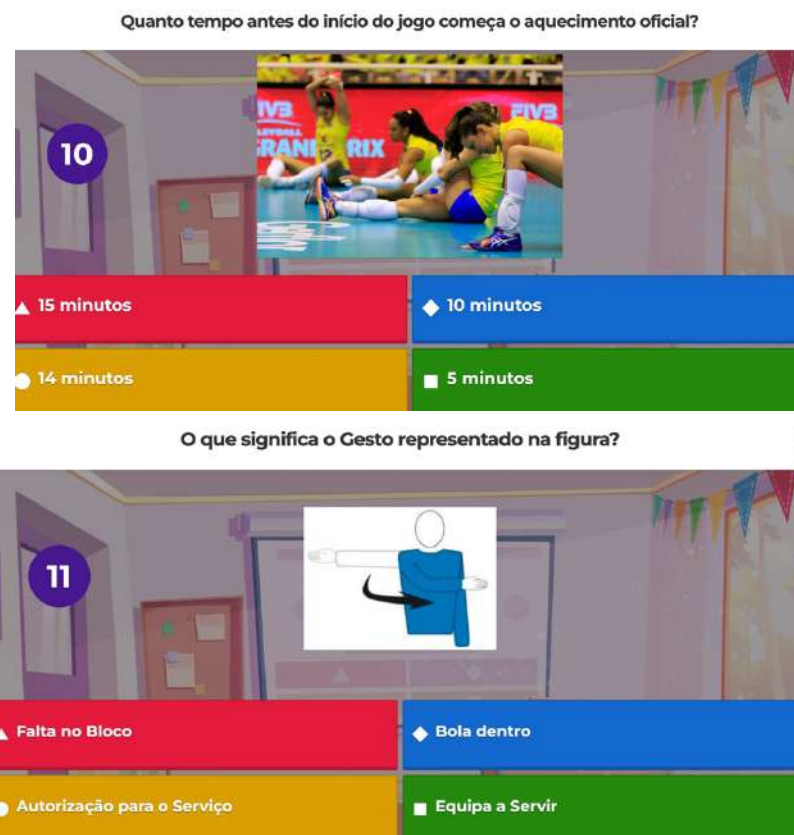
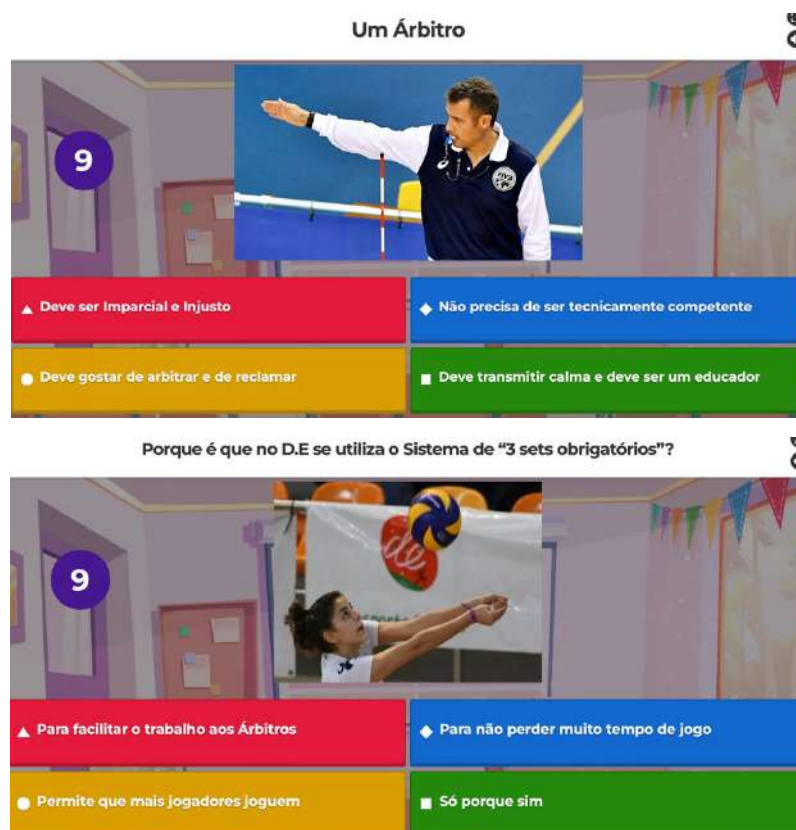


Figura 6 - Kahoot aplicado na Formação de Árbitro (exemplo de perguntas)

Apêndice XXXII

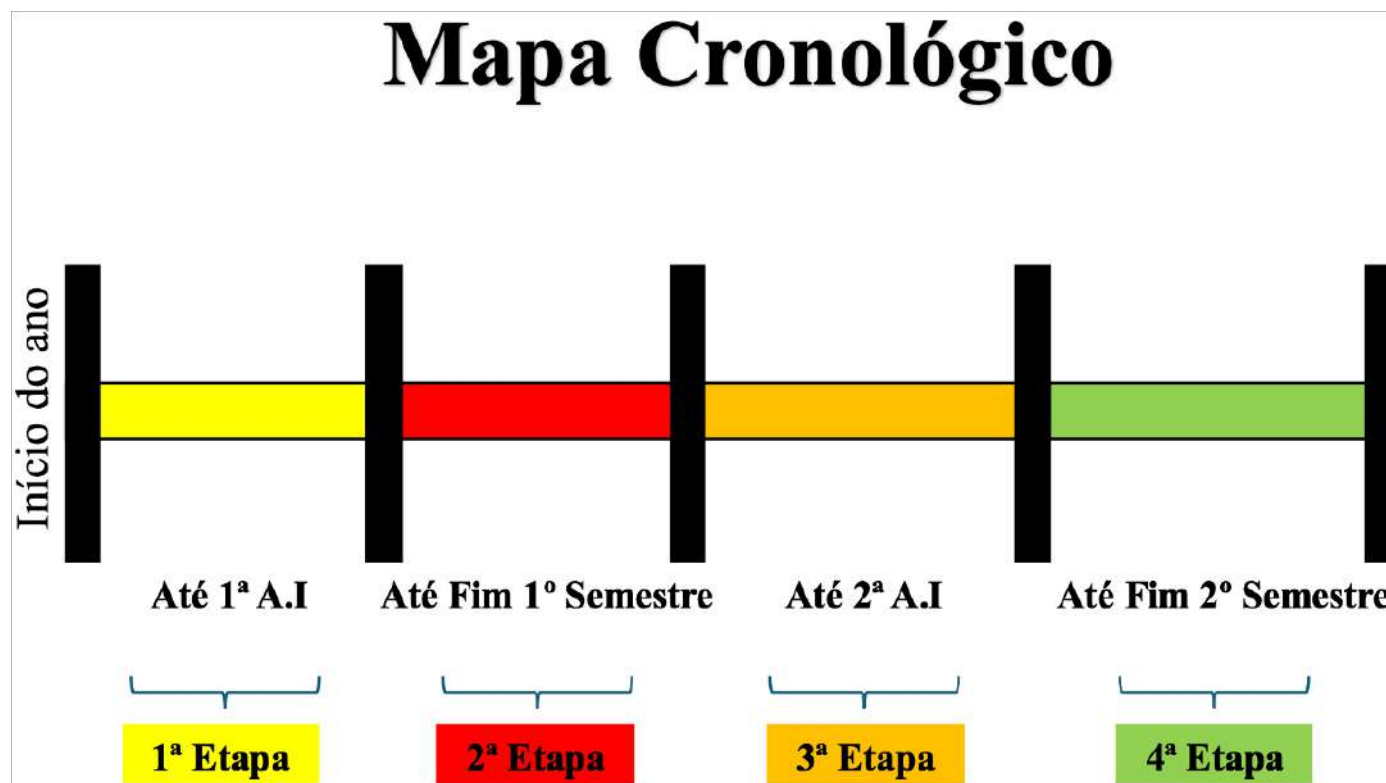


Figura 7 - Mapa Cronológico das Etapas (Seminário)

Apêndice XXXIII



A IMPORTÂNCIA DOS GRUPOS HETEROGÊNEOS E HOMOGÊNEOS AO LONGO DO ANO

A Composição de Grupos é um elemento essencial na diferenciação do Ensino (Jacinto et al., 2001).

QUAL O TIPO DE COMPOSIÇÃO DE GRUPO QUE DEVEMOS UTILIZAR AO LONGO DO ANO?

Vamos tentar responder a:

- Importância da Composição de Grupos nas aulas de EF;
- Grupos Heterogêneos / Homogêneos nas atividades de cooperação - Quando optar por uns e por outros;
- Opinião dos alunos sobre a Composição de Grupos - Opinião dos alunos competentes e dos alunos com mais dificuldades;
- Sugestão do tipo de Composição de Grupos que se deve utilizar ao longo do ano



PROFESSOR ESTAGIÁRIO: ANTÓNIO SILVA
ORIENTADOR DA ESCOLA: PROFESSOR JOSÉ FORTES
ORIENTADOR DA UNIVERSIDADE: PROFESSOR JORGE MIRA

 **20 DE MAIO 2025**  **15H00**

Figura 8 - Poster para Divulgação (Seminário)

Apêndice XXXIV



A IMPORTÂNCIA DOS GRUPOS HETEROGÊNEOS E HOMOGÊNEOS AO LONGO DO ANO

ORDEM DE TRABALHOS

- 1) OBJETIVO DO SEMINÁRIO
- 2) DEFINIÇÃO DE COMPOSIÇÃO DE GRUPOS
- 3) IMPORTÂNCIA DA COMPOSIÇÃO DE GRUPOS NA EF
- 4) RESULTADOS DAS ENTREVISTAS (1/2)
- 5) CRITÉRIOS QUE OS PROFESSORES ENTREVISTADOS UTILIZAM QUANDO DEFINEM A COMPOSIÇÃO DOS GRUPOS
- 6) ALUNOS COM MAIS DIFICULDADES MELHORAM COM A AJUDA DOS ALUNOS COMPETENTES
- 7) OPINIÃO DOS ALUNOS COMPETENTES E DOS ALUNOS COM MAIS DIFICULDADES SOBRE OS GRUPOS
- 8) RESULTADOS DAS ENTREVISTAS (3)
- 9) SUGESTÃO DO TIPO DE COMPOSIÇÃO DE GRUPO QUE DEVEMOS UTILIZAR AO LONGO DO ANO - **VAMOS CONSTRUIR JUNTOS?**

**OBRIGADO PELA SUA DISPONIBILIDADE E
CONTRIBUIÇÃO NA REALIZAÇÃO DO MEU SEMINÁRIO**

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: ANTÓNIO SILVA
ORIENTADOR DA ESCOLA: PROFESSOR JOSÉ FORTES
ORIENTADOR DA UNIVERSIDADE: PROFESSOR JORGE MIRA

Figura 9 - Agenda com Ordem de Trabalhos (Seminário)

Anexos

Anexo 1

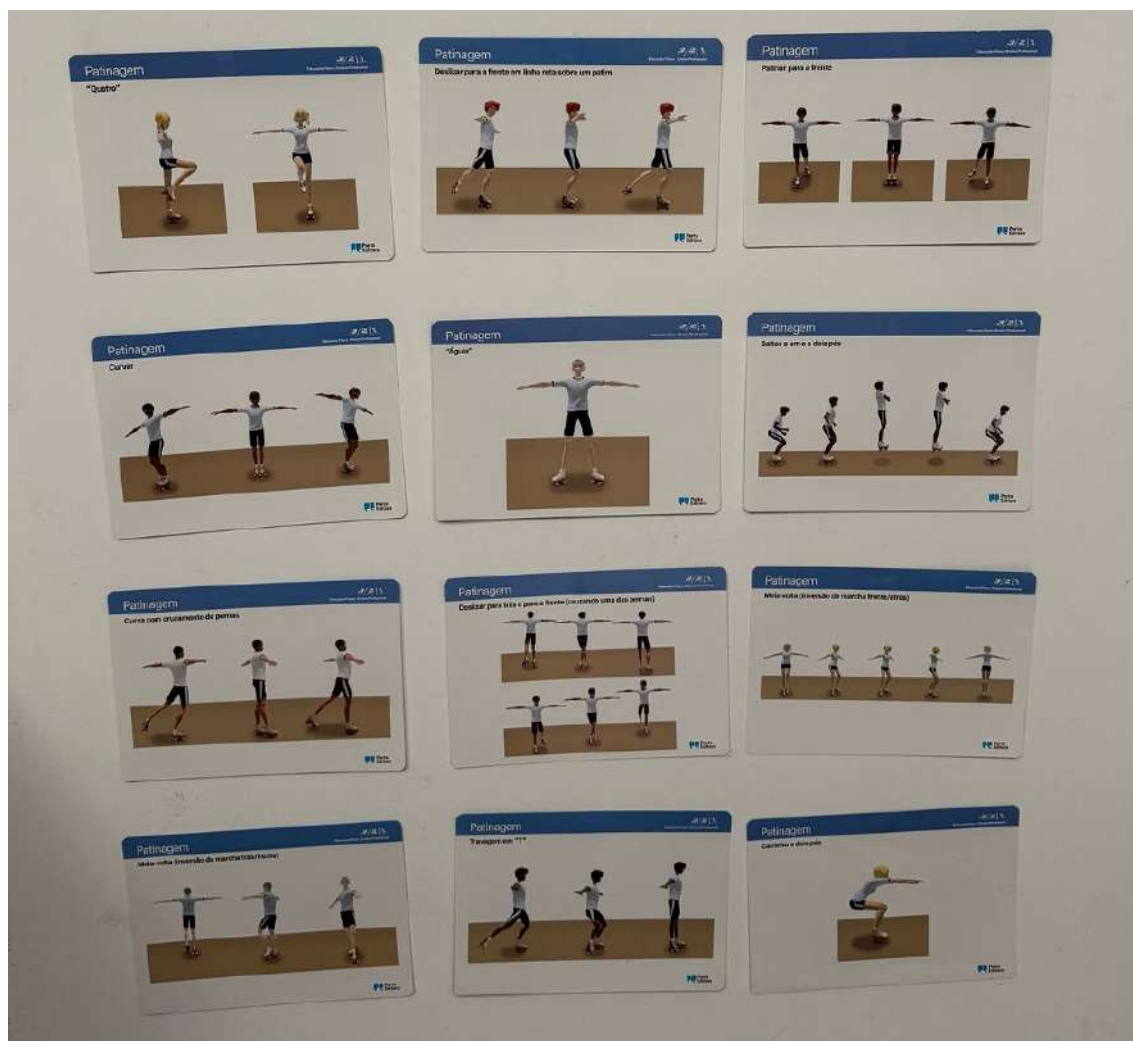


Figura 10 - Folhas com as Habilidades de Patinagem