

**Relatório de Estágio Pedagógico**  
**EB 2,3 Dr. Guilherme Correia de Carvalho, Seia**  
**Efeitos da aplicação de um Programa de Treino na**  
**Aptidão Física e no Desempenho Tático durante a**  
**lecionação de uma Unidade Didática de Basquetebol**

**Diana Isabel Ferreira Garcia Valentim**

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em  
**Ensino de Educação Física**  
**nos Ensinos Básico e Secundário**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professor Doutor Ricardo Manuel Pires Ferraz

**junho de 2023**



## Declaração de Integridade

Eu, Diana Isabel Ferreira Garcia Valentim, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M11866 do 2.º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Departamento de Ciências do Desporto, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto, em total consonância com o **Código de Integridade da Universidade da Beira Interior.**

Mais concretamente, afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica e que aqui declaro conhecer que, em particular, atendi à exigida referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, assumindo assim, na íntegra, as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã \_28\_/\_06\_/\_2023\_

Assinatura

Diana Valentim

Diana Valentim



**“A boca fala do que transborda o coração.”**

(Mt 12, 34)



# **Dedicatória**

Aos homens da minha vida, Dinis, Duarte e Daniel.

Que me permitiram estar aqui e, sem saberem, me deixaram voar.



# Agradecimentos

Ao Professor Dr. Ricardo Ferraz. Por acreditar em mim, do início ao fim deste processo, valorizando todas as minhas conquistas e permitindo-me reconhecer as falhas como degraus de (re)construção e crescimento pessoal e profissional. Este caminho só fez sentido com o seu profissionalismo no processo de orientação.

Ao Professor Davide Oliveira. Pelo “SIM” que o permitiu ser meu orientador na escola durante este ano letivo. Preocupado, cuidadoso, bom conselheiro. Guia daquele que será o ano que ficará gravado para sempre, como sendo o primeiro e o mais especial.

À Direção do Agrupamento de Escolas Dr. Guilherme Correia de Carvalho, na pessoa do Sr. Diretor, Professor António Batista. Pela oportunidade da concretização do Estágio Pedagógico na escola da minha residência, sem a qual não me teria sido possível a sua realização.

Ao Grupo de Educação Física do AEGCC – Davide, Teresa, Ana S., Ana C., Jorge e Lurdes. Pela enorme camaradagem, pela entreaajuda, pelo espírito de sacrifício, pela partilha de conhecimentos e pela sentida partilha de sentimentos e emoções em todos os momentos vividos.

A todos os alunos das minhas turmas do 8.º A e 8.º B do AEGCC. Que me fizeram sentir o verdadeiro papel de ser professora, desafiando-me todas as aulas e permitindo-me confirmar que é este o caminho a seguir.

À Helena Saraiva. Companheira desta louca aventura, permitindo-me muitos momentos de partilha e de apoio. Reforçou conquistas e aliviou angústias. Uma amizade que levarei para a vida.

Aos meus amigos mais puros, Lili, Sissi e Steven. Pelo encorajamento constante neste percurso académico. Por todas as palavras no momento certo.

À Gena e ao Mário. Pela ajuda neste caminho e por todas as preocupações e demonstrações de carinho.

À Professora Alice. Minha mãe desportiva, mentora de todo o meu percurso académico. Sou professora de Educação Física porque ela se cruzou na minha vida enquanto professora, treinadora e pessoa.

Aos meus padrinhos, Mimi e Pê. A minha veia da educação também se deve a vós.

Aos meus pais. Por tudo o que representam para mim. A pessoa que sou, as conquistas que tenho, a eles devo, do primeiro ao último dia.

À minha avó, Encarnação. Que partiu no início deste Mestrado, mas que em nenhum momento me deixou desamparada, fazendo-me chegar toda a força que precisei em cada momento.



## **Resumo**

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico, inserida no plano de estudos correspondente ao segundo ano, do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Beira Interior (UBI). Este mesmo estágio foi realizado na Escola Sede do Agrupamento Dr. Guilherme Correia de Carvalho, em Seia, no ano letivo 2022/2023, culminando na prática pedagógica em contexto escolar.

A primeira parte do presente documento, intitulada de “Intervenção Pedagógica”, procurou descrever e refletir todas as práticas tidas na escola no presente ano letivo. Trata-se de um testemunho profundo de toda a experiência vivida, tanto na intervenção da organização e gestão do ensino e da aprendizagem, bem como na participação na escola e na relação com a demais comunidade educativa, que demonstra barreiras ultrapassadas e conquistas obtidas.

A segunda parte do presente documento, intitulada de “Investigação e Inovação Pedagógica”, procurou analisar os efeitos da aplicação de um programa de treino, em contexto escolar, em variáveis de Aptidão Física e Desempenho Tático, durante a lecionação de uma unidade didática de basquetebol. Através da aplicação de um programa de treino previamente idealizado para potencializar a aprendizagem nestas mesmas variáveis, durante o período de aquecimento nas aulas de Educação Física, foi possível demonstrar que programas multivariados podem ser aplicados em contexto escolar, pois são excelentes instrumentos pedagógicos, corroborando outros estudos que defendem que é preciso repensar ferramentas alternativas à intervenção pedagógica.

## **Palavras-chave**

Educação Física; estágio pedagógico; professor; intervenção; aptidão física; desempenho tático.



# Abstract

This internship report was carried out within the scope of the Pedagogical Internship Curricular Unit, inserted in the study plan from the second year of the Master in Teaching Physical Education in Basic and High School Education at the University of Beira Interior (UBI). This same internship was held at the Headquarters School from *Agrupamento Dr. Guilherme Correia de Carvalho*, in Seia, in the 2022/2023 school year, culminating in the pedagogical practice in school context.

The first part of this document, entitled “Pedagogical Intervention”, sought to describe and reflect all the practices adopted at the school in the current school year. It is a profound testimony of the whole experience, both in the intervention of the organization and management of teaching and learning, as well as in the participation in the school and in the relationship with the other educational community, demonstrating the barriers that were overcome and the achievements obtained.

The second part of this document, entitled “Investigation and Pedagogical Innovation”, sought to analyze the effects of applying a training program, in a school context, on Physical Aptitude and Tactical Performance variables, during the teaching of a basketball didactic unit. Through the application of a previously designed training program to enhance learning in these same variables, during the warm-up period in Physical Education classes, it was possible to demonstrate that multivariate programs constitute a useful and effective pedagogical alternative to be used in Physical Education classes.

## Keywords

Physical Education; pedagogical internship; teacher; intervention; physical aptitude; tactical performance.



# Índice

<b>AGRADECIMENTOS</b>	<b>IX</b>
<b>RESUMO</b>	<b>XII</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>XIV</b>
<b>LISTA DE FIGURAS</b>	<b>XIX</b>
<b>LISTA DE TABELAS</b>	<b>XXI</b>
<b>LISTA DE ACRÓNIMOS</b>	<b>XXIII</b>
<b>CAPÍTULO 1 - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b>	<b>1</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>2. CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	<b>2</b>
2.1. O AGRUPAMENTO	2
2.2. A ESCOLA	3
2.3. O GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	4
2.4. O PROFESSOR ESTAGIÁRIO	6
2.5. AS TURMAS	8
<b>3. INTERVENÇÃO</b>	<b>11</b>
3.1. ÁREA I – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	11
3.1.1. <i>2º Ciclo do Ensino Básico</i>	11
3.1.1.1 As observações	11
3.1.1.2 A aula lecionada	13
3.1.2. <i>3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário</i>	16
3.1.2.1. Princípios Base	16
3.1.2.2. Planeamento	18
3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem	24
3.1.2.4. Avaliação	27
3.1.3. <i>Reflexão Global sobre a Área I</i>	30
3.2. ÁREA II – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE	32
3.2.1. <i>Desporto Escolar</i>	32
3.2.2. <i>Intervenção na Escola</i>	35
3.2.3. <i>Direção de Turma</i>	40
3.2.4. <i>Integração com o Meio</i>	42
3.2.5. <i>Reflexão Global sobre a Área II</i>	44
<b>4. ÁREA III - DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</b>	<b>45</b>
4.1. REFLEXÃO FINAL	45
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>48</b>
<b>CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA</b>	<b>51</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>51</b>
<b>2. METODOLOGIA</b>	<b>54</b>

2.1. PARTICIPANTES	54
2.2. PROCEDIMENTOS	55
2.2.1. <i>Descrição dos Testes utilizados</i>	55
2.2.1.1. Testes de Avaliação da Aptidão Física	55
2.2.1.2. Teste de Avaliação do Desempenho Tático	56
2.2.1.3. Definição do Programa de Treino	57
2.2.1.3.1. Descrição dos Exercícios	59
2.3. ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS	60
<b>3. RESULTADOS</b>	<b>60</b>
<b>4. DISCUSSÃO</b>	<b>62</b>
<b>5. CONCLUSÃO</b>	<b>65</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>66</b>
<b>7. ANEXOS</b>	<b>76</b>



# **Lista de Figuras**

Figura 1 – Mapa do Concelho de Seia

Figura 2 – Circuito de Treino



# **Lista de Tabelas**

Tabela 1 – Caracterização da amostra

Tabela 2 – Programa do Circuito de Treino

Tabela 3 – Resultados da comparação dos grupos, entre os momentos pré e pós programa de treino para os índices do GPAI

Tabela 4 – Resultados da comparação dos grupos, entre os momentos pré e pós programa de treino para as variáveis de AF

Tabela 5 – Resultados da comparação entre GC e GE, entre os momentos pré e pós programa de treino para os índices do GPAI

Tabela 6 - Resultados da comparação entre GC e GE, entre os momentos pré e pós programa de treino para as variáveis da AF



## Lista de Acrónimos

AE	Aprendizagens Essenciais
AF	Aptidão Física
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
AEGCC	Agrupamento de Escolas Dr. Guilherme Correia de Carvalho
CMS	Câmara Municipal de Seia
DE	Desporto Escolar
DT	Diretor de Turma
EB	Escola Básica
EE	Encarregados de Educação
EF	Educação Física
EP	Estágio Pedagógico
GC	Grupo de Controlo
GE	Grupo Experimental
GEF	Grupo de Educação Física
GPAI	<i>Game Performance Assessment Instrument</i>
JDC	Jogos Desportivos Coletivos
MAAL	Multiatividades ao Ar Livre
MEC	Modelo de Estrutura de Conhecimento
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAA	Plano Anual de Atividades
PASEO	Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório
RI	Regulamento Interno
UBI	Universidade da Beira Interior

UD

Unidade Didática



# CAPÍTULO 1 - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

## 1. Introdução

*“O professor liga-se à eternidade; ele nunca sabe onde cessa a sua influência”.*

(Henry Adams, 1838-1918, cit. por Bento, 2013)

O presente documento foi realizado no âmbito da Unidade Curricular do Estágio Pedagógico (EP) do 2.º ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior (UBI).

O EP foi realizado na Escola Básica 2,3 Dr. Guilherme Correia de Carvalho, escola sede do agrupamento, em Seia, sob orientação e coordenação do Professor Dr. Ricardo Ferraz, Professor Orientador da UBI, e pelo Professor Cooperante, Davide Oliveira, Professor do Agrupamento de Escolas Dr. Guilherme Correia de Carvalho (AEGCC).

Durante o presente ano letivo (2022/2023) fui responsável plena da disciplina de Educação Física das turmas do 8.º A e 8.º B (3.º ciclo), turmas pertencentes ao Professor Cooperante. O planeamento, a lecionação e a avaliação, foram tarefas que, desde o início, ficaram a meu cargo, sempre sob orientação dos Professores Cooperante e Orientador. Particpei, também, e semanalmente, no Desporto Escolar, na modalidade de Voleibol, juntamente com o Professor Cooperante e outros elementos do Grupo de Educação Física (GEF). Além disso, foi-me permitido acompanhar a Direção de Turma do 8.º A, juntamente com a Diretora de Turma da mesma.

Sendo o EP desenvolvido em contexto real escolar, é um processo que visa a formação e a preparação do aluno estagiário para a sua integração no mundo profissional. A prática do ensino oferece aos professores do futuro, a possibilidade de mergulhar na cultura escolar em todas as suas vertentes (Batista & Queirós, 2015). O EP é, na minha perspetiva, o culminar do plano de estudos, do (ainda) processo de aprendizagem para a aplicação efetiva em circunstâncias reais. É o complemento máximo de toda a formação tida, até então, representando o fim de um ciclo, culminando na transição de aluno a professor. É o momento de quem anseia colocar em “prática” todos os ensinamentos, todos os sentimentos, todo o amor a uma profissão. É o fim de

uma caminhada sem fim, porque ser professor é não ter limites, é estar em aprendizagem constante.

Este relatório encontra-se organizado em dois capítulos fundamentais do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente o processo de intervenção e o desenvolvimento profissional. Assim, o presente relatório, expõe todo o trabalho desenvolvido ao longo deste ano letivo, caracterizando-se, sobretudo, por ser um documento reflexivo e emotivo, por tudo o que este percurso, e concretamente o EP, representam para mim. Sendo extremamente difícil relatar em palavras muitos sentimentos tidos, este será o documento testemunho de todas as minhas maiores (melhores ou piores) experiências.

## 2. Contextualização

### 2.1. O Agrupamento

O concelho de Seia pertencente ao distrito da Guarda, Região Centro e sub-região da Serra da Estrela, Comunidade Intermunicipal das Beiras e Serra da Estrela, com uma população de 21 760 habitantes. Situado na vertente ocidental da Serra da Estrela, é formado por 21 freguesias, 115 localidades, e ocupa uma área de 346 km<sup>2</sup>. Elevada a categoria de cidade a 3 de julho de 1986, data do feriado municipal, Seia é hoje uma cidade que aposta no turismo e na cultura como polos de desenvolvimento da região. A nível do desenvolvimento económico e social, o concelho de Seia tem vindo a registar alguma evolução positiva. A maior parte da população ativa desenvolve atividades no setor terciário, designadamente no comércio, serviço e administração pública; outra parte, no setor agroindustrial, nas áreas dos laticínios e lanifícios. Nas freguesias rurais, a agricultura é uma das atividades económicas predominantes.



Figura 1 - Mapa do Concelho de Seia

Os dados do Censos 2021, indicam que no distrito da Guarda, Seia foi o concelho que perdeu mais habitantes. Sofreu uma diminuição de 2.942 habitantes (-11,9%). Ao longo dos últimos 20 anos, o município viu diminuir, sucessivamente, a sua população residente, tendo passado de 28.144 habitantes em 2001, para 21.760 habitantes em 2021 (um decréscimo de 22,7%).

O Agrupamento de Escolas Dr. Guilherme Correia de Carvalho (AEGCC), é constituído por quatro escolas distribuídas na área do concelho de Seia, sendo estas a EB 2,3 Dr. Guilherme Correia de Carvalho (escola sede), em Seia, o Centro Escolar de Seia, em Seia, o Centro Escolar de São Romão, em São Romão, e a EB Dr. Reis Leitão, sita a Loriga. O AEGCC é uma instituição de ensino público, abrangendo a educação pré-escolar e o ensino básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos). Tem como Patrono, Joaquim Guilherme Martins Correia de Carvalho, nascido em Seia a 29 de janeiro de 1922, tendo sido considerado uma figura ímpar desta cidade.

## **2.2. A Escola**

A EB 2,3 Dr. Guilherme Correia de Carvalho é a escola sede do AEGCC, sita na Rua Gaspar Rebelo, em Seia. É uma escola constituída por 1096 alunos, 116 docentes e 47 não docentes (dados do mês de setembro de 2022, início do ano letivo).

A Escola tem como missão, promover ambientes que criem o prazer pela aprendizagem, desenvolvendo cidadãos socialmente ativos, responsáveis e com orgulho de pertença a este agrupamento. Tem como visão, construir uma escola de referência, reconhecida pela excelência das práticas pedagógicas e organizativas. Está alicerçada num quadro de valores que regula a ação e que orienta as relações entre as pessoas: responsabilidade, respeito, tolerância, solidariedade, resiliência e justiça.

Esta é uma escola que tem como oferta educativa o ensino regular e ensino articulado (artístico).

Relativamente às instalações gerais é composto por quatro pavilhões (A, B, C e D). Todos os quatro pavilhões possuem salas de aula, sendo que o pavilhão A possui sala de Professores, Secretaria, Biblioteca, Gabinetes da Direção e Sala de TIC e o pavilhão D possui bar dos alunos, refeitório e papelaria. O pavilhão onde funcionam as instalações

desportivas (piscina e pavilhão) é pertença da Câmara Municipal de Seia (CMS), sendo que confronta com a área da escola. A Escola conta, ainda, com um campo exterior, que possui duas balizas, quatro tabelas de basquetebol e caixa de areia. Este ano letivo, e com intuito de salvaguardar as aulas de EF durante o período de inverno, foi disponibilizada a deslocação para mais dois pavilhões gimnodesportivos municipais, sempre que as condições meteorológicas adversas assim o obrigassem.

Apesar das infraestruturas já serem antigas, o estabelecimento de ensino apresenta instalações agradáveis, limpas, cuidadas e espaços amplos, o que proporcionou um ótimo ambiente a toda a comunidade escolar, nomeadamente, para a prática das aulas de EF. Para além disso, e em termos de recursos materiais, a escola tinha um vasto e variado leque de equipamento desportivo que possibilitou a abordagem de diversas modalidades. Portanto, foi possível usufruir de ótimas condições de ensino, tendo sido possível uma lecionação multidesportiva.

Apesar de não ter sido a escola que frequentei no ensino básico, acabou por torna-se uma escola familiar. Encontrei professores, agora colegas, que já tinham sido meus professores. Senti uma enorme aceitação por parte de toda a comunidade escolar. Foi com grande gratidão que, afortunadamente, fiz parte deste corpo docente que me acolheu de braços abertos, ensinando-me a caminhar, ajudando nas dificuldades e festejando nas alegrias e conquistas alcançadas.

## **2.3. O Grupo de Educação Física**

O Grupo de Educação Física (GEF) é um grupo pertencente ao Departamento de Expressões do AEGCC, segundo o Regulamento Interno (RI) do mesmo. No presente ano letivo, o GEF foi constituído por 6 docentes da área da Educação Física (grupos 260 e 620), sendo um dos elementos o delegado da disciplina, outro elemento o coordenador do DE e um terceiro elemento o delegado das instalações desportivas. Este ano, e pela primeira vez, surgiu a situação de orientação de EP, sendo um quarto elemento nomeado para orientação de EP.

Compete ao GEF, sob orientação do seu delegado, planejar e organizar os eventos desportivos, tanto na vertente da EF como do DE - plano anual de atividades (PAA). O GEF reúne sempre que assim se justifique, e em coordenação com as restantes reuniões da escola (de ano ou departamento). As reuniões realizadas, ao longo de todo o ano letivo, além do planeamento e organização dos eventos já referidos, visam a abordagem de muitos outros pontos e conteúdos, nomeadamente, a rotação das turmas pelos espaços disponíveis (*Roulement* - Anexo I), partilha de balneários sempre que haja duas turmas em aula simultaneamente, requisição de novo material desportivo, recolha de valores dos alunos no início das aulas, escrita de artigos das atividades desenvolvidas para o Jornal Escolar (“Janela da Informação” - Anexo II), organização do material disponibilizado aos alunos para os tempos livres - intervalos e horas de almoço (“Baú FIT” - Anexo III), organização dos critérios de avaliação por ano letivo (Anexo IV - Critérios de Avaliação do 8.º ano AEGCC), apresentação *online* do DE aos Encarregados de Educação (EE), entre outros. Além das reuniões, o GEF mantinha-se permanentemente em contacto de modo a discutir, ponderar e decidir situações pontuais, demonstrando um grande empenho, espírito de sacrifício e solidariedade entre todos os elementos.

Ainda relativamente ao PAA (Anexo V - Plano Anual de Atividades) de cada ano letivo, considero ser um dos documentos mais difíceis de conceber dado o elevado número de eventos que devem ser agendados no calendário escolar em consonância com todas as atividades escolares já pré-definidas, exigindo um grande sentido de organização e ajuste, sendo que não há margem para incumprimentos nas datas.

Relativamente ao DE, o AEGCC oferece aos seus alunos a possibilidade de frequentar três modalidades: voleibol, *boccia* e multiatividades ao ar livre (MAAL). O voleibol contempla dois escalões, infantis e iniciados, masculinos e femininos, sendo a modalidade que envolve mais alunos da escola. O *boccia* e o multiatividades contemplam vários escalões (do 5.º ao 9.º ano de escolaridade, sendo estes Infantis A e B e Iniciados). O DE será mais pormenorizado em seguida, no ponto 3.2.1.

No que toca à influência do GEF na minha prestação enquanto aluna estagiária, considero que a sua coesão me integrou plenamente em todas as funcionalidades do mesmo. Senti-me, mais do que aluna estagiária, uma professora em contexto de uma escola nova e novos colegas, algo que me preparará para situações futuras. Em nenhuma circunstância me senti sozinha, tendo sempre os elementos do grupo em constante

preocupação, disponibilizando o seu tempo e conhecimento em prol de me auxiliar em qualquer dúvida ou hesitação.

## **2.4. O Professor Estagiário**

Olhando para trás, fazendo uma retrospectiva de todo o passado, consigo entender que os caminhos escolhidos me conduziram onde estou hoje e me fazem entender quem sou presentemente. Recordo-me de, em miúda, tempos de escola primária, estar nas horas do recreio a jogar e a brincar com os meus amigos. Queria sempre participar ativamente em todas as atividades e iniciativas e, se essas possuíssem atividade física, tanto melhor. Recordo-me de, numa aula de Educação Física (EF), talvez no meu 3.º ano, estar a jogar ao jogo do “mata”. As linhas eram tracejadas na terra, feitas com a sola das sapatilhas, a bola era tosca e mal cheia, os passeios da escola ali ao lado eram em cimento e, nessa altura, nem considerávamos um perigo para a nossa integridade. Lembro-me, perfeitamente, do meu professor. Aliás, nesta retrospectiva, já me falha a memória da imagem e do nome de alguns professores, mas nunca os de EF. Sei, sem gaguejar, o nome de todos e o ano letivo que lecionaram. Tenho, de cada um, uma ou mais lembranças. Não seria um presságio daquilo que estaria por vir?

Iniciei o meu percurso desportivo, muito nova, com cerca de 6 anos, na ginástica. Na altura, o “ginásio” era uma sala de aula no piso térreo da escola. Quando fazia calor, abríamos as portas e colocávamos o material na rua para realizar o treino. Esse percurso desportivo, foi andando no tempo e foi-se tornando cada vez mais sério, e só chegou ao fim no meu 12.º ano. Acabei por apostar na ginástica acrobática e competi no Desporto Escolar (DE), trazendo alguns pódios para casa. Participei, igualmente, em muitos saraus, tantos que lhes perdi a conta. Vivi na pele todas as emoções de um aluno desportista. E, apesar da minha vocação ser a ginástica, acabava sempre por ser convocada por outros professores para outras modalidades. Ainda dei uma “mãozinha” no voleibol, federado e DE, e até fui campeã nacional de *Gira Volei*. Inscrevia a minha turma nos inter-turmas que se realizavam nas horas de almoço. No fundo, punha toda a gente à minha volta a mexer.

No meu 9.º ano, a breves semanas de ter de começar a fazer as escolhas em relação à área científica que pretendia seguir no ensino secundário, recordo-me da minha treinadora chegar junto de mim e questionar se já sabia qual iria ser o meu caminho. Talvez por perceber a minha indecisão, ela me terá abordado nesse sentido. Respondi-lhe que ainda não sabia bem que área queria seguir. Jamais esquecerei que, num “raspanete”, me disse que eu não tinha de ter dúvidas nenhuma do meu caminho: eu ia ser professora de EF. Nesse instante, “caiu-me a ficha”. Como é que depois do meu percurso, até então, eu poderia duvidar daquilo que eu queria ser? Como é que o desporto não iria fazer parte da minha vida, permanentemente?

Ingressei no ensino secundário na área de científico, dado que o curso tecnológico de desporto não abriu por insuficiência de alunos. Sabia que o caminho iria ser sinuoso, mas não deixei que as dificuldades me fizessem baixar os braços. Tinha um objetivo e tinha de cumpri-lo: ingressar num curso superior de desporto. E assim foi. Em 2007, com os meus 18 anos, fui viver para o Porto. Tinha conseguido ingressar no curso que eu queria, de Ciências do Desporto, na Faculdade de Desporto, da Universidade do Porto. Senti que tinha de, então, dar o meu máximo. Estava no curso que eu queria, na faculdade que eu queria, a fazer aquilo que eu mais amava. Ia ter a oportunidade de estudar e profissionalizar-me na área que eu gostava e ambicionava, quase como uma dádiva da vida. Na verdade, tinha feito por estar ali. Foram três anos de medos, receios, angústias. Ao invés, foram três anos de oportunidades, conquistas, paixão. Cartolei em maio de 2010, convicta que este tinha sido o caminho certo. Durante este percurso académico, instalou-se o processo de Bolonha. Optei por não seguir para Mestrado, pois queria entrar no mercado de trabalho, podendo regressar às minhas origens.

Segui vida, abraçando as mais diversas oportunidades profissionais, umas ligadas à área, outras não. Comecei, logo, por regressar ao grupo de ginástica onde cresci, desta vez como treinadora. Foi-me dada a oportunidade de trabalhar na ginástica com dois grandes grupos de crianças e uma turma de *fitness* para adultos. Apraz-me dizer que, nos dias de hoje, ainda tenho uma turma com algumas dessas alunas. Acabei, também, por me aventurar nos ginásios locais, nas aulas de grupo e de *personal trainer*. Surgiu, ainda, a oportunidade de começar a lecionar Atividade Física e Dança nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), no 1.º ciclo de ensino, algo que se mantém até aos dias de hoje. Por outro lado, sendo todas estas oportunidades precárias e tendo ao longo destes anos constituído família, senti a necessidade de procurar

trabalhos mais seguros, tendo acabado por trabalhar, também, na área administrativa. Mas a emoção não era a mesma. O corpo estava presente, mas o coração batia mais forte pelo final do dia, quando me deslocava para dar aulas. Sentia e sabia que não era aquilo que eu queria. O que me fazia vibrar? Estar na escola com os miúdos, ensinar aquilo que eu mais gosto, envolvê-los na dinâmica da aula. No fundo, fazer apaixoná-los como, um dia, alguém me fez apaixonar a mim. Deixar em cada um deles o “bichinho” do desporto. Eu queria fazer do desporto e da educação o meu dia-a-dia, a minha bomba de oxigénio. Só, assim, poderia estar feliz e ser feliz para os que me rodeiam. A licenciatura tinha ficado lá atrás e estava na hora de seguir caminho.

Foi, então, que surgiu a emergência em ter de fazer algo por mim. Foi, então, que liguei o computador e comecei a pesquisar. Foi, então, que surgiu a UBI e o Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Foi, então, que completei o primeiro ano e, agora, encontro-me em EP.

Ao longo do primeiro ano do Mestrado, consolidei as maiores expectativas em relação àquilo que eu quero ser no ensino da EF. Cada dia que passa, é mais um dia que me demonstra que é isto que eu quero fazer e é menos um dia para alcançar o meu maior objetivo: ser professora. E, agora, em plenas funções do EP, revejo-me em todo este percurso de vida. Afinal, o que eu não sabia, era a envolvência e a influência que todas estas experiências passadas me poderiam trazer a um dia estar “do outro lado”, no lado de ser professora, no qual estou agora. Esta etapa da minha formação fará, não só parte da construção da minha identidade profissional mas, também, da minha identidade pessoal.

## **2.5. As Turmas**

Fui surpreendida por, no início do ano letivo, me ter sido dada a possibilidade de lecionar duas turmas, na sua plenitude. Sinto que fui presenteada com a oportunidade de lidar com ambas, que apesar de serem do mesmo ano letivo, poderiam ser distintas nas suas características e que me obrigariam a adaptações e estratégias diferentes. Não me enganei.

As turmas que me foram atribuídas foram o 8.º A e o 8. B. A turma A era uma turma do ensino artístico (articulado de música), sendo que o seu currículo escolar

contempla disciplinas da componente geral e da componente vocacional de música, em parceria com o Conservatório de Música de Seia. Já a turma B era uma turma do ensino regular do sistema educativo. A turma A era constituída por 11 rapazes e 10 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos (dados do início do ano letivo), com um aluno repetente; a turma B era constituída por 10 rapazes e 11 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 16 (dados no início do ano letivo), também com um aluno repetente.

Apesar de ambas as turmas terem sido no ano letivo anterior pertencentes ao Professor Cooperante, e de este me ter dado o maior número de informação possível acerca destas, é sempre uma incógnita aquilo com que podemos contar, uma vez que, e na minha opinião, o professor faz a turma. A maneira como gerimos e lidamos com uma turma, não duvido que seja um fator preponderante no comportamento e atitudes da turma, apesar das características desta. Além disso, receava que se não adotasse uma postura firme e convicta perante os alunos, eles pudessem não me ver como uma verdadeira líder e professora, dada a presença do Professor Cooperante nas aulas, tal como escrevi na reflexão da minha primeira aula:

*“A primeira aula do ano letivo serviu de apresentação à turma. Apesar de já ter estado com eles no primeiro dia de aulas, juntamente com a Diretora de Turma, acabei por conseguir interagir mais com eles e quebrar aquela barreira inicial entre aluno/professor. Os alunos demonstraram-se expectantes em relação à minha presença neste ano letivo, uma vez que lhes foi transmitida a minha situação enquanto aluna estagiária, estando sempre presente o professor Davide, meu orientador da escola, que já tinha sido docente da turma no ano letivo anterior. Senti que, apesar da presença do meu orientador, os alunos perceberam desde o início que quem ia liderar as aulas era eu, dirigindo-se a mim sempre que tinham dúvidas ou queriam tirar questões. No fundo, o receio inicial de que a presença do orientador pudesse condicionar o meu papel enquanto professora (no sentido em que os alunos pudessem ficar com a ideia que ele era o professor “principal” e eu uma mera ajudante) ficou sem qualquer efeito. Senti, nesse momento, que a turma era minha e eu era a líder que eles iam seguir todo o ano letivo.”*

(Excerto da Aula 1, 8.º A, 20 de setembro de 2022)

Ao iniciar o real contexto das aulas de EF, comecei a perceber as características e necessidades de cada uma das turmas. A turma A: uma turma com grande parte dos

alunos muito bons a nível motor, cheios de energia e agitação a cada início de aula, rebeldes, faladores, competitivos, sempre dispostos a novos desafios, muito afetivos e carinhosos; a turma B: uma turma mais calma no seu comportamento, igualmente faladores, com características motoras mais heterogéneas entre si, afetuosos, com muita necessidade de atenção. Aí começou o desafio de pensar cada aula e cada exercício dirigido a cada turma e a cada nível distinto dentro de cada turma, como farei no ponto 3.1.1.2. deste documento, dedicado ao planeamento.

No fundo, estava a lidar com jovens em transição da infância para a fase adulta, num período de grande maturação física, biológica e psíquica. Jovens que se queriam sentir no “papel principal”, que queriam a maior atenção, o maior carinho, tão característicos desta geração. No fundo, acabou por ser isso o que lhes dei. Tentei, além do papel de professora, ter um papel de cuidadora e educadora, tendo, muitas vezes, no início ou final das aulas, ter algumas conversas com eles sempre que surgiam situações mais delicadas, fora ou dentro da sala de aula. Acabámos por, juntamente, criar um bom clima de aula que proporcionou um ambiente propício ao ensino-aprendizagem. Fazendo ênfase à pandemia, não querendo usá-la como desculpa, a realidade é que estes “miúdos” foram obrigados a lidar com o covid-19 quando, na verdade, o que eles precisavam era de liberdade. Viveram os últimos dois anos, maioritariamente do tempo, confinados em casa, com aulas *online*, muitas vezes sem qualquer tipo de atividade física. Foi-lhes imposta uma prisão social, educativa e desportiva, tão importantes nesta fase das suas vidas. Senti urgência em poder respeitá-los na sua rebeldia, sem nunca dar asas a qualquer tipo de libertinagem, não sendo demasiado autoritária nem demasiado tolerante.

De referir que nenhum aluno apresentou atestado médico prolongado, havendo, somente, situações pontuais de lesões nos alunos. A grande maioria dos alunos, de ambas as turmas, praticavam modalidades desportivas em situações extracurriculares. Percebi, que o maior desafio era desenvolver e cativar uma cultura desportiva nos alunos que não praticavam exercício físico para além das aulas de EF, e que apresentavam maiores dificuldades motoras.

Não posso esquecer que estes “miúdos” foram os primeiros, com tudo o que o peso da palavra representa. Serão sempre lembrados, independentemente dos anos que possam passar e das voltas que a vida possa dar. São as turmas que marcarão para sempre o meu percurso enquanto docente, que me permitiram ser e descobrir, a cada

aula, desafiando todas as minhas vertentes, mais pessoais ou profissionais. Deram-me, sem saber, a possibilidade de me construir enquanto profissional e, também, enquanto pessoa. Na verdade, além de todos os ensinamentos efetivos que a disciplina encarga e que lhes queria transmitir da melhor maneira possível, queria, sobretudo, que eles fossem felizes ao entrar nas aulas de EF.

### **3. Intervenção**

#### **3.1. Área I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem**

##### **3.1.1. 2º Ciclo do Ensino Básico**

###### **3.1.1.1 As observações**

Tendo-me sido atribuídas duas turmas de 8.º ano, turmas essas pertencentes ao professor cooperante, para a lecionação durante o Estágio Pedagógico, não me foi possível a responsabilidade de assumir uma turma de 2.º ciclo de ensino ao longo do ano letivo. Contudo, foi-me dada a possibilidade de observação de duas aulas do 5.º ano, de uma colega do GEF, professora Ana Soares, referentes à UD de natação. As aulas foram observadas durante o 1.º período, na mesma turma, em duas semanas consecutivas. O AEGCC, no presente ano letivo, conseguiu disponibilidade, através do município, o acesso às piscinas municipais, para que o 5.º, 6.º e 7.º anos pudessem usufruir desta UD ao longo de um período, cada.

Apesar de não ter tido acesso ao planeamento, por escrito, das aulas observadas, a colega teve a preocupação de me inteirar do conteúdo das mesmas e da sua organização. Ambas as aulas iniciaram com os alunos junto à borda da piscina, onde lhes era atribuído um número, de um a três. Esta metodologia utilizada na organização de grupos de trabalho, permitiu a execução dos exercícios da aula de modo ordeiro. Foi possível concluir que esta metodologia foi uma das estratégias da colega para a organização e bom funcionamento das aulas, o qual resultou plenamente. Todos os alunos executavam os exercícios propostos, de forma ordenada e sem espaço para dúvidas, tornando a aula fluente e com bastante tempo útil de exercitação. Na primeira aula, houve um breve

aquecimento lúdico com o “jogo da apanhada” aquático, onde os alunos tinham de tentar alcançar os colegas, arranjando estratégias de progressão na água, a nadar ou a andar. Após, e já com os alunos estrategicamente colocados na lateral da piscina, foi solicitado que fossem realizados o exercício dos “golfinhos” em decúbito ventral, através de chamada pelos números atribuídos inicialmente. Após, foi solicitado aos alunos executarem o batimento de pernas da técnica de crol (*crawl*) com respiração frontal. Depois, foi solicitado o batimento de pernas da técnica de crol, em posição de decúbito dorsal. Para finalizar a técnica de batimento de pernas de crol, foi pedida a respiração lateral, no primeiro percurso à esquerda e no segundo à direita, e assim sucessivamente, sendo que o membro superior do lado que executavam a respiração deveria ficar junto à coxa. Verifiquei que nestes exercícios as maiores dificuldades prendiam-se, a primeira com a respiração, onde alguns alunos mostravam-se atrapalhados e acabavam por tentar não cumprir com a tarefa corretamente, em segundo, com a execução correta do batimento de pernas sendo, muitas vezes, executado totalmente abaixo do nível da água e, por último, com a execução incorreta dos membros superiores, estando muitas vezes, demasiado fletidos. No entanto, e tendo apenas um terço da turma na execução do exercício, era possível visionar erros com mais facilidade e dar alguns *feedbacks* informacionais. Para todos estes exercícios foi disponibilizada uma placa (placa de flutuação) para cada aluno. Já numa fase avançada da aula, foi trabalhado o mergulho, sendo que a professora possibilitou a sua execução em três níveis de aprendizagem: o 1.º nível, de joelhos na borda da piscina, o 2.º nível com, apenas, um joelho na borda da piscina e o 3.º nível da posição de pé. Foi possível verificar os diferentes níveis da turma, sendo que a professora tentou sempre que os alunos fossem corrigindo os seus erros e alguns progredirem para o nível seguinte. Para finalizar a aula, e também de um modo mais lúdico, foi solicitado a execução do jogo “caça ao tesouro”, onde eram colocadas argolas no fundo da piscina, sendo o objetivo de cada equipa alcançar o maior número de objetos.

A segunda aula, à semelhança da primeira, iniciou com a divisão da turma em números, de um a três, usando a mesma metodologia na organização de grupos de trabalho, acabando por criar a mesma dinâmica da aula anterior. O aquecimento iniciou logo com o exercício dos “golfinhos” em decúbito ventral e dorsal. Após, foi solicitada a execução do batimento de pernas da técnica de crol (*crawl*) com respiração frontal, como na primeira aula. De seguida, e dando continuidade às aprendizagens da aula anterior, foi solicitada a execução do batimento de pernas da técnica de crol, com a braçada do

lado direito e a respiração do mesmo lado. Após, exatamente o mesmo exercício, mas com braçada e respiração do lado esquerdo. Para finalizar a sequência de exercícios, a técnica de crol completa. Aqui, os alunos com maior dificuldade continuaram com o apoio da placa (placa de flutuação). Na segunda parte da aula, foi solicitada a execução do batimento de pernas na técnica de costas, seguindo-se a execução da mesma técnica com a braçada direita, após, com a braçada esquerda e finalizando com a técnica de costas completa. Mais uma vez, foi dada a possibilidade aos alunos com mais dificuldade executarem o exercício com a placa. Na parte final da aula, foi novamente solicitada a execução de mergulho, tendo sido dada a possibilidade, aos alunos que já executavam a técnica de modo correto, de irem para os blocos. Por fim, e de modo a concluir a aula, os alunos fizeram o “jogo da corrente”.

Foi possível constatar que o conteúdo das duas aulas foi o mesmo, tendo havido a preocupação na criação de progressões de aprendizagem da primeira para a segunda aula como, por exemplo, o facto de na primeira aula os exercícios terem sido executados na largura da piscina, ao invés da segunda aula, que os alunos já executavam os exercícios no seu comprimento. Além disso, houve o cuidado de criar situações de aprendizagem adaptadas aos diferentes níveis, dando a possibilidade de progressão tanto em níveis mais precoces como nos níveis mais avançados. Além disso, a metodologia utilizada na divisão e organização de grupos de trabalho, deu a possibilidade de serem aulas organizadas e com bastante tempo útil de execução e aprendizagem, podendo ser uma estratégia a seguir quando tiver a possibilidade de lecionar esta UD. Além disso, considere a comunicação um ponto chave e crucial para uma boa aula de natação. Os alunos, ou pelo barulho de fundo, ou por se encontrarem debaixo de água, ou pela toca a tapar as orelhas, nem sempre conseguem entender o que lhes está a ser pedido, mesmo que o seu foco e atenção seja o professor. Como tal, considero que *feedbacks* curtos, com a voz bem projetada e até mesmo acompanhados por gestos/sinalética, devam ser privilegiados pelo docente.

### **3.1.1.2 A aula lecionada**

Apesar das observações terem sido no contexto da UD de natação, não houve a possibilidade da leção ser referente à mesma UD, tendo sido possível lecionar uma aula da UD de voleibol a uma turma de 5.º ano (turma E). Houve, no entanto, e de modo

a poder idealizar e preparar a aula, a preocupação de saber junto da colega responsável pela turma, o nível dos alunos, tendo-me sido transmitido que estes se encontravam num patamar introdutório. Contudo, fiz questão de elaborar um plano de aula (Anexo VI) com dois níveis de aprendizagem (introdutório e elementar), de modo a poder fazer face à imprevisibilidade de não conhecer a turma. Tentei elaborar um plano de aula dinâmico, divertido e com exercícios simples, mas que possibilitasse aos alunos terem “a bola no ar” e conseguirem jogar, ainda que de modo muito introdutório e com regras ajustadas. Senti a necessidade de que os alunos pudessem sentir, o mais próximo possível, a realidade que é o voleibol, sendo que teriam daí a breves dias a fase escolar do *Gira Volei*.

Iniciei a aula com uma breve conversa à turma, onde me apresentei e fiz questão que os alunos também o fizessem. Após, fiz uma breve abordagem à UD de voleibol de modo a permitir-me perceber o nível de conhecimento dos alunos e, ao mesmo tempo, quebrar a barreira inicial aluno/professor. Dei continuidade à aula com um breve aquecimento, onde idealizei um exercício que lhes permitisse fazer um aquecimento muscular e articular bastante completo, uma vez que foi um dia de muito frio, ao mesmo tempo que lhes permitisse o primeiro contacto com o material de jogo (a bola de voleibol). Senti alguma dificuldade nos alunos portadores de bola, sendo que ao mesmo tempo que executavam auto-passe, deveriam ter a perceção em saber se o colega já tinha terminado o exercício, de modo a poderem passar-lhe a bola. Considero, cada vez mais, que o jogo é feito no seu todo, não nos podendo restringir somente à bola e ao portador desta. Assim, julgo importante que o aluno reconheça o jogo com toda a sua envolvência, podendo criar estratégias de jogo, nomeadamente com a sua visão periférica, um dos pontos a trabalhar neste exercício. Além disso, os alunos tiveram de ser astutos em dominar a bola no auto-passe. Foram privilegiados *feedbacks* curtos e diretos para a melhoria da execução da técnica, como a necessidade do passe ser realizado acima do nível da cabeça e o correto contacto com a bola, através da ponta dos dedos.

Após a parte inicial da aula, considerei importante que todos os exercícios seguintes fossem já em situação de jogo na rede, uma vez que também é um dos elementos fundamentais da modalidade. Assim, idealizei situação de jogo cooperativo em passe/auto-passe, com contagem do número de toques, de modo a incutir algum dinamismo e entusiasmo em contar o maior número de toques possível. Este exercício, além de ser um complemento ao aquecimento pelos constantes deslocamentos, acaba por trabalhar, também, a tentativa da permanência da bola no ar, evitando que esta caia

ao chão, dando ênfase aos passes altos e bem direcionados. Pedi a quatro alunos, que identifiquei como tendo menos dificuldade, a possibilidade de demonstrarem o exercício, pois considerei que havia alunos que na explicação não perceberam a dinâmica do exercício. Assim, os restantes colegas puderam visualizar o exercício e este decorreu sem dúvidas. Por não conhecer a turma, os grupos criados inicialmente estavam desajustados, sendo que senti ser oportuno ir ajustando os mesmos ao longo do exercício, de modo a criar grupos mais heterogêneos, dando igualdade de oportunidade a todos os alunos, mais ou menos envolvidos na modalidade.

Após, e de modo a dar continuidade à dinâmica do exercício anterior, avancei para a situação de jogo cooperativo 1+1. Aqui, desfiz os grupos anteriores, e permiti que voltassem às duplas iniciais. Assim, foi-me possível criar duas zonas distintas no pavilhão, sendo que os alunos que considerei de nível introdutório estavam numa rede, e os alunos que considerei de nível elementar, estavam noutra rede. Deste modo, sem causar impacto na diferenciação de níveis de aprendizagem, consegui criar duas situações distintas de aprendizagem: para o nível introdutório - campos de jogo mais reduzidos, possibilidade de número de passes ilimitado e possibilidade de executar serviço em passe, à frente da linha de serviço; para o nível elementar - campos de jogo um pouco maiores e obrigatoriedade de três toques (em auto-passe e passe). Deste modo, consegui dar a oportunidade de jogar a todos os alunos, tendo em conta os seus níveis distintos de aprendizagem, não dificultando a tarefa aos alunos com maior objeção nem facilitando em demasia a tarefa aos alunos com melhor capacidade de execução. Além disso, criei rotação de campos de modo a que os alunos pudessem encontrar novos parceiros de jogo com características e estratégias de jogo diferentes.

Como estava previsto no planeamento, e percebendo que a situação cooperativa estava a tornar-se aborrecida para os alunos, por não estarem numa situação de “complicar” a vida aos colegas, avancei para a situação de jogo 1x1. As regras e ajustes para o nível introdutório, mantiveram-se, ao invés do nível elementar que, nos grupos que considerei pertinente, deixei introduzir a manchete. Apesar dos alunos ainda não dominarem esta técnica, considerei poder familiarizá-los com a mesma nesta situação de jogo, dando ênfase aos *feedbacks* informacionais e básicos acerca desta: braços juntos e estendidos, flexão para extensão dos membros inferiores e trajetória da bola alta.

Para finalizar, realizei o “jogo dos caranguejos” que, além de privilegiar o jogo em equipa, trabalha a força dos membros superiores, tais que são tão solicitados nesta modalidade, bem como a palma da mão bem aberta para poder agarrar a bola. Além disso, considerei ser um momento lúdico necessário à aula, sendo esta uma aula de oitenta minutos úteis e, possivelmente, não tendo a oportunidade de ter novo contacto com a turma. Dei por terminada a aula com uma breve reflexão conjunta com a turma, fazendo um breve questionamento sobre aquilo que tinha sido abordado ao longo da aula. Além de considerar que os alunos estiveram atentos e dedicados à aula, senti-os, de certo modo, tristes por a aula ser de carácter singular e estar a terminar.

Apesar do contacto ter sido único neste ciclo de ensino, é notório perceber que a dinâmica acaba por ser díspar do 3.º ciclo de ensino, no sentido em que os alunos estão numa idade mais precoce onde, muitas vezes, têm algumas brincadeiras muito infantis, apresentando alguma dificuldade em se manterem com uma postura de sala de aula. No entanto, acabam por ser faixas etárias que ainda fantasiam muito e compete ao professor ajustar as dinâmicas para levar os alunos ao cumprimento dos objetivos da aula. É necessária uma postura de líder por parte do professor, de modo a que haja “pulso” para com os alunos em qualquer circunstância de mau comportamento ou outra situação contrária ao que é pretendido numa aula, ao mesmo tempo que possa ser sempre criada empatia com os alunos para alguns momentos de maior descontração.

## **3.1.2. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário**

### **3.1.2.1. Princípios Base**

Não é possível atuar no meio escolar sem que haja normativas e princípios norteadores, para que a instituição escola e os próprios docentes sejam capazes de organizar a gestão do currículo dos alunos. Como tal, é necessário que todos os intervenientes se rejam pelas normas existentes.

Um desses documentos é o Decreto-Lei n.º 139/2019 de 5 de julho, que visa subordinar princípios, aos ensinos básico e secundário, dos quais considere para a organização e o planeamento das aulas lecionadas:

- Coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário e articulação entre as formações de nível secundário com o ensino superior e com o mundo do trabalho;
- Promoção da melhoria da qualidade do ensino;
- Eficiência na distribuição das atividades letivas e na racionalização da carga horária letiva semanal dos alunos;
- Flexibilidade na construção dos percursos formativos, adequada aos diferentes ciclos e níveis de ensino;
- Favorecimento da integração das dimensões teórica e prática dos conhecimentos, através da valorização da aprendizagem experimental;
- Promoção do rigor da avaliação, valorizando os resultados escolares e reforçando a avaliação sumativa externa no ensino básico;
- Reforço do carácter transversal da educação para a cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não a autonomizando como disciplina de oferta obrigatória;
- Enriquecimento da aprendizagem, através da oferta de atividades culturais diversas e de disciplinas, de carácter facultativo em função do projeto educativo de escola, possibilitando aos alunos diversificação e alargamento da sua formação, no respeito pela autonomia de cada escola.

Sendo o referido Decreto-Lei destinado, de forma equivalente, aos ensinos básico e secundário, é no documento das Aprendizagens Essenciais (AE) que podemos verificar as características mais específicas e direcionadas, concretamente, ao 8.º ano de escolaridade. Sendo este, também, um dos documentos norteadores, e estando em articulação com o Perfil dos Alunos à saída do ensino obrigatório, é notória a crescente preocupação nas mais diversas valências de competência dos alunos:

- Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo;
- Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da cultura física;

- Identificar e interpretar os fenômenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física;
- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e de média duração; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; das destrezas geral e específica;
- Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autônoma no seu cotidiano;
- Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.

Como podemos verificar, o aluno é, cada vez mais, valorizado e envolvido nas suas aprendizagens, dando-lhe a oportunidade de perceber a envolvimento social e cultural da atividade física. É-lhe dada a oportunidade de utilizar o seu conhecimento em prol de si e das suas aprendizagens, através da realização de atividades de forma, cada vez mais, autônoma, ao mesmo tempo que são incutidos valores enquanto pessoa que vive em sociedade, ao mesmo tempo que lhe é transmitida a importância da atividade física como um bem essencial à sua saúde física e mental.

Segundo este documento, as AE no 8.º ano de escolaridade visam, ainda, o aperfeiçoamento das competências abordadas anteriormente e a oportunidade de estabelecer algum tipo de ligação com futuras matérias do próximo ciclo de ensino. Tendo já o GEF do AEGCC definidas as matérias para o 8.º ano, e segundo o anexo terceiro do documento normativo das AE, foram consideradas as seguintes subáreas para o presente ano letivo: Jogos Desportivos Coletivos (JDC) - basquetebol, andebol e voleibol; ginástica de solo, aparelhos - trave e minitrampolim - e rítmica - corda -, atletismo - corrida de velocidade, salto em altura - *fosbury flop* - e lançamento do peso, atividades rítmicas expressivas - dança - e orientação.

### **3.1.2.2. Planeamento**

*“A aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor”*

(Bento, 2003)

É incontestável pensar no planeamento como uma abordagem simples. Na realidade, é no planeamento que temos e devemos pensar tudo aquilo que queremos abordar na aula e da melhor maneira possível: qual a Unidade Didática (UD), qual o conteúdo, qual(ais) o(s) exercícios(s), qual a dinâmica, qual o espaço, qual o tempo (total e útil), qual a abordagem, qual o material disponível, quantos alunos... uma panóplia de questões que têm de funcionar individualmente e convergentemente entre si.

Planear uma aula requer que seja “sobre aquilo que existe, sobre o que se quer alcançar e com que meios se pretende alcançar” (Oliveira, 2007). Para Matos (2010), o método do planeamento permite conduzir o processo de ensino que possibilita as aprendizagens dos alunos. Apesar de crucial, o processo do planeamento é tido como a grande dificuldade sentida pelos professores estagiários (Teixeira & Onofre, 2009). Galamba (2010), defende que o planeamento assume elevada importância para que o trabalho seja consciente e minucioso, sendo esse o objetivo central. Para Henrique e Januário (2005), é crucial que o planeamento tome o pensamento do aluno. Bento (2003), diz mais, referindo que o professor não pode atribuir tarefas a outras pessoas, sendo o único responsável pelos alunos, desempenhando a função de guia da educação, conduzindo e direcionando o modo de desenvolvimento da personalidade dos alunos.

Comecei o ano letivo na expectativa de saber se o AEGCC teria, ou não, uma planificação anual da disciplina de EF ou se essa era (mais) uma tarefa que teria em mãos. Cedo, verifiquei que já existia a Planificação Anual de EF, cedida na primeira reunião do GEF, onde já estavam decididas as modalidades a abordar anualmente e por ano letivo (Anexo VII - Planificação 3.º ciclo). Assim, deparei-me com as subáreas e matérias que iria ter pela frente para o ano letivo: Jogos Desportivos Coletivos (JDC) - basquetebol, andebol e voleibol, ginástica de solo, aparelhos - trave e minitrampolim - e rítmica - corda -, atletismo - corrida de velocidade, salto em altura - *fosbury flop* - e lançamento do peso/dardo, atividades rítmicas expressivas - dança - e orientação. Além disso, era necessário trabalhar áreas transversais a todas estas subáreas: a aptidão física (aptidão aeróbia, aptidão neuromuscular e composição corporal) bem como a área dos conhecimentos (cultura desportiva). Apesar dos aspetos psicossociais não constarem deste documento, senti a necessidade de fazer uma abordagem integrada e contínua destes ao longo de todas as aulas. Tinha as informações necessárias para a elaboração do meu planeamento anual. Peguei no calendário escolar do presente ano letivo (Anexo VIII) e comecei a esboçar aquilo que viria a ser o meu planeamento anual (Anexo IX)

para as minhas turmas, tendo sido este também considerado e “aprovado” pelos meus orientadores. Além das modalidades a abordar, tive de ter consideração a rotação dos espaços (Anexo I). Este documento foi essencial na minha orientação anual, pois continha especificada a distribuição das UD ao longo de todo o ano.

E foi a construção das UD que considerei elaborar de seguida. Apesar destas já terem sido exploradas em contexto da UC de Didática no 1.º ano do Mestrado, não considero que o trabalho já estivesse feito. Foi necessário proceder a muitos ajustes consoante aquilo que era pretendido para esta escola e estas turmas, em particular. Só agora a UD começava a fazer jus à sua grande importância. Esta, foi realizada utilizando o Modelo de Estrutura de Conhecimento - MEC (Vickers, 1990) que permitiu uma melhor planificação relativa à abordagem e ensino na aplicabilidade dos conhecimentos. As respetivas UD's elaboradas apresentam a seguinte estrutura: módulo um referente às informações relativas às habilidades motoras, à fisiologia do treino e condição física, aos conceitos psicossociais e à cultura desportiva a aplicar ao longo do ano letivo; o módulo dois a análise das condições de aprendizagem, como o material (quantidade e estado de conservação), a segurança e as rotinas; o módulo três referente à análise dos alunos, extraída da avaliação inicial e a sua interpretação (diferentes níveis de aprendizagem); o módulo quatro para determinar a extensão e a sequência dos conteúdos; o módulo cinco a definição dos objetivos das aprendizagens; o módulo seis a configuração da avaliação (avaliação inicial ou diagnóstica, avaliação intermédia (se aplicável) e a avaliação sumativa); e, por fim, o módulo sete com o desenho das atividades de aprendizagem e suas progressões de ensino. Estava, agora, capaz de aprofundar conhecimentos, solucionar dificuldades de modo a alcançar as estratégias necessárias. Ressalvo, com bastante importância o módulo quatro. Apesar da sua construção inicial, foi um módulo que senti necessidade de ajustar ao longo das UD's. Apesar da avaliação diagnóstica e do ponto de partida de cada turma, fui sempre surpreendida (felizmente, e no caso das minhas turmas, pela positiva) com a necessidade de, muitas vezes, ou aumentar o grau de dificuldade das tarefas, ou antecipar aprendizagens, pois foram turmas permanentemente em evolução de habilidade e critérios de êxito, em constante autossuperação. A possível insistência na permanência do módulo quatro como estava inicialmente proposto, levaria a uma não evolução das turmas e, provavelmente, a uma desmotivação por parte dos alunos. É preciso saber adaptar e ajustar o que é inicialmente correto e previsto para a evolução, positiva ou negativa, das turmas com que estamos a trabalhar.

Por último, mas não menos importante, a elaboração dos planos de aula. Mais uma vez, já tinha havido a experiência da formulação de planos de aula em contexto da UC de Didática no 1.º ano do Mestrado. Sem dúvida, que representou uma fonte de aprendizagem essencial para este ano de EP. Existia já, uma noção clara e objetiva daquilo que era pretendido em cada plano. Mas apesar desse contacto direto e pontual em contexto escolar, apercebi-me que era agora que o plano de aula teria de conceber um caminho contínuo na sua estrutura, com progressões e de modo a chegar ao objetivo de que cada aluno, nas suas mais variadas formas, pudesse chegar ao sucesso. Era preciso pensar no aluno nas suas individualidades e especificidades, e ao mesmo tempo, no seu conjunto com a turma, para que tudo funcionasse harmoniosamente.

Cada um dos planos era dividido em parte inicial, parte fundamental e parte final, independentemente da UD e da duração da aula. Na parte inicial de cada plano, senti a necessidade de criar uma rotina para com os alunos. Reuni os alunos sempre no início de todas as aulas, procedia à chamada, como que se de um “ponto de viragem” entre o intervalo e a aula se tratasse. Tinha uma breve conversa com eles e, de forma muito natural, questionava conteúdos que já tinham sido abordados e introduzia novos. Fui percebendo, ao longo do tempo, que a conversa inicial, além de ser um momento de constante aprendizagem na contextualização de cada UD era o momento de cativar e prender a atenção e motivação dos alunos a cada aula. Após, era sempre idealizado um exercício analítico ou situação de jogo que potencializa-se o aumento da temperatura corporal e a predisposição dos alunos para a prática desportiva, sempre contextualizado e de encontro à finalidade de cada aula. Na parte fundamental do plano, transmitir, executar ou consolidar as situações de aprendizagem, consoante o que estava pré-definido no módulo quatro da UD, ou sofrendo ajustes e alterações como já referido anteriormente. Era na parte fundamental que, e apesar das duas turmas serem correspondentes no que diz respeito ao ano de escolaridade, em determinadas UD havia algumas diferenças no que concerne às aprendizagens e houve a necessidade de conceber planos de aula divergentes e com níveis de aprendizagem distintos, mesmo dentro da mesma turma. Além da avaliação diagnóstica, foi durante as aulas que me apercebi das verdadeiras necessidades de cada aluno (ou grupo de alunos). Daí, a adequação dos planos de aula às características de cada turma. Posso dar o exemplo da UD de voleibol, em que existiam diferentes níveis de aprendizagem:

*“Como é possível aferir através dos dados médios da Avaliação Inicial da turma, esta encontra-se centrada num nível **Avançado** (média de 4,67). É possível, igualmente, aferir através dos dados individuais, que há dois grupos homogêneos dentro da turma: um no nível elementar e outro no nível avançado. Deste modo, e tendo em conta a construção sólida e transparente do módulo 4 do presente documento, relativamente às situações a trabalhar ao longo das aulas previstas desta turma, é irrelevante considerar a média da turma, uma vez que não revela verdadeiramente o nível da totalidade da turma.*

*Nesse caso, irei considerar que a turma se encontra em dois níveis distintos: nível elementar, constituído pelos alunos n.ºs 1, 4, 6, 13, 16, 18 e 20 e nível avançado, constituído pelos n.ºs 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 19 e 21. Apesar desta diferença numérica, considero a turma, de um modo geral, bastante homogênea na medida em que os alunos que se encontram no nível elementar estão num patamar muito próximo aos de nível avançado, tendo em conta os critérios da avaliação inicial - continuidade do jogo, exploração do espaço contrário e defesa do próprio espaço, em situação 1x1.*

*Deste modo, irei planear as aulas e trabalhar no sentido de melhorar as aprendizagens dos alunos em nível elementar e trabalhar e motivar os alunos do nível avançado para a excelência.”*

(Excerto da UD de Voleibol - Módulo 3, Análise dos Alunos -  
Interpretação da Avaliação Inicial dos Alunos - 8.º A)

Perante tal facto, considerei elaborar planos de aula que fossem de encontro às necessidades específicas de aprendizagem de cada turma (Anexo X - Plano de Aula n.º 10, UD de voleibol 2/12). Só assim seria possível um ensino transversal, permitindo, ao mesmo tempo, a todos os alunos a oportunidade de evolução e obtenção máxima da consolidação de conhecimentos de cada UD. Por fim, a parte final do plano, onde após os alunos colaborarem na arrumação do material usado na aula, se reuniam e, através de questionamento, abordávamos o que tinha sido transmitido na presente aula. Aqui, os alunos podiam tirar todas as suas dúvidas, ao mesmo tempo que retornavam à calma.

Em todos os planos existia, ainda, a coluna dos critérios de êxito onde eram pensadas e transcritas todas as indicações que pretendia dar aos alunos em cada aula. Tentei sempre que os critérios fossem claros e objetivos de modo a serem facilmente acatados e compreendidos pelos alunos para o seu êxito de execução. Compreendi que

não é necessário numa aula inicial fornecer muita informação, mas sim, e ao longo da continuidade da UD, ir dando os *feedbacks* necessários.

Apesar de todo o cuidado na elaboração do plano de aula, é inevitável que possam existir ajustes no mesmo, em tempo real, justificando tais alterações por fatores externos incontrolláveis (fatores meteorológicos adversos, material disponível, partilha do espaço do pavilhão, necessidade de utilizar outro espaço de aula, número de alunos diferente do planeado...) ou mesmo por situações pontuais e necessárias. No meu ponto de vista, é pertinente e auspicioso poder haver a liberdade de alterar o plano de aula no momento, independentemente do motivo:

*“Para finalizar a parte fundamental, e ao invés do que estava previsto (jogo 2x2), os alunos realizaram jogo 3x3. Além de ser oportuno colocar os alunos a realizar jogo em equipas de três elementos, por estarem somente 18 alunos na aula, e conseguiria colocar todos em simultâneo em exercitação, senti que era uma benesse por a aula ter corrido muito bem, além de que eles têm demonstrado uma postura adequada, e mostrado bons resultados nesta UD. Formei seis equipas equilibradas e propus a realização de um pequeno torneio, onde realizaram 3 jogos de cerca de 11 minutos cada, onde cada vitória valia 3 pontos, o empate valia 1 ponto e a derrota valia o pontos. Senti que desenvolveram o espírito competitivo e de equipa, havendo uma grande motivação para o exercício.”*

(Excerto das Aulas 46 e 47, 8.º A, 20 de janeiro de 2023)

Todos os planos foram concebidos e elaborados com minúcia e preocupação, sentindo que, com a prática, menos tempo me era exigido à elaboração de cada plano. Todos eles foram cedidos e partilhados com o orientador cooperante antes de cada aula realizada.

Considero, assim, e tendo em vista a experiência deste ano letivo, a elaboração das diferentes fases de planeamento, elementos fulcrais e necessários no desempenho de excelência de um professor, que deve ter projetada cada aula, como que se de uma sinopse se tratasse.

### **3.1.2.3. Ensino/Aprendizagem**

*“O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção e depois na realidade. O ensino real tem naturalmente mais facetas do que aquelas que podem ser contempladas no seu planeamento e preparação. No processo real de ensino existe o inesperado, sendo frequentemente necessário uma rápida reação situativa.”*

(Bento, 2003)

É inevitável idealizar o planeamento sem que tentemos, numa antecipação mental, colocarmo-nos na realidade da aula. No entanto, sabemos que toda a envolvimento da aula, nomeadamente o espaço, o material, o número de alunos, a meteorologia, entre outros, são fatores que, a qualquer momento, podem sofrer alterações que, necessariamente, irão condicionar o funcionamento da aula. Nesse preciso instante, é necessário reajustar e intervir, não deixando que um “pormenor” possa condicionar negativamente o resto da aula: não posso deixar de realizar um exercício porque previamente tinha idealizado um determinado número de alunos por grupos e, nessa aula, faltaram alunos; não posso deixar de exercitar determinada competência, porque quando fui organizar a aula, me deparei com um número inferior de bolas ao que era pretendido; não posso deixar de realizar uma aula que estava prevista acontecer no pavilhão e, imprevisivelmente, fui obrigada a partilhar o espaço com outra turma que, por estar a chover, não pode realizar aula no exterior. No entanto, no início do ano letivo, estas questões causavam-me alguma instabilidade emocional, pois não sabia como poderia gerir e lidar com elas. Acabei por perceber que é no terreno que temos de ter este poder de improviso e, ao mesmo tempo, criatividade. Por mais que no planeamento estejam previstos ajustes, como já referido também no ponto anterior, é sempre uma incógnita com o que podemos contar:

*“A aula de hoje, conforme previsto, foi lecionada no pavilhão da escola, com a duração de 50 minutos, sendo 35 deles, minutos úteis de aula, para a sexta aula da UD de basquetebol. Como estava um dia de chuva, houve a obrigação de partilhar o pavilhão com a colega que estava no exterior. Deste modo, dispus, apenas, de meio pavilhão para a leção da aula, o que condicionou a dinâmica da mesma. (...) Por dispor de, apenas, meio pavilhão, senti a necessidade de não ter todos os alunos em execução do respetivo exercício, pois iria acabar por tornar o exercício sem nexos, com*

*muita gente em campo, pouco espaço de jogo, o que poderia, também, tornar-se perigoso para os alunos. De 2 em 2 minutos as equipas eram substituídas, de modo a estarem sempre em exercitação, sem grandes paragens. A equipa que estava de fora, num corredor lateral do pavilhão, exercitavam o passe entre si, em duas filas, sendo que, em corrida, deslocavam-se para a fila contrária. “*

(Excerto da Aula 27, 8.º B, 22 de novembro de 2022)

Além disso, e por mais que o plano esteja bem concebido, e que todos os fatores externos estejam de acordo, não faz sentido que este seja cumprido se o objetivo do exercício/aula não esteja a ser cumprido. Na minha visão, é preferível ajustar e não cumprir um planeamento do que levar a sua execução até ao fim e não obter o que é efetivamente importante, que é o aluno chegar ao objetivo da aula. O mesmo acontece quando, em determinado momento, a turma (ou determinado conjunto de alunos) adquire as competências pretendidas e está preparada para novas aprendizagens:

*“Senti, também, que poderia ser a aula ideal para a introdução do lançamento na passada. Além de estarmos a entrar numa fase final da unidade didática e os alunos já começarem a “saber jogar”, senti que os alunos em situação de jogo, perto do cesto e sem marcação, não eram capazes de encestar: ou faziam lançamento em apoio muito longe do cesto ou davam apoios excessivos na tentativa do lançamento na passada. Reuni a turma de modo a haver uma explicação inicial com os critérios de êxito do lançamento na passada. Como nunca abordaram basquetebol ao longo destes anos, os alunos estavam pouco familiarizados com esta abordagem de lançamento. “*

(Excerto das Aulas 28 e 29, 8.º A, 25 de novembro de 2022)

No fundo, a condução do ensino veio a tornar-se cada vez mais facilitada com o decorrer do ano letivo, sentido que o fator experiência é relevante em situações de imprevisibilidade.

Senti, com o avançar do tempo, que melhorei a minha capacidade de observação e identificação do erro, podendo atuar no momento, se necessário, ou podendo reajustar o *timing* das aprendizagens (através da alteração do plano anual) consoante a evolução, positiva ou negativa, dos alunos. Segundo Batista e Queirós (2015), um professor não pode ser gerado se não se questionar acerca das suas opções e decisões educativas, sendo que um professor advém do permanente questionamento sobre si próprio. Tendo plena consciência desta afirmação, e tendo o EP contribuído nesse sentido, considero o papel

da reflexão o ponto fulcral da melhoria da ação. No EP, por diversas vezes, ainda a aula não tinha acabado, e eu já sabia perante uma reflexão crítica momentânea, quase inconsciente, o que queria ajustar e melhorar no próximo planeamento e, conseqüentemente, na próxima aula.

Além disso, e não menos importante, reconheci o fator da comunicação como um dos meios mais importantes e eficazes na condução de uma aula. O facto de o aluno receber, bem ou mal, a mensagem do professor é um dos fatores decisivos no seu desempenho. Segundo Rosado e Mesquita (2009), “é inquestionável o papel exercido pela comunicação na orientação do processo ensino-aprendizagem, qualquer que seja o contexto em que se estabelece. A transmissão de informação é uma das competências fundamentais dos professores e treinadores, sendo evidente a sua importância na aprendizagem”. Por serem duas turmas de 8.º ano, a comunicação acabou por ser semelhante, sendo que considero ter sido sempre mais assertiva na turma A por ser constituída por alunos com comportamento menos apropriado. Acabei por demonstrar firmeza nas objeções que fazia de modo a impor a autoridade necessária. Além disso, senti que aumentei a quantidade e frequência de *feedbacks* informacionais, tendo sempre em atenção a qualidade dos mesmos. Além disso, também constituí a importância do *feedback* motivacional para estímulo e incentivo dos alunos ao longo das aulas.

Sempre aliada à comunicação e explicação inicial dos exercícios, optei por utilizar a demonstração. Preferi que esta fosse realizada pelos alunos, de preferência os alunos que, *a priori*, sabia que iriam executar bem o exercício solicitado.

*“Após, e sendo o posicionamento 0:2 uma situação nova, reuni a turma para reforçar o que já tinha sido dito na conversa inicial e explicar o exercício seguinte. A turma estava sentada, na lateral do campo de jogo, enquanto pedi a colaboração de dois alunos para a demonstração. Optei por escolher dois alunos que sabia, a priori, que teriam sucesso na demonstração do exercício. E assim foi. “*

(Excerto das Aulas 43 e 44, 8.º A, 13 de janeiro de 2023)

Na eventualidade do(s) aluno(s) que solicitei para a demonstração não executar de forma correta o exercício, aproveitava para questionar os colegas da turma se o aluno estaria a executar com preceito o exercício pedido. Considero que uma das estratégias de aprendizagem é a visualização, sendo que os alunos ao visualizarem o exercício de forma

incorreta e, depois, de forma correta possam identificar os erros e perceber o objetivo pretendido com o exercício. Recorri à demonstração sempre antes de iniciar cada exercício.

Ao longo do ano, sinto que fui adaptando algumas estratégias de intervenção indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem. Uma delas, e conhecendo cada vez melhor os elementos de cada turma, foi a criação de grupos heterogêneos, potenciando uma maior aprendizagem dos alunos com maiores dificuldades, ao mesmo tempo que despertava nos alunos com mais capacidades os conceitos de ajuda e cooperação. Por outro lado, quando criava situações de jogo, de modo a equilibrar os resultados, colocava frente a frente equipas mais homogêneas. Considero que nenhuma metodologia é mais correta do que outra, tendo sempre o professor de ajustar às suas aulas de modo a potenciar as aprendizagens dos alunos, de modo a que estes se mantenham o mais motivados possível.

Na sequência do que já foi referido anteriormente optei, paralelamente, por uma postura assertiva, assumindo um perfil de liderança. Assumi as rédeas das turmas desde a primeira aula e creio que estas, em momento algum, sentiram que quem estava à frente delas era uma aluna estagiária em processo de aprendizagem e com pouca experiência. Contudo, e nunca desconsiderando esta assertividade, sinto que criei bons laços com os alunos, fazendo com que estes soubessem que estavam perante alguém em quem podiam confiar, conversar ou até desabafar, caso sentissem necessidade disso. Na verdade, entendi que é a própria turma, com as suas necessidades específicas, que determina a nossa postura, moldando-nos à sua maneira de ser, de estar e na interação com eles, revendo-me na afirmação de Sêco (1997), em que “sem relação afetiva não há, decididamente, relação pedagógica”.

### **3.1.2.4. Avaliação**

É necessário que o processo de avaliação seja parte integrante do processo de aprendizagem, ainda que considere a avaliação muito mais que um ato formal e qualitativo. Numa análise mais cuidada, e estando agora envolvida no sistema educativo, considero que a avaliação atribuída aos alunos pode revelar, não só as competências

adquiridas por estes, mas também permite ao professor examinar a sua planificação e lecionação.

Roldão (2003), considera a avaliação como uma coleção de processos devidamente estruturados e coerentes que, para além de um acompanhamento orientado de qualquer aprendizagem, contemplam a averiguação da sua consecução. Assim, e de modo a iniciar o processo de avaliação, é fundamental que haja uma avaliação inicial, a chamada avaliação diagnóstica, que procura saber se o aluno possui os pré-requisitos que lhe permitam iniciar uma nova aprendizagem (Bloom et al. 1983, cit. Por Ferreira, 2007). Segundo Gançaves et al. (2010), a avaliação diagnóstica não se trata de formular um juízo, mas “obter informações que permitam estabelecer prioridades, ajustando a atividade dos alunos face ao seu desenvolvimento”. Nesse sentido, procurei, a cada início de uma nova UD, a realização de uma avaliação diagnóstica, como que de uma bússola orientadora se tratasse. A única exceção no presente ano letivo, foi no lançamento do peso na UD de atletismo, uma vez que os alunos nunca tinham abordado esta técnica nas aulas de EF, não fazendo sentido avaliar algo que os alunos ainda não tinham vivenciado. Tentei que as avaliações diagnósticas fossem de encontro ao cariz do que a própria modalidade encerra, seja individual ou coletiva. Por exemplo, nos JDC, a avaliação inicial diagnóstica foi em contexto de jogo reduzido, de modo a potenciar o tempo útil de exercitação de cada aluno, dando-me a oportunidade de uma avaliação mais fidedigna. Além disso, tentei que esta fosse mais do que uma avaliação meramente técnica, tentando perceber se os alunos eram capazes de jogar, mais do que a preocupação na execução dos elementos técnicos, tal como demonstram os anexos XI (Avaliação Inicial 8.º A) e XII (Critérios de Avaliação) da avaliação inicial de voleibol da turma A. Já as modalidades de cariz individual, como a ginástica, trataram de avaliar os elementos técnicos lecionados no ano letivo anterior (Anexo XIII).

*“Esta aula serviu de avaliação inicial de voleibol. Faltaram 3 alunos que terão, posteriormente, de fazer a avaliação. (...) Trata-se, pois, de uma turma com três níveis distintos na UD de voleibol, o que me leva a ter em consideração os planeamentos para a modalidade. Terei de equacionar planos de aula preparados para os diversos níveis, que possam ir de encontro às necessidades reais dos alunos, ao mesmo tempo que tenho de pensar na turma como um todo. Será um grande desafio nesta etapa inicial da minha profissionalização, considerando que é uma situação que me vai obrigar a*

*adaptar e ajustar e a arranjar soluções e estratégias para as minhas turmas que serão, certamente, sempre heterogêneas nas suas aprendizagens.”*

(Excerto das Aulas 5 e 6, 8.º B, 30 de setembro de 2022)

Como referi, a avaliação diagnóstica foi o ponto de partida para a iniciação de cada UD, nomeadamente na formulação do módulo 4, na determinação da conteúdo, extensão e sequência dos conteúdos, como se pode verificar no anexo XIV, que demonstra exatamente o respetivo módulo na UD de voleibol da turma A no presente ano letivo. A partir dessa construção, foi-me possível avançar para o planeamento, já referido nos pontos anteriores.

Por considerar ser um modelo que permite uma aprendizagem mais concentrada, dado que a UD é lecionada de “início a fim”, optei por trabalhar num modelo de aprendizagem por blocos. Nesse sentido, foi possível realizar a avaliação sumativa a cada consolidação de determinada UD, permitindo-me avaliar a evolução dos alunos relativamente à avaliação diagnóstica. As únicas UD’s que, por serem distribuídas por dois períodos letivos distintos, foram sujeitas a uma avaliação sumativa intercalar (ou avaliação formativa), foram a UD de voleibol e atletismo. Esta avaliação intercalar permitiu-me ter a perceção se os alunos estariam no caminho certo para atingir os objetivos propostos, regulando o processo de ensino-aprendizagem. Apesar desta só ter sido aplicada, de modo formal, às UD’s de voleibol e atletismo, como já referido, não deixou de estar intrínseca em todas as aulas, pela necessidade de perceber se os alunos estavam a cumprir o caminho pretendido. Esta recolha quase informal, permitiu-me fazer os ajustes necessários ao módulo 4 de cada UD.

*“A aula de hoje, conforme previsto, foi dedicada à avaliação intercalar da UD de voleibol (...). A primeira situação avaliada (situação de jogo cooperativo 1+1) veio comprovar o que tinha sido avaliado na avaliação inicial da UD de voleibol, em relação aos níveis de aprendizagem. Os alunos de nível avançado conseguem, com facilidade, manter a bola no ar. Os alunos de nível elementar, também conseguem manter a bola em jogo, com algumas lacunas nas habilidades técnicas. Os alunos de nível introdutório, ainda revelam dificuldades nas habilidades técnicas o que não lhes permite manter muito tempo a bola no ar. (...) Comparativamente à avaliação inicial, independentemente do nível, os alunos mantiveram ou aumentaram a avaliação atribuída. Nenhum aluno regrediu ou teve nota inferior, o que me permite concluir que*

*o exercitado nas aulas permitiu-lhes evoluir, nomeadamente nos alunos de nível introdutório: sinto os alunos motivados pois percebem que estão a evoluir e a aperceberem-se que são capazes. São alunos que precisam de muitos feedbacks motivacionais, pois têm carência de autoconfiança. Esta avaliação permite-me fazer um resumo bastante positivo da primeira fase desta UD. (...) Sinto-os motivados para a restante lecionação da UD.”*

(Excerto das Aulas 17 e 18, 8.º B, 28 de outubro de 2022)

Segundo o sítio da internet da Direção Geral da Educação, a avaliação sumativa “consiste num juízo globalizante que conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina (...)”. É aqui que entra o meu questionamento sobre a adversidade que é quantificar qualitativamente a prestação de um aluno, tentando, numericamente, atribuir o desempenho deste. Apercebi-me da exigência da tarefa que é avaliar o aluno e na justiça que o professor tem de fazer prevalecer. Além disso, apercebi-me do quão injusta é a atribuição de uma avaliação numa escala de 1 a 5 valores, não havendo margem para grande distinção entre alunos.

No que concerne à cultura desportiva, nomeadamente à caracterização da modalidade, os regulamentos e regras e a aprendizagem e uso da terminologia da modalidade, bem como os conceitos psicossociais, como a cooperação, o respeito, a responsabilidade, o empenho, as rotinas de segurança e a arrumação do material, foram tudo competências avaliadas em caráter transversal a cada UD, ou seja, foram avaliadas em todas as aulas, com os questionamentos inicial e final, bem como na postura na sala de aula. Apesar de não ser um parâmetro qualitativo na avaliação do aluno à disciplina nos modelos que a escola dispunha para preenchimento, foram conteúdos sempre tidos em consideração para a avaliação do aluno. Em alguns casos, esta ponderação, decidiu a avaliação final atribuída ao aluno.

### **3.1.3. Reflexão Global sobre a Área I**

O Estágio, nada mais é do que o “período de aprendizagem prática de uma atividade profissional” (Dicionário Básico de Língua Portuguesa, reimpressão de 2019). O EP, para mim, é muito mais do que isso. Para mim, o EP é um processo individual,

mas globalizado do processo ensino-aprendizagem, ou seja, é a compilação de todos os fatores inerentes à prática pedagógica com os quais o professor tem de lidar, e nos quais ele próprio também está incluído.

Apesar da ambição em chegar a este capítulo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pela “provação” de colocar em prática toda a aprendizagem tida no(s) ano(s) anterior(es), não deixou de ser um momento de ansiedade e inquietação sobre o que me esperava. Era, agora, o momento de perceber se estava efetivamente preparada para os desafios que me seriam colocados neste nível de ensino. Muitas eram as questões que surgiam incessantemente na minha cabeça, desde o momento do planeamento até à finalização do processo, com a avaliação. Concluí, que a própria experiência vai acalmando muitas dúvidas mas, por outro lado, a experiência trará, certamente, ainda mais dúvidas e, conseqüentemente, uma maior busca ao encontro de novas respostas.

A possibilidade que me foi dada pela escola e, particularmente, pelo meu orientador cooperante, em agarrar as duas turmas logo no início do ano letivo, deu-me a coragem necessária para iniciar o meu percurso, enquanto docente estagiária, sem receios. Em nenhum momento senti que fosse vista e tratada, quer por alunos, professores ou pessoal não docente, como uma aluna. Tive o reconhecimento de todos enquanto professora e isso colocou em mim o “peso da responsabilidade”, que tentei levar sempre, até ao fim. As dificuldades que se atravessaram no caminho, nada mais foram que ensinamentos que levarei sempre enquanto docente. Ainda assim, todo o apoio do professor cooperante na minha atividade, todos os conselhos, todas as dicas, todas as estratégias, foram também elas, guias do meu percurso, fazendo-me sentir que, embora em situações futuras esteja por “minha conta”, a partilha de conhecimentos entre colegas poderá ser uma benesse, reconhecendo o trabalho em equipa como uma mais-valia para nós enquanto docentes e, conseqüentemente, para os alunos.

Aprendi que cada turma e cada aluno são diferentes e devem ser vistos como tal, tendo verificado isso nas duas turmas que me foram atribuídas, apesar de serem do mesmo ano de ensino. Escusado é, apresentar-me enquanto docente e ter estratégias de ensino iguais, quando as divergências entre turmas e alunos são enormes. Cada aluno é único e o que funciona muito bem para uns, pode funcionar menos bem para outros. O docente deve ser estratégico e cuidadoso nos seus planeamentos e na sua aplicação, e não

há qualquer problema em alterar e ajustar um plano de aula que possa, por algum motivo, não estar a funcionar.

Este ano letivo permitiu-me, ainda, considerar a auto-observação e a reflexão como aspetos fundamentais na melhoria do processo de ensino. Ter uma opinião crítica acerca de nós mesmos, dá-nos a possibilidade de uma melhoria constante. Se em alguns momentos solicitamos a autoavaliação aos nossos alunos, porque não podemos fazê-lo connosco próprios? Devemos ter a humildade necessária para admitir que podemos ter errado em algum momento, perceber o porquê de termos errado e arranjar formas e estratégias para que possamos não voltar a cometer os mesmos erros.

O EP, no que concerne ao processo ensino-aprendizagem, consentiu-me um grande crescimento profissional. Permiti-me ser uma esponja que absorvia tudo o que via e ouvia e que colocava em prática. Tentei, ao máximo, aprender muito em relação a tudo, de modo a dar-me o máximo de ferramentas para o futuro. Espero conseguir manter este entusiasmo em aprender e querer saber sempre mais ao longo de toda a minha carreira docente. Já diz o ditado antigo que “parar é morrer” e no dia em que deixar de ter curiosidade e de querer saber sempre mais sobre esta que é a minha profissão, então talvez já não esteja à altura deste desafio que é ser professor.

## **3.2. Área II – Participação na Escola e Relação com a Comunidade**

### **3.2.1. Desporto Escolar**

*“O Desporto Escolar tem constituído um viveiro de experiências, valores e aprendizagens para muitos milhares de jovens, em sucessivas gerações.”*

(Rodrigues, 2021)

Sendo uma atividade de complemento curricular, o Desporto Escolar (DE), segundo o Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, é o “conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livre, num regime de liberdade de participação e de

escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo, desenvolvendo as suas atividades nas escolas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e nas escolas do ensino secundário”. Segundo art.º 108 do Regulamento Interno do AEGCC, referente aos clubes, o DE é um clube prioritário no respetivo agrupamento em que o mesmo é, segundo o art.º 143 do mesmo regulamento, “dirigido a toda a comunidade escolar objetivando a aquisição de um estilo de vida ativa e saudável, possibilitando um desenvolvimento motor, pessoal e social”.

O DE, em Portugal, há muito que desempenha um papel fundamental na vida de muitas crianças e jovens sendo, muitas vezes, a única oferta desportiva a que os alunos têm acesso gratuitamente. Tendo a sua relevância sido transportada até aos dias de hoje, o DE é promotor de saúde, bem-estar e coesão social, trabalhando nos alunos as mais variadas valências e valores. Segundo Marques (2011), a escola é o espaço privilegiado para a prática desportiva junto da população mais jovem. É nesse sentido, que o AEGCC oferece aos seus alunos a possibilidade de frequentar as modalidades de voleibol (nos escalões infantis femininos, infantis masculinos, iniciados femininos e iniciados masculinos), *boccia* (todos os escalões) e multiatividade ao ar livre – MAAL (todos os escalões).

Foi-me proposto, enquanto aluna estagiária, dar apoio e acompanhamento na modalidade de voleibol. No que toca à participação e frequência dos treinos, apesar de previamente definidos e agendados no horário por escalão, conforme anexo XV, era dada a possibilidade aos alunos de poderem ir treinar todos os dias, independentemente do seu escalão (à exceção da segunda-feira, na qual não havia horário disponível) de modo a potenciar e maximizar a sua participação ativa no DE. O voleibol é uma modalidade muito característica nesta escola pela envolvimento da mesma no projeto de *Gira Volei*, assim como pela existência de um clube federado na cidade (Sena Clube), sendo que muitos alunos do DE de voleibol da nossa escola, dão continuidade ao seu percurso desportivo através deste mesmo clube. Sempre que havia jogos na escola ou noutras, e havendo a possibilidade de acompanhar as equipas, estive sempre presente, como demonstram as fotografias do anexo XVI.

Como já referido anteriormente, a escola tem tradição na modalidade de voleibol, nomeadamente no projeto do *Gira Volei*. Nesse sentido, foi realizada na nossa escola a fase escolar do *Gira Volei* (Anexo XVII), que deu acesso às duas melhores duplas de cada escalão à fase regional. Foi um dia que envolveu todo o GEF, pois contámos com

a participação de 250 alunos, motivo de referência no *site* da Federação Portuguesa de Voleibol - <http://fpvoleibol.pt/fpv/2023/03/31/guarda-apura-para-o-encontro-regional/>. A fase regional decorreu na cidade da Guarda, tendo o AEGCC apurado três duplas para o campeonato nacional. Já no nacional, que decorreu em Viana do Castelo, obtivemos uma dupla feminina campeã nacional e outra vice-campeã nacional.

Ainda que não acompanhando diretamente as modalidades de *boccia* e MAAL, encontrei-me sempre disponível para ajudar o GEF e docentes responsáveis na realização e acompanhamento a eventos, como demonstram as fotografias do anexo XVIII.

Apesar do atletismo não fazer parte do leque de ofertas das modalidades desportivas do DE da nossa escola, e à semelhança de anos anteriores, foi realizada a fase intra-turmas para que os alunos pudessem participar no evento do Mega Sprinter. Assim, cada docente realizou nas suas turmas as provas de velocidade - 40m -, resistência - 1km - e o salto em comprimento. Foi construído e partilhado um documento *excel* entre os docentes do GEF, de modo a serem introduzidos todos os resultados, obtendo os melhores em todos os escalões. Daí, resultou uma nova fase, a fase inter-turmas, realizada no Estádio Municipal de Seia (Anexo XIX), onde foram selecionados os melhores dos melhores para irem à fase regional, na cidade da Guarda (Anexo XX), onde obtivemos uma excelente prestação com treze alunos medalhados, sendo nove primeiros lugares, apurando-se para o Nacional que se realizou em Beja, nos dias 21 e 22 de abril.

A realidade do DE nas escolas é, de facto, a possibilidade dada aos alunos de poderem usufruir de uma modalidade desportiva sem qualquer despesa associada. Além disso, foi notório o crescimento dos alunos, quer a nível desportivo, pelas sucessivas conquistas individuais e em equipa, bem como a nível pessoal, pelo crescimento pessoal a nível de valores. A envolvência dos docentes no DE é muito relevante no sentido de formar alunos, cidadãos adultos do futuro, reforçando a importância desportiva na vida dos nossos jovens.

### **3.2.2. Intervenção na Escola**

Apercebi-me, desde o início do ano letivo, da importância da coesão do GEF na operacionalização das aulas de EF, assim como na distribuição e organização do PAA. Assim, o início do ano letivo, ainda antes do início das aulas, foi importante na medida em que houve sucessivas reuniões para a gestão das atividades a distribuir ao longo de todo o ano. Este foi o “ponto chave” do planeamento do respetivo ano letivo, de modo a que toda a operacionalização ocorresse sem grandes percalços. Dentro das atividades do PAA, foram muitas as intervenções na organização e participação ativa das mesmas:

#### **Semana Europeia do Desporto / Dia Europeu do Desporto na Escola**

(Anexo XXI)

Realizada na semana compreendida entre os dias 23 e 30 de setembro, a Semana Europeia do Desporto constitui-se como um grande acontecimento desenvolvido à escala europeia onde os cidadãos têm a possibilidade de experienciar atividades e participar em eventos a nível nacional. Nesse sentido, o GEF deu a conhecer o projeto do Clube de Desporto Escolar divulgando e promovendo a oferta desportiva do agrupamento e apresentando a equipa de professores. Além disso, houve a inauguração do “Baú Fit”, no dia 28 de setembro, onde foi disponibilizado material desportivo para usufruto dos alunos durante as pausas letivas e intervalos, de modo livre e autónomo, tornando-se estes mais ativos. Este projeto foi a iniciativa vencedora do Orçamento Participativo Escolar 2021/2022, tendo sido proposta por um grupo de alunos do 8º ano. Neste mesmo dia, os alunos foram também desafiados a participar, durante o intervalo grande da manhã, numa coreografia dinamizada por mim. Ainda dentro da comemoração do Dia Europeu do Desporto na Escola, os alunos de algumas turmas, nomeadamente os meus alunos do 8ºA, participaram na 2ª edição da Maior Aula de Educação Física do Mundo, com o objetivo de envolver o maior número de escolas, de professores de Educação Física e alunos, num momento síncrono de atividade física. Ressalvo que o agrupamento recebeu no mês de dezembro o seu certificado pela participação na iniciativa *#BeActive*.

#### **Formação em “Educação Inclusiva” (Anexo XXII)**

No dia 14 de setembro, e em modo de receção aos professores, foi disponibilizada a todos os docentes a formação intitulada “Educação Inclusiva -

*Designing Inclusive Learning Environments (ILE) with digital tools to Support all Students (DILEs)*”, dinamizada por duas docentes da educação especial do agrupamento e que pertencem ao Centro de Formação da Associação de Escolas da Guarda (CFAE Guarda).

### **Dia Internacional da Pessoa com Deficiência** (Anexo XXIII)

O Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, foi assinalado pelo GEF, à semelhança de anos anteriores, com atividades que decorreram nas aulas de Educação Física, entre os dias 5 e 9 de dezembro, para assinalar a data e para levar todos os alunos a refletirem sobre esta temática. Todas as turmas experimentaram várias modalidades adaptadas, nomeadamente o *boccia*, o voleibol sentado e o *goalball*. Sob o mote “*E se fosse contigo?*”, o objetivo foi fazer com que os alunos sentissem as limitações, dificuldades e adaptações a que as pessoas com deficiência estão sujeitas.

### **Formação de árbitros de Voleibol** (Anexo XXIV)

Os docentes responsáveis pelas equipas de voleibol, realizaram a formação de árbitros, no pavilhão desportivo, no dia 30 de novembro, tendo participado trinta e cinco alunos, do 5.º ao 9.º ano. Esta formação teve uma componente teórica e uma componente prática, em que os alunos puderam aplicar, em situação de jogo, tudo o que aprenderam na formação. No segundo período alguns destes alunos frequentaram a formação nacional, através da realização de testes online, para aferir os seus conhecimentos e serem acreditada a sua formação. Numa modalidade tão complexa como é o voleibol, estes momentos foram determinantes para consolidar regras e conhecimentos sobre a modalidade, dando mais confiança aos jogadores e à equipa de árbitros. A aplicação da arbitragem, foi consolidada em situações de torneios e em todos os treinos de DE.

### **Semanas de Projeto** (Anexo XXV)

Tem vindo a ser realizada, nos últimos anos, a “Semana de Projeto” do AEGCC, sendo esta concretizada duas vezes por ano. No presente ano letivo, foi realizada nas semanas de 3 a 6 de janeiro e de 17 a 21 de abril para os alunos do 2.º e 3.º ciclos. Durante esta semana, os alunos são desafiados a participar em várias atividades, devendo demonstrar as aprendizagens adquiridas, com explícita aplicação do pensamento crítico e criativo, expressão oral e resolução de problemas. Estas atividades denominadas de *ateliers*, são pensadas e construídas pelos docentes das mais variadas áreas. Nesse

sentido, e conjuntamente com o meu orientador cooperante e uma docente de Físico-Química, Prof.<sup>a</sup> Cristina Albino, procurámos fomentar situações desafiantes aos alunos, criando a possibilidade de estes lidarem com todas as valências das suas aprendizagens. Desse modo, e na primeira Semana de Projeto, no *atelier* denominado “Com pés e Cabeça” propusemos aos alunos visitarem algumas instituições da cidade de Seia, havendo interações nas mesmas, e a aplicação de um questionário sobre as mesmas. Visitamos os Bombeiros Voluntários de Seia, onde os alunos tiveram a oportunidade de ficar a saber, juntamente dos elementos da corporação, como devem proceder em caso de acidente, incêndio ou outra ocorrência. Deslocamo-nos, também, aos CTT, onde os alunos puderam escrever uma carta a várias entidades, aprendendo a comprar um selo e redigir a respetiva carta e envelope. Após, visitámos o Conservatório de Música de Seia, onde os alunos, junto de vários docentes da área, tiveram a oportunidade de ver esclarecidas algumas diferenças entre estilos musicais. Ainda houve a oportunidade de uma breve visita ao Posto de Turismo e ao Museu do Brinquedo. Na segunda Semana de projeto, no *atelier* “Por terras de Sena” propusemos aos alunos a visita ao Centro de Interpretação da Serra da Estrela (CISE), onde numa atividade de orientação, os alunos tiveram de desenvolver uma atividade de descobertas de plantas. Após, visitámos o posto da Guarda nacional Republicana (GNR) onde os alunos puderam ver esclarecidas as diversas valências que esta força de segurança lhes pode oferecer aquando da ingressão nesta carreira. Em ambas as semanas, procuramos que os alunos cumprissem as mais diversas aprendizagens, nomeadamente a realização de percursos, respeitando as regras e a preservação da qualidade do ambiente, exercendo capacidades motoras, demonstrando a capacidade de trabalho em equipa e revelando curiosidade e vontade em aprender mais.

**Mega Sprinter - fase intra-turma, fase escola e fase CLDE (Anexos XIX e XX)**

Decorreu durante todo o mês de janeiro o Mega Sprinter, na sua fase intra-turma, tendo os professores aferido os melhores resultados em três das disciplinas do atletismo: na velocidade, com uma prova de 40 metros, na resistência, com uma prova de um quilómetro e nos saltos, com a prova de salto em comprimento. Após, foram selecionados os dez melhores alunos em cada prova, por escalão e género, para a fase inter-turmas, que decorreu no Estádio Municipal de Seia, no dia 15 de março, com a participação de 178 alunos. No dia 22 de março rumamos à Guarda, para disputar no

Estádio Municipal, a fase CLDE, com uma comitiva de dezoito alunos e três professores, para um dia que não imaginávamos tão emocionante: conquistamos treze medalhas, sendo nove primeiros lugares, um segundo, três terceiros e ainda dois quartos lugares.

### **Jogos das equipas de voleibol (Anexo XVI)**

Durante todo o ano letivo, e particularmente a partir do 2.º período, decorreram os jogos de voleibol de DE de todos os escalões que o AEGCC possui. Estive presente, particularmente, nos torneios organizados pela nossa escola no decorrer da fase de apuramento.

### **Atividade de DE de *Boccia* (Anexo XVIII)**

Como já referido anteriormente, e apesar de não estar diretamente ligada à modalidade de *boccia* no DE do AEGCC, foi-me dada a oportunidade na organização e participação do torneio realizado na nossa escola, no dia 3 de março. Estive responsável pela introdução de dados no programa dos quadros competitivos ao longo de todo o evento e pela atribuição da medalha ao primeiro classificado no final do torneio. Obtivemos uma medalha de 3.º classificado a uma aluna do AEGCC, curiosamente minha aluna da turma do 8.º B.

### **Atividade de DE de MAAL (Anexo XVIII)**

Decorreu no dia 1 de março o encontro de MAAL, organizado pela nossa escola. Apesar de não estar ligada diretamente a esta modalidade, foi-me solicitada a participação e organização do encontro, que contou com o apoio da Associação de Beneficência Popular de Gouveia (ABPG), que aceitou a solicitação de cedência do espaço e do apoio dos seus recursos humanos. A prova teve a participação de 210 alunos, entre participantes e colaboradores. Competiram vinte e nove equipas de diferentes escalões, com jovens dos nove aos dezoito anos de idade, provenientes de oito escolas do distrito da Guarda. A prova foi baseada na corrida de orientação em que, num tempo máximo de três horas e com estratégia, as equipas realizaram as seguintes atividades: tiro com arco, escalada em rede, *rappel*, circuito de BTT, *slackline* com apoio superior, circuito de pontes de cordas, atividades com carácter ambiental, realização de nós, jogos com dinâmicas de grupo e mini golfe.

### **Torneio de *Gira Volei* - fase escola** (Anexo XVII)

No dia 29 de março realizou-se o Torneio de *Gira Volei*, fase escola, momento tão aguardado por todos, nomeadamente pelos alunos participantes, 250 no total, do 5º ao 9º ano. Devido à elevada adesão, nesse mesmo dia e entre as 08:00h e as 18:00h foram realizados 283 jogos. Este projeto é sempre muito acarinhado pelos alunos e causa sempre um enorme entusiasmo. Apuraram-se as melhores duplas para as fases regional e nacional.

### **Dia do 8.º Ano “Aventura nos Verdes”** (Anexo XXVI)

Inserido na Semana de Projeto, foi proporcionado a todos os alunos do 8.º ano, a participação de um dia diferente, dinamizado por todos os docentes deste ano de ciclo, nomeadamente os do GEF. Esta atividade foi realizada no Parque da Sr.ª dos Verdes, em Gouveia, onde os alunos puderam realizar uma corrida de orientação pelos espaços verdes do parque, *rappel*, circuito de pontes de cordas e tiro com arco.

### **“Finalistas em Ação”** (Anexo XXVII)

No dia 29 de junho, e à semelhança do que tem vindo a ser feito em anos anteriores, o GEF organizou um dia dedicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade de todas as escolas do agrupamento (futuros alunos do 5.º ano da Escola Guilherme Correia de Carvalho), atividade inserida no PAA. O dia contou com diversas atividades de modo a acolher os alunos naquela que será a sua futura escola, de modo a estes poderem conhecer a mesma antes do início do ano letivo. As atividades foram múltiplas, como é possível ver no respetivo programa, e culminaram num dia de muitos sorrisos e diversão.

Ao longo do restante ano letivo, as reuniões em que estive presente, além das reuniões do GEF, foram as realizadas pelo Departamento de Expressões (que contemplava as áreas de Educação Física, Educação Visual, Educação Tecnológica e Música) e as reuniões de Ano (8.º ano), realizadas todas as 4.ªs feiras das 14:20h às 15:10h. Além destas, estive sempre presente nas reuniões de Conselho de Turma, intercalares ou de final de período, de caráter presencial ou *online*. Sempre que houve necessidade, foi-me dada a possibilidade de intervir acerca das considerações dos alunos, das suas aprendizagens, do seu comportamento, ou outros, abrindo-me mais uma porta de participação ativa nesta minha aprendizagem enquanto docente.

Foi um ano de experiência únicas, num turbilhão de atividades, desde o planeamento à sua operacionalização. A envolvimento nestas atividades, apesar de exaustante, trouxe-me a excelente oportunidade de aprendizagem e sentido do tanto que podemos fazer nas nossas escolas.

### **3.2.3. Direção de Turma**

O diretor de turma (DT) encarrega-se pela coordenação e assegura a monitorização da eficácia das medidas educativas que foram implementadas para orientar o trabalho pedagógico (Pereira, 2008). Já Marques (2002), define o DT como alguém que não se pode limitar somente à transmissão de informação e gestão de faltas, devendo facilitar o desenvolvimento psicológico do aluno, promover o conhecimento e a aceitação de normas, valores e atitudes, devendo intervir na construção do projeto curricular de turma e desenvolver o envolvimento parental na escola. Segundo o Regulamento Interno do AEGCC para o quinquénio 2019-2023, são ínfimas as competências ao que ao DT dizem respeito, nomeadamente e transcrevendo: “a) Assegurar a articulação entre os docentes da turma, os alunos e encarregados de educação; (...) e) Desenvolver ações que ajudem a integrar o aluno na vida escolar”. Todas as alíneas seriam importantes de ressaltar. No entanto, estas são duas das orientações que me permitem exemplificar a envolvimento de um DT para com a sua turma, sendo um elo de ligação para com os alunos e tudo o que a eles diz respeito. E apesar desse cargo não me ter sido diretamente atribuído, senti muito de perto as mais vastas valências, dificuldades e primazias que um professor com a função de DT pode acarretar.

Foi com a turma do 8.ºA que me permiti conhecer mais uma valia do que é ser professor. Acompanhei o trabalho desenvolvido pela DT da turma, a Professora Maria Luísa Veiga, docente de inglês, que acompanha a turma desde o ano transato. Comecei por, e ao longo de todo o ano letivo, estar presente nos Conselhos de Turma realizados. Apercebi-me, desde cedo, e pelos relatos dos colegas docentes, das principais características da turma: uma turma como um enorme potencial de aprendizagem, mas com alguns problemas no que respeita ao comportamento e à sua postura em aula. Não demorei muitas aulas a aperceber-me da veracidade dos factos. Também na aula de EF, a turma demonstrou sempre ter enorme capacidades de aprendizagem, mas com grande

carência no que diz respeito ao saber estar. Uma turma fortemente ligada às artes, nomeadamente, à música, sendo que se tratava de uma turma no regime escolar articulado. Desde a primeira aula que senti que teria de impor autoridade e isso permitiu-me ter um ano letivo sem situações concretas de desrespeito ou atribuição de qualquer punição diretiva. Não existia qualquer caso de alunos com necessidades educativas especiais (NEE), não me permitindo acompanhar alguma situação nestas circunstâncias. Apesar disso, houve alunos com a necessidade de aplicação das medidas universais por parte dos colegas docentes.

Juntamente com o professor cooperante foi-me possível conhecer o sistema operativo utilizado atualmente para o tratamento e disponibilização dos processos dos alunos, o “Inovar+”. Semanalmente, era feito o registo das faltas e sumários das duas turmas que lecionei. A atribuição da avaliação, realizada noutro sistema operativo, sistema esse intrínseco ao respetivo agrupamento, também foi feita sempre em conjunto com o professor cooperante, sendo que só conseguia aceder ao programa através das suas credenciais.

Reconheci no processo de ser DT uma vasta conjuntura de funções burocráticas, acabando por não libertar o docente, enquanto professor, de disponibilizar mais do seu tempo para as aprendizagens dos alunos, nomeadamente no planeamento das aulas. Desde a preparação das reuniões de Conselho de Turma, às atas provenientes destas, às medidas universais atribuídas aos alunos, às comunicações aos alunos sobre as mais diversas situações, às comunicações aos EE sobre as mais diversas situações, ao atendimento dos EE (muitas vezes fora do horário estipulado para tal) solicitados pela própria DT ou pelos mesmos, a verificação e justificação das faltas dos alunos, entre tantas, tantas outras, é quase impossível enumerar a porção gigantesca de funções que, atualmente, o DT acarreta. Vejo o processo de ser DT como todo um sistema burocrático. Querendo nesta minha fase inicial da docência atingir um patamar de excelência, considero que o verdadeiro papel de professor acaba “camuflado” pelo papel de DT, devido à quantidade de funções atribuídas a este cargo. O DT é uma figura que os alunos devem ter como exemplo, como líder e, ao mesmo tempo, como o porto seguro dentro da escola. Ser DT, é estar permanentemente ao lado dos alunos, acompanhando o seu percurso, com minúcia, criando muitas vezes relações interpessoais, com o intuito único de ajudar o aluno.

### **3.2.4. Integração com o Meio**

Logo no primeiro dia do mês de setembro, ainda antes do ano letivo começar, desloquei-me à escola para reunir com o orientador cooperante. Recordo-me que o primeiro local onde me levou foi à sala da Direção do AEGCC onde, gentilmente, fui recebida pelo Senhor Diretor e demais direção. Inevitavelmente, senti-me acolhida naquela que iria ser a minha “casa” no decorrente ano letivo. E foi, exatamente, ainda antes de iniciar o 1.º período que, inconscientemente, me fui integrando em todo o meio escolar.

Na sala de professores e nas reuniões preparatórias do ano letivo, tive a oportunidade de conhecer novos docentes e também a oportunidade de rever outros que já o eram enquanto estudante e que, agora, passariam a ser colegas. Senti uma aceitação sincera por parte deles e até uma certa alegria de verem uma antiga aluna, agora, do lado deles. Também por parte de todos os auxiliares de ação educativa senti um ótimo acolhimento, sempre disponíveis para qualquer eventualidade. Ressalvo, novamente, o facto da importância de me ter sentido como docente, não me “diminuindo” no papel de estagiária. Já após o início do ano letivo, sinto que obtive uma excelente relação com os alunos, tanto em relação aos alunos das turmas com as quais trabalhei, e também por parte de todos os outros alunos que, por uma situação ou outra onde intervi, se foram identificando comigo.

Não posso deixar de ressaltar, novamente, o GEF que, no fundo, foi o grupo com o qual lidei diretamente e com mais frequência. O espírito de trabalho em equipa e toda a dedicação de cada interveniente, foram os pontos chave para o sucesso do grupo e de todas as atividades desenvolvidas neste ano letivo. Foi, sem dúvida, um grupo com o qual gostaria de voltar a partilhar experiências, e que tomarei como exemplo no futuro enquanto docente pela excelência de todo o trabalho desenvolvido.

O meu orientador cooperante, sem dúvida que desempenhou uma função importantíssima na minha integração com o meio e na minha construção profissional. Ocupou um papel que considero ser o mais adequado: ao mesmo tempo que me deu a liberdade necessária na minha intervenção, tinha sempre o cuidado de estar disponível para ajudar em qualquer circunstância. Deu-me a oportunidade de poder errar para daí advir a reflexão e correção das minhas ações. Não senti, em nenhum momento, que a

presença dele nas aulas fosse intrusiva, no sentido de me tirar autoridade perante os alunos. Deu-me a oportunidade de agarrar as turmas do início ao fim do ano letivo.

Senti, ainda, uma grande envolvimento com outros departamentos da escola. Sempre que havia uma atividade do PAA, era convidada a integrar a mesma. Dou, como exemplo, a participação conjunta com o clube UBUNTU, um clube com um projeto orientado para a capacitação de jovens com elevado potencial de liderança, pretendendo-se acompanhar, facilitar, enriquecer e consolidar o desenvolvimento de cada participante enquanto líder ao serviço da comunidade, promovendo competências humanas e técnicas relevantes para o seu percurso de vida. Na “Semana UBUNTU” realizei uma coreografia intitulada “*Say Hi - Um Mundo Melhor*” juntamente com os alunos do clube de modo a comemorar esta iniciativa (Anexo XXVIII). No dia Mundial da Consciencialização do Autismo, o departamento de Educação Especial, pediu a minha colaboração para a animação da atividade que consistia em realizar um “laço humano”. Em prol da necessidade de sensibilizar toda a comunidade sobre a questão do autismo, os docentes promoveram este dia com a participação de toda a comunidade escolar vestida de azul. Assim, no final do evento, realizei uma pequena aula de dança onde contei com a participação de toda a escola (Anexo XXIX). Nas Semanas de Projeto no 1.º ciclo, fui convidada a realizar aulas de dança. Assim, no 2.º período, desloquei-me ao Centro Escolar de São Romão, onde realizei com os alunos do 2.º ano, a dança tradicional portuguesa, intitulada de “regadinho”. No 3.º período, na mesma escola, realizei com os alunos do 4.º ano, duas danças de roda: uma dança medieval e uma dança tradicional portuguesa (Anexo XXX). Já no término do ano letivo, no final do 3.º período, a pedido do departamento de Físico-Química, realizei um *flashmob* na semana intitulada de “Semana da Ciência” com os alunos do 9.º ano (Anexo XXXI).

Não posso deixar de sentir que esta integração foi um meio facilitador da minha adaptação à escola e a todos os intervenientes, permitindo-me colaborar e trabalhar, não só no seio das turmas que me foram atribuídas, bem como em toda a comunidade escolar, em vários âmbitos e nas mais diversas atividades, possibilitando-me as melhores experiências enquanto docente. Além disso, esta integração permitiu-me reforçar a ideia de que todas as funções educativas (docentes, direção, auxiliares de ação educativa, alunos e encarregados de educação), têm um papel único e insubstituível na comunidade escolar, sempre com um objetivo comum: a excelência do aluno.

### **3.2.5. Reflexão Global sobre a Área II**

Ao longo deste ano letivo, consegui tomar partido da importância dos fatores da participação na escola e da relação com a comunidade escolar, concluindo que a posição enquanto docente vai muito mais além da função de lecionação. Um professor deve ter a capacidade de se adaptar às mais diversas valências no seio escolar, munindo-se das ferramentas necessárias para tal.

Reconheci o DE como um importante instrumento de trabalho junto dos alunos, proporcionando-lhes vivências diretas em determinada modalidade que, muitas vezes, são a única oportunidade que estes têm para a prática de atividade física devidamente acompanhada. Além disso, percebi que o DE enquanto atividade complementar curricular, é uma mais-valia no que diz respeito aos mais diversos valores transmitidos aos alunos, na partilha dos treinos, das competições e das experiências vividas em grupo. Oferecendo a escola, somente, três modalidades desportivas no DE, dá a oportunidade de que estas sejam devidamente idealizadas e organizadas, proporcionando uma experiência de relevo e excelência na vida dos alunos praticantes, ao invés do que acontece em muitas escolas em que há uma grande oferta de modalidades, mas, na verdade, a capacidade organizativa é, conseqüentemente, muito menor. Além disso, o facto do GEF permitir treinos conjuntos entre escalões nas diversas modalidades, acresce, também, a oportunidade aos alunos de partilharem conhecimentos entre si, fomentando o espírito de equipa e as relações entre pares. Tendo sido a modalidade de voleibol aquela em que estive mais diretamente envolvida, acresce-me referir a prestação dos alunos ao longo do ano letivo é reflexo do excelente trabalho e empenho do GEF e, particularmente, dos docentes intervenientes na mesma. Os alunos eram, permanentemente, estimulados para a participação nos treinos e, posteriormente, nas competições. Foi visível a evolução de alguns alunos ao longo destes meses de trabalho, ainda que haja algumas faltas destes, pela ideia de ter que faltar aos treinos para estudar. Esta ocorrência foi, e continuará a ser, “batalhada” no sentido de dar a perceber aos alunos, e respetivos EE, que a sua organização do estudo, poderá ser complementada com o desporto, não havendo a necessidade de faltar aos treinos por esse motivo.

O papel enquanto DT é outra valência que o professor deve e tem de assumir sempre que lhe for solicitado. Sendo um desempenho distante da função específica da lecionação, é cada vez mais um papel fundamental na escola e na vida dos alunos. Tendo

o EP nos dá a possibilidade de poder acompanhar o exercício das funções de um DT, tornar-se-á mais uma valia adquirida que nos preparará para a entrada no mercado de trabalho. Além de toda a parte mais burocrática do processo de ser DT, tomo este como sendo uma função central, de extrema importância e relevo no processo ensino-aprendizagem, muitas vezes decisiva no desempenho do aluno em contexto escolar.

Por último, e não menos relevante, a importância da integração no meio e toda a envolvimento no seio escolar, permitiu-me assegurar que a escola é a maior oportunidade de partilha que crianças e jovens podem ter. Sendo a instituição escola, o local onde as crianças e jovens passam a maior parte do seu dia, é fundamental inculcar princípios de partilha entre todo o corpo escolar, desde docentes, auxiliares de ação educativa, alunos e EE, onde o respeito mútuo deve reinar. Além disso, considero que a EF é a disciplina com caráter mais pluritemática, comparada a qualquer outra, uma vez que se insere em, praticamente, todas as atividades escolares desenvolvidas.

É, então, fundamental que o docente esteja preparado para as mais diversas competências no meio escolar, demonstrando capacidade para atuar em todas as vertentes que lhe poderão ser solicitadas. O professor atual acarreta grandes exigências pelas diversas funções que desempenha, acabando por “negligenciar” o seu papel fundamental na atividade docente. No entanto, é necessário que haja destreza no desempenho de todas as funções pois, cada vez mais, a escola é um “todo” social, onde o aluno desenvolve, não só a parte formativa bem como a parte educativa.

## **4. Área III - Desenvolvimento Profissional**

### **4.1. Reflexão Final**

É inevitável chegar à reta final deste ano letivo, concretamente ao desfecho do EP, sem que haja uma grande emotividade em cada palavra escrita. O EP foi o culminar de todo um percurso académico que me possibilitou colocar em mãos todas as ferramentas aprendidas e agarrar a possibilidade de conquistar mais aprendizagens, todos os dias, dando lugar à superação de alguns receios e angústias. Foi um ano que há muito ambicionava e permiti-me usufruir e desfrutar ao máximo dele em todas as valências que me foram proporcionadas.

Revejo, neste ano, a permanente vivência do que é ser professor e de tudo o que a esta profissão é inerente. Considero que a adaptação à comunidade escolar e a todos os intervenientes foram um dos pontos chave para a minha integração no meio escolar neste ano, sendo um ponto a reter nos anos futuros em que terei de me adaptar a diferentes meios escolares. Sentir-me perfeitamente integrada no meio escolar permitiu-me uma força intrínseca para ultrapassar todas as adversidades. Esta possibilidade de participação e relação com todo o meio escolar, foi crucial na minha intervenção e interação com o meio. Ressalvo todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano, onde me foi dada a premissa de estar envolvida em muitas delas, desde a sua organização ao envolvimento no decorrer das mesmas. A minha envolvência com os alunos, com os colegas docentes, com os auxiliares de ação educativa e com toda a comunidade escolar, nas mais diversas atividades, foram bastante enriquecedores, acrescentando-me muito profissional e pessoalmente.

No que concerne à organização e gestão do ensino e da aprendizagem, considero que a possibilidade que me foi dada em agarrar duas turmas desde o início do ano e conduzi-las até ao final, me permitiu experienciar minuciosamente vários aspetos. Um deles, em relação à intervenção, que me foi dando a desinibição necessária para enfrentar os alunos com mais naturalidade e, ao mesmo tempo, firmeza. Deu-me a segurança necessária de imponência perante os alunos. Outro aspeto, a questão do planeamento, permitiu-me descobrir e colocar em prática as melhores estratégias e metodologias de organização de modo a alcançar os objetivos definidos para cada aula. Além disso, pude verificar que nenhum planeamento é o ideal e 100% correto, tendo o professor um papel importante na adaptação dos seus planeamentos em momentos oportunos da aula. A capacidade de reajuste na otimização das aprendizagens deve ser uma característica de um professor que se quer exímio na sua profissão, tendo a reflexão um papel determinante na melhoria da sua ação. Por fim, a avaliação terá sido uma das tarefas mais difíceis que encontrei, uma vez que considerava esta como uma quantificação do desempenho do aluno. Percebi, com o EP, que a avaliação é muito mais do que isso. É verdadeiramente necessário tomar a avaliação como um modo de analisar a qualidade do ensino, observando o crescimento das aprendizagens dos nossos alunos.

A envolvência no DE, trouxe-me a garantia que este projeto, além dos seus muitos anos de existência, continua focado na permanência da atividade física nas escolas invocando, cada vez mais, a importância de incutir valores nas crianças e jovens.

É um plano estratégico que, se bem orientado pela instituição escola e pela classe docente, continuará a ter um excelente propósito no seio escolar, em proporcionar que os alunos possam perceber a importância de adquirir um estilo de vida saudável, paralelamente à incrementação pessoal e social.

Apesar de não ter em mãos o papel de ser DT, o facto de poder vivenciar este exercício de tão perto, trouxe-me a percepção clara da importância que é ser DT na natureza das mais diversas tarefas que lhe são atribuídas. Além disso, impôs-se a importância que é desempenhada por este, junto dos seus alunos, uma vez que deve caracterizar-se por representar uma figura marcante e firme, ao mesmo tempo que deve ter um perfil de relacionamento interpessoal para com os alunos e as suas famílias.

A oportunidade de estar presente em todos estes momentos e atividades, dentro e fora da escola, enriqueceu-me enquanto profissional e pessoa, tendo acrescido em mim a percepção das mais diversas valências para que o professor deve estar preparado. Quero ainda, não podendo dar por terminada a minha reflexão, voltar a referir a importância tida pelo GEF e, particularmente, pelo meu orientador cooperante. Perante as situações mais difíceis, souberam ser e estar presentes com atitude de ajuda e orientação, ao mesmo tempo que nos momentos em que desempenhei um bom papel, souberam dar palavras motivadoras e aplaudir.

Olho para o EP com a sensação de dever cumprido mas, ao mesmo tempo, com a comoção de que é um ciclo que nunca se fechará. E em modo de encerramento deste capítulo, relato uma história verídica que me aconteceu no início deste ano letivo, sem saber que as palavras que me foram dirigidas, iriam fazer tanto sentido nesta fase final e que, certamente, me irão acompanhar em todo o meu percurso enquanto docente. Estava eu, sentada na sala de professores, na primeira semana de aulas, quando fui abordada por um colega docente, aparentemente mais velho, que me questionou quem eu era. Algo acanhada, mas sorridente, respondi-lhe que era uma professora estagiária. Acatou a minha informação e, passado poucos segundos, sorriu e disse-me: “Colega, você é professora, porque estagiários somos todos nós que aqui estamos, e durante a nossa vida toda enquanto formos docentes. Porque se assim não for, já não andamos cá a fazer nada”. E hoje, consigo entender nestas palavras o verdadeiro significado de que ser professor é ser-se eternamente estagiário. E dando por terminada esta viagem, fica o julgamento de que vesti verdadeiramente a camisola e, consciente do caminho sinuoso

que está por vir, anseio o dia de amanhã, orgulhando-me da classe a que pertenço, a classe docente.

## 5. Referências Bibliográficas

Aprendizagens Essenciais - 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico / Educação Física, disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>

Batista, P. & Queirós, P. (2015). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 31-52). Porto: FADEUP.

Batista, P., Queirós, P. & Rolim, R. (2013). *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física*. Editora FADEUP. ISBN: 978-972-8687-58-8

Bento, J. O. (1998). *Desporto e humanismo: o campo do possível*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2004). *Desporto discurso e substância*. Porto: Campo das Letras.

Bloom, B. S., Hastings, J. T. & Madaus, G. (1983). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129/2012 - I Série. Ministério da Educação e Ciência*, Lisboa. Acedido em 9, março, 2022, em [139-2012-178548](#)

Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de fevereiro. *Diário da República n.º 47/1991 - Série I-A. Ministério da Educação*. Acedido em 19, abril, 2023, em <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/95-484419>

Dicionário Básico de Língua Portuguesa, edição 1995, reimpressão de 2019. Porto Editora.

- Direção Geral da Educação (2020). *Aprendizagens Essenciais - 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico / Educação Física*, acessado em 12, outubro, 2022, disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>
- Ferreira, C. (2007). A avaliação no quotidiano da sala de aula. *Coleção Currículo, Políticas e Práticas*. Porto: Porto Editora.
- Galamba, C. M. R. (2010). Relatório Final de Estágio Pedagógico. Universidade de Coimbra - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - disponível em <https://estudogeral.uc.pt/> acessado a 30, janeiro, 2023.
- Gonçalves, F., Aranha, Á. & Albuquerque, A. (2010). Avaliação. Um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem. *Edições ISMAI. Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia*.
- Henrique, J. & Januário, C. (2005). Educação Física escolar: a perspetiva de alunos com diferentes perceções de habilidade. *Revista Motriz, 11(1), 37-48*.
- Marques, R. (2002). Valores éticos e Cidadania na Escola. *Lisboa: Editorial Presença*.
- Marques, P. (2011). Sentidos e Vivências do Desporto Escolar: Perspetiva de Alunos e Professores pertencentes a Grupos de Desporto Escolar de Natação da Direção Regional de Educação do Norte. *Porto: P, Marques. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto*.
- Matos, M. (2010). Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2.º ciclo do ensino básico (Tese de doutoramento não publicada). *Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada*.
- Oliveira, D. A. (2007). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. *Petrópolis: Editora vozes*.
- Pereira, F. (2008). Educação Especial. *Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: DGIDC. DSEEAS.
- Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, *despacho n.º 6478/2017, 26 de julho*, disponível em [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilid](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilid)

[ade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](#)

*Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025*. Direção Geral da Educação - disponível em [https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/programa\\_estrategico\\_de\\_2021\\_2025.pdf](https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/programa_estrategico_de_2021_2025.pdf) consultado em 20, abril, 2023.

*Projeto Educativo 2022/2025 - Agrupamento de Escolas Dr. Guilherme Correia de Carvalho, Seia* - disponível no site [www.aegcc.com](http://www.aegcc.com) consultado em 10, janeiro, 2023.

*Regulamento do 2º Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (2022/2023)* - Documento interno, UBI. Covilhã - disponível no site [www.ubi.pt](http://www.ubi.pt) consultado em 30, janeiro, 2023.

*Regulamento Interno 2019/2023 - Agrupamento de Escolas Dr. Guilherme Correia de Carvalho, Seia* - disponível no site [www.aegcc.com](http://www.aegcc.com) consultado em 16, janeiro, 2023.

Roldão, M. C. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências: as questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Rosado, A., & Mesquita, I. (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Sêco, J. (1997). *Chamados pelo nome: da importância da afetividade na educação da adolescência*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino - sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In *X Sym - posium Internacional Sobre el Practicum Y las Práticas en Empresas en la Formación Universitária* (pp. 1159-1170). Vigo y A Corunã: Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitária (AIDU), Universidades de Santiago de Compostela.

Vickers, J. (1990). *Institutional design for teaching Physical Activities. A Knowledge Approach*. Human Kinetics Books. Champaign, Illinois.

# **CAPÍTULO 2 - INVESTIGAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

## **Efeitos da aplicação de um Programa de Treino na Aptidão Física e no Desempenho Tático durante a leção de uma Unidade Didática de Basquetebol**

### **1. Introdução**

A disciplina de educação física (EF) desempenha no quadro do sistema educativo, um papel crucial no desenvolvimento da criança e do jovem na perspetiva das aprendizagens e adaptações socioculturais (Proença, 2008). A EF é uma disciplina curricular presente no sistema educativo nacional português, destinada a todos os alunos do 1.º ao 12.º anos de escolaridade, com um programa nacional que define objetivos (em termos de competências genéricas e específicas) sendo, atualmente, estipulado como regulador do ensino as aprendizagens essenciais (AE) e o perfil do aluno à saída do ensino obrigatório (PASEO).

A EF tem diversos contributos para a vida em geral dos alunos nas escolas, especialmente na promoção da saúde, aptidão física e competência motora e desportiva (Aboshkair, 2022), não devendo ser desconsiderada no currículo escolar. Diariamente, temos acesso a diversas informações sobre os benefícios associados à prática de atividade física. Nesse sentido, é relevante impormos a EF como inigualável na promoção da atividade física nas escolas. Uma vez que lidamos com crianças e jovens, futuros adultos, estes poderão ser fulcrais na alteração de atitude em relação à relevância da prática de atividade física (Baltag, 2016), inculcando uma cultura de estilo de vida saudável. Hábitos saudáveis, são elementos decisivos para a saúde e as mudanças positivas que poderão ocorrer ao longo da vida terão efeito sobre os desfechos gerais da saúde (Rayner et al., 2017). Os benefícios resultantes originários da prática regular de atividade física são múltiplos, com destaque para a melhoria das funções cardiovasculares e respiratórias, restringindo os níveis de ansiedade e depressão, ampliando a sensação de bem-estar, além de desenvolver habilidades cognitivas e sociais (Warburton & Bredin, 2017; Ács et al., 2020).

Considerando Neto (2020), o movimento, as emoções e os sentimentos são estruturas fundamentais na constituição básica da existência do processo educativo. A EF oferece aos alunos a oportunidade de desenvolvimento físico e movimento, assim como a oportunidade de desenvolvimento pessoal e social num ambiente favorável (Konstantinos et al., 2011). As crianças e jovens, estando grande parte do seu dia na escola, acabam por ser condicionados pelas práticas da mesma, sendo esta a maior influência nos hábitos da prática da atividade física (Santos et al., 2016). Apresentar e conceder aos alunos um contexto desportivo estruturado, em que haja um respeito pelos valores e pelos colegas, o cumprimento das regras, a aquisição sobre os limites de cada um e os limites do grupo, gerindo os bons resultados (sucesso) e os maus resultados (insucesso), irá prepará-los para situações futuras, intrínsecas às situações desportivas (Santos et al., 2016).

Por ser um dos indicadores da atividade física, a aptidão física (AF) é um dos elementos avaliados nas escolas. A AF pode ser definida como a capacidade de realizar as atividades do dia a dia com ânimo e vigor, sem fadiga excessiva e com energia suficiente para desfrutar das atividades de lazer e que atenda a eventuais emergências (Bayles & Swank, 2018). As componentes da aptidão física, segundo os mesmos autores, são: a resistência cardiorrespiratória, a composição corporal, a força muscular, a resistência muscular, a flexibilidade, a agilidade, a coordenação, o equilíbrio, a potência, o tempo de reação e a velocidade.

Atualmente, e perante uma pandemia caracterizada por uma sociedade predominantemente sedentária, seria expectável que surgissem, também, preocupações sérias em prol do desenvolvimento das competências motoras, com especial ênfase em idades precoces. Neste sentido, o meio escolar pode ser igualmente determinante por ser o local ideal para promover a implementação de estratégias de promoção não só da AF, mas no desenvolvimento integrado da competência motora dos alunos (Forman, 2015). Intervenções pedagógicas de qualidade nas aulas de EF, poderão fazer prosperar a competência motora das crianças (Cohen et al., 2015; Fahimi et al., 2013), seja nas modalidades individuais ou coletivas.

No que concerne às modalidades desportivas coletivas, estas sempre tiveram um lugar de destaque no meio escolar, podendo esta situação ser argumentada, principalmente, pela aceitação dos alunos dos desportos coletivos, pela sua facilidade de aplicação nas aulas e pelas condições físicas das escolas. No entanto, as abordagens

pedagógicas da EF, atravessam permanentes discussões a respeito do melhor método para aprendizagem e evolução da competência motora dos alunos em relação à lecionação das modalidades coletivas (Azevedo & Shigunov, 2001).

A referência em relação às metodologias e às ações pedagógicas utilizadas pelos professores na atualidade contemplam, ainda, em muitos casos, o ensino do desporto na abordagem tradicional. A necessidade de contrapor a “tradição” e a “inovação”, requer dos profissionais de EF um pensamento crítico e reflexivo que exige esforço, dedicação e formação contínua (Costa & Nascimento, 2004). Segundo Garganta (2002), nas metodologias em que a técnica (gesto técnico) é privilegiada (método muito associado à abordagem tradicional), a abordagem do jogo é retardada, uma vez que o processo de aprendizagem das habilidades técnicas é demoroso e, em contexto escolar, é irreal atingir o rendimento desejado. Outra desvantagem, segundo Gama Filho (2001), é que não ocorrem processos de tomada de decisão, pois o aluno sabe, antecipadamente, o que irá acontecer de seguida, ou seja, é necessário que o aluno seja exposto a situações que lhe permitam decidir a melhor estratégia, seja ela a mais adequada, ou não. Segundo Mesquita (2000), para que ocorra a transposição das habilidades técnicas para situação real de jogo, o aluno deve vivenciar, desde o início da aprendizagem, algumas progressões que evidenciem as situações de jogo. Nos desportos coletivos, as situações de jogo alteram-se a cada ataque, fazendo com que as habilidades técnicas estejam sujeitas a variações de ritmo, intensidade e amplitude. Deste modo, os jogos denominados de “reduzidos” são um excelente meio de treino, que possibilita o treino simultâneo dos aspetos físicos, técnicos e táticos, simulando situações do contexto real de jogo (Davids et al, 2013; Radziminski et al. 2013).

A EF deverá acompanhar as tendências atuais no domínio de estratégias construtivas para a melhoria do aluno nas diferentes valências educativas. Nesse sentido, alguns estudos têm evidenciado a possibilidade de implementação de programas de treino multivariados na parte inicial da aula de EF e em substituição do aquecimento convencional. Esta é uma das estratégias aplicadas em contexto escolar, permitindo o desenvolvimento de habilidades (Duncan et al, 2009) e o aprimoramento da prática de exercícios (Flynn et al., 2006). Os programas de treino multivariados, estão a ganhar popularidade, sendo uma alternativa ao treino tradicional, pela melhoria da aptidão física de forma integrada, ou seja, solicitando tanto as capacidades condicionais como as

coordenativas, focando-se num maior número de movimentos multiarticulares (Gambetta, 2007; Weiss et al., 2010).

Este tipo de programas, caracteriza-se por uma variedade de tarefas de aprendizagem, com duração máxima de 20 minutos. Estas, permitem o desenvolvimento de diversas competências motoras individuais, bem como o incentivo à prática da atividade física, promovendo, igualmente, a melhoria de indicadores relacionados com a eficácia do processo pedagógico (Silva, 2022; Ferraz et al., 2020; 2021; Branquinho, 2020). Estes programas têm sido considerados como uma estratégia válida para as aulas de EF e reconhecidos como uma abordagem inovadora (Faigenbaum et al., 2011; Silva et al., 2022).

Face ao exposto, e não obstante algumas evidências, é pertinente que surjam mais estudos para clarificar este tópico que continua pouco desenvolvido, sobretudo quando emerge a necessidade de quantificar a evolução no contexto de aprendizagem em jogos desportivos coletivos. Nesse sentido, o objetivo do presente estudo é analisar os efeitos da aplicação de um programa de treino em contexto escolar, em variáveis de AF e Desempenho Tático durante a lecionação de uma unidade didática de basquetebol.

## **2. Metodologia**

### **2.1. Participantes**

A amostra deste estudo foi constituída por 42 alunos de duas turmas do 8.º ano de escolaridade do AEGCC, com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos (média  $\pm$  desvio padrão: 13,05  $\pm$  0,795) sendo 50,0% dos alunos do sexo feminino e 50,0% do sexo masculino. No que concerne às características antropométricas, a amostra apresentou os seguintes dados: peso (52,681  $\pm$  13,7009), altura (1,584  $\pm$  0,056) e índice de massa corporal (IMC) (20,842  $\pm$  4,619). Os critérios de inclusão para o presente estudo prendiam-se com a participação nas aulas de EF e a participação dos respetivos alunos na avaliação inicial e final realizadas nessa mesma aula. Todos os participantes foram devidamente informados acerca dos objetivos do presente estudo, tendo os respetivos encarregados de educação assinado um termo de consentimento, atestando a participação voluntária dos educandos. O presente estudo teve a aprovação da Direção do AEGCC.

Tabela 1 - Caracterização da amostra

	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Idade	42	13,05	,795	12	16
Peso	42	52,681	13,7009	29,0	88,5
Altura	42	1,5840	,05614	1,46	1,70
IMC	42	20,8419	4,61987	13,60	31,83

## 2.2. Procedimentos

O presente estudo consistiu num desenho *quasi*-experimental cujo objetivo prendeu-se com a avaliação dos efeitos sobre variáveis de AF e performance de jogo, através da aplicação de um programa de treino multivariado na parte inicial da aula durante a lecionação da UD de basquetebol em alunos do 3.º ciclo. Este estudo foi aplicado durante 11 sessões (i.e., 24 tempos letivos) tendo a duração de 6 semanas de lecionação da referida UD. Os alunos estavam divididos em grupos, sendo uma turma, denominada de grupo experimental (GE), no qual foi aplicado o programa de treino multivariado e a outra turma, denominada de grupo de controlo (GC), que não realizou o programa.

De modo a aferir os resultados, foram realizados dois momentos de avaliação: o pré-teste, sendo momento da recolha de dados na aula exatamente anterior antes da aplicação do programa e o pós-teste, sendo o momento de recolha de dados na aula exatamente a seguir à aplicação do programa de treino. Para esta avaliação, foram utilizados dois instrumentos de controlo das variáveis em estudo, nomeadamente a bateria de testes *FITescola* (2015) e o *Game Performance Assessment Instrument* - GPAI- (Oslin et al, 1998).

### 2.2.1. Descrição dos Testes utilizados

#### 2.2.1.1. Testes de Avaliação da Aptidão Física

Para os momentos de avaliação da AF, foram utilizados os seguintes testes da bateria de testes do *FITescola* (2015): Vaivém - execução do número máximo de percursos de 20m a uma cadência pré-denominada; Velocidade (40m) - realização de

uma corrida, no menor tempo possível; Agilidade - realização de quatro percursos, de 10m cada, no menor tempo possível; Impulsão horizontal - atingir a maior distância possível com um salto a pés juntos; Extensão de braços - execução do maior número de extensões de braços numa determinada cadência; e Força abdominal - execução do maior número de abdominais numa determinada cadência (Anexo XXXIV).

### **2.2.1.2. Teste de Avaliação do Desempenho Tático**

Para os momentos de avaliação do Desempenho Tático, foi aplicado o instrumento de avaliação *Game Performance Assessment Instrument* - GPAI (Oslin et al, 1998), adaptado para a situação de jogo 3x3 de basquetebol, de acordo com as recomendações dadas por Rosado e Mesquita (2011). O GPAI, permite analisar diversas componentes da performance na modalidade supracitada, mais especificamente nos índices apoio, ajustamento, tomada de decisão, execução da habilidade, ação de apoio, cobertura e o guardar/marcar (Memmert & Harvey, 2008). Para o presente estudo, foi realizada uma adaptação ao nível metodológico do GPAI e neste fizeram parte três componentes: a tomada de decisão, a ação de apoio e a execução da habilidade.

Na situação de jogo reduzido 3x3 já referida, cada um dos alunos foi observado durante 10 minutos, sendo as suas ações (apropriadas e inapropriadas) contabilizadas numa grelha (Anexo XXXVI). O valor dos índices e da performance no jogo, foram calculados tendo em consideração as fórmulas apresentadas (Rosado e Mesquita, 2011):

- Envolvimento no jogo = n.º de decisões apropriadas + n.º de decisões inapropriadas + n.º de ajustamentos;
- Índice de tomada de decisão (ITD) = n.º de tomadas de decisão apropriadas / n.º de tomadas de decisão inapropriadas;
- Índice de ações de ajustamento (IAJ) = n.º de ações de ajustamento apropriadas / n.º de ações de ajustamento inapropriadas;
- Índice de ações de apoio (IAA) = n.º de ações de apoio apropriadas / n.º de ações de apoio inapropriadas;
- Performance em jogo = (ITD + IAJ + IAA) / 3.

### 2.2.1.3. Definição do Programa de Treino

O programa de treino foi sempre executado na parte inicial de cada uma das 11 sessões da UD de basquetebol, seguindo a configuração seguinte: a turma dividia-se em dois grupos, sendo que o grupo 1 realizou um circuito de treino (Figura 2) e o grupo 2, ao mesmo tempo, realizava jogo reduzido 3x3. Após o grupo 1 terminar a tarefa, os grupos trocavam entre si, passando o grupo 1 à situação de jogo e o grupo 2 ao circuito de treino.

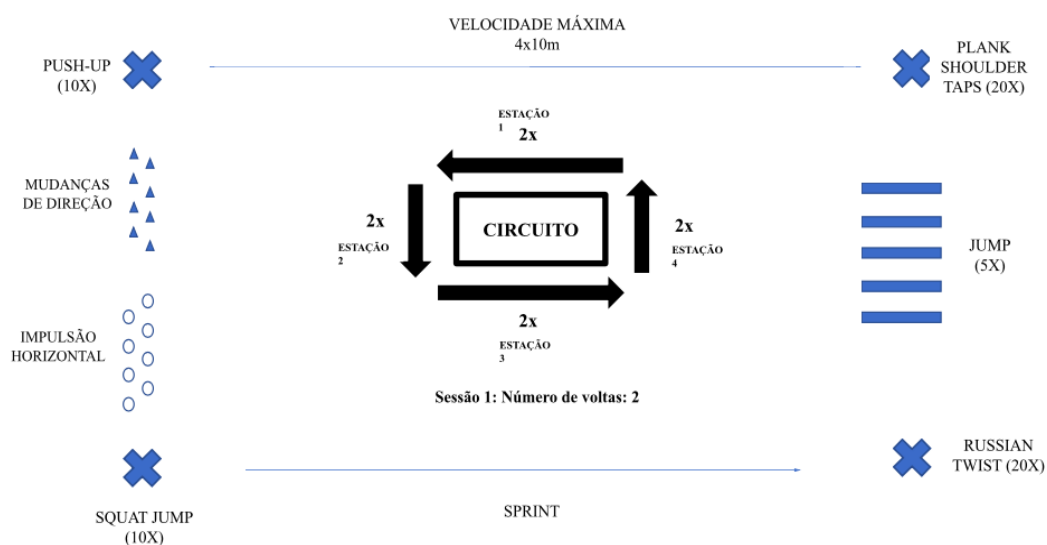


Figura 2 - Circuito de Treino

O circuito de treino era realizado em forma de retângulo, sendo que, cada lado deste, correspondia a uma estação. Os alunos de cada grupo, distribuíam-se, aleatoriamente e uniformemente, pelas diferentes estações de modo a evitar filas e para que pudessem estar sempre em exercício. De modo a prevenir a ocorrência de paragens, o circuito estava preparado de forma a permitir que os alunos mais rápidos na execução, ultrapassassem os mais lentos.

Nas primeiras sessões de treino, os alunos realizavam duas voltas ao circuito, sendo que cada estação era realizada duas vezes consecutivas, ou seja, os alunos ao final do circuito completo tinham realizado quatro vezes cada uma das estações. O número de repetições foi aumentado durante o decorrer das sessões, conforme tabela 2:

Tabela 2 - Programa do Circuito de Treino

Semana	Sessão	N.º voltas	PUSH-U P	MUDANÇAS DIREÇÃO	IMPULSÃO HORIZONTAL	SQUAT JUMP	SPRINT	RUSSIAN TWIST	JUMP	PLANK SHOULDER TAPS	VEL. MÁXIMA 4X10M
Semana 1	Sessão 1	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
Semana 2	Sessão 2	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
	Sessão 3	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
Semana 3	Sessão 4	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
	Sessão 5	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
Semana 4	Sessão 6	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
	Sessão 7	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
Semana 5	Sessão 8	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
	Sessão 9	4	8 x 10	8 x 8	8 x 4	8 x 10	8 x 1	8 x 20	8 x 5	8 x 20	8 x 1
Semana 6	Sessão 10	4	8 x 10	8 x 8	8 x 4	8 x 10	8 x 1	8 x 20	8 x 5	8 x 20	8 x 1
	Sessão 11	4	8 x 10	8 x 8	8 x 4	8 x 10	8 x 1	8 x 20	8 x 5	8 x 20	8 x 1

Os exercícios que não contemplavam movimentação no espaço (*push-up*, *squat jump*, *russian twist* e *plank shoulder taps*) foram, estrategicamente, colocados nas extremidades (vértices) do retângulo e foram sinalizados com um cone alto, sendo que em cada um dos cones foi colocada uma imagem com o exercício a realizar e o número de repetições pretendidas (Anexo XXXV).

As estações que constituíam o circuito eram as seguintes:

Estação 1 - composta por dois exercícios: o exercício de velocidade máxima (4x10m) e 10 repetições do exercício *push-up*. A estação era repetida.

Estação 2 - composta por três exercícios: corrida com mudanças de direção, impulso horizontal e o *squat jump*. A estação era repetida.

Estação 3 – composta por dois exercícios: *sprint* e *russian twist*. A estação era repetida.

Estação 4 – composta por dois exercícios: *jump* e *plank shoulder taps*. A estação era repetida.

A durabilidade do circuito dependia do número de repetições deste, sendo que, estando o grupo 2 em situação de exercício/jogo em simultâneo, foi considerado o tempo mínimo de 10 minutos. Este tempo foi sempre cronometrado. Também a situação de jogo 3x3, à semelhança do circuito, foi previamente explicada, para que o tempo útil de prática durante as sessões fosse máximo.

Após a aplicação do circuito ao grupo 1 e da execução de jogo do grupo 2, os alunos dispunham sempre de dois minutos para beber água. Após, e sem margem para mais tempo de paragem, os grupos trocavam de situação, passando o grupo 2 para a aplicação do circuito e o grupo 1 para situação de execução de jogo.

### **2.2.1.3.1. Descrição dos Exercícios**

Estação 1:

- Velocidade máxima (4x10m) - era feito um corredor com a distância de 10 metros. Era solicitado aos alunos que executassem o exercício na sua velocidade máxima, nos quatro percursos, e que os pés, deveriam ultrapassar os cones sinalizadores à mudança da direção da corrida (fatores diretamente associados à bateria de testes do *FITescola*);
- *Push-up* (10 repetições) - era solicitado aos alunos o alinhamento do tronco e flexão dos braços a 90°.

Estação 2:

- Corrida com mudanças de direção - eram colocados 8 sinalizadores, à mesma distância, que deveriam ser circundados pelo lado de fora, à máxima velocidade possível;
- Impulsão horizontal (5 repetições) - eram colocadas duas fileiras de arcos (preferencialmente, cada fileira de uma só cor e distinta entre ambas) em que uma fileira contemplava os arcos com maior distância entre estes, do que a outra fileira, consoante o grau de dificuldade a aplicar. A distância ao longo das sessões veio a ser aumentada, obrigando os alunos a saltar uma distância maior;
- *Squat jump* (10 repetições) - era solicitada amplitude, tanto no agachamento como na impulsão vertical, e o mais dinâmico possível.

Estação 3:

- *Sprint* - era composto por uma distância, aproximada, de 10 metros, de modo que os alunos o executassem na sua velocidade máxima, havendo um sinalizador de partida e um de chegada. Os alunos iniciavam o exercício procurando acelerar na parte inicial da corrida e manter a velocidade máxima até ultrapassar o sinalizador da chegada, não desacelerando antes deste;
- *Russian twist* (10 repetições) - era executado com elevação dos membros inferiores (fletidos), de modo dinâmico, rodando o abdominal, lateralmente.

Estação 4:

- *Jump* (5 repetições) - era executado a pés juntos, sem interrupção, durante a progressão de cinco barreiras. A altura das barreiras foi ajustada (aumentada) ao longo das sessões;
- *Plank shoulder taps* (10 repetições) - era executado em posição de prancha de braços e, alternadamente, tocar com a mão no ombro contrário, sem desfazer a posição inicial.

## 2.3. Análise e Tratamento de Dados

As estatísticas descritivas são apresentadas como média  $\pm$  desvio padrão (DP) com intervalo de confiança (IC) de 95%. O teste de Kolmogorov-Smirnov e Levene determinaram a normalidade e homogeneidade da distribuição dos dados. O teste t, de amostra independente, foi usado para comparações pré e pós-intervenção entre ações apropriadas e inapropriadas dentro de cada grupo e entre os grupos. Os tamanhos de efeito (ES) foram calculados com base no  $d$  de Cohen e classificados como: 0,2-0,6 (trivial); 0,6-1,2 (pequeno); 1,2 (grande); e maior que 2,0 (muito grande) (Hopkins, 2019; Hopkins et al., 2009). A significância estatística foi estabelecida em  $p < 0,05$ . As análises estatísticas foram realizadas usando SPSS para Windows versão 26.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, EUA).

## 3. Resultados

A tabela 3, apresenta a comparação dos grupos, entre os momentos pré e pós aplicação do programa de treino, para os índices do GPAI. Todos estes índices apresentam diferenças significativas entre os métodos ( $t = 2.43$  to  $4.10$ ,  $\Delta = 2.17$  to  $25.32$ ,  $p < 0.05$  to  $p < 0.001$ ,  $d = 0.55$  to  $0.89$ ).

Tabela 3 – Comparação dos grupos, entre a pré e pós aplicação do programa de treino, para os índices do GPAI.

	Pré-Teste	Pós-Teste	$t$	$\Delta$	$p$	$d$	QS
Envolvimento no Jogo	43.58 $\pm$ 22.94	68.91 $\pm$ 33.22	4.10	25.32	< 0.001	0.89	Small
Tomada de Decisão	7.68 $\pm$ 9.73	16.88 $\pm$ 12.55	3.01	9.20	0.004	0.87	Small
Execução da Habilidade	1.82 $\pm$ 2.53	5.00 $\pm$ 4.72	3.66	3.18	< 0.001	0.85	Small
Ações de Apoio	6.47 $\pm$ 7.65	12.57 $\pm$ 14.13	2.43	6.11	0.017	0.55	Small
Ações de Ajustamento	1.83 $\pm$ 1.86	4.00 $\pm$ 4.83	2.69	5.10	0.009	0.59	Small

Performance no Jogo      4.43 ± 4.78      9.53 ± 7.04      3.03      2.17      0.004      0.93      Small

Legenda: d – Cohen - tamanho do efeito; Δ – % de mudança; QS – qualitative effect size; p – valor de  $p < 0,05$

A tabela 4, apresenta a comparação dos grupos, entre os momentos pré e pós aplicação do programa de treino, para as variáveis da AF. São visíveis diferenças significativas, com pequenos efeitos triviais, no teste de agilidade ( $t = -1.80$ ,  $\Delta = -0.85$ ,  $p = 0.004$ ,  $d = 0.64$ ).

Tabela 4 – Comparação dos grupos, entre a pré e pós aplicação do programa de treino, para as variáveis de AF.

	Pré-Teste	Pós-Teste	t	Δ	p	d	QS
Impulsão Horizontal	150.93 ± 29.33	148.02 ± 28.30	0.09	-2.91	0.643	0.10	Trivial
Velocidade (40m)	7.23 ± 0.68	6.93 ± 0.87	-0.47	-0.30	0.076	0.39	Trivial
Agilidade (4x10)	13.19 ± 1.39	12.33 ± 1.26	-1.80	-0.85	0.004	0.64	Trivial
Força Abdominal	46.98 ± 24.85	56.02 ± 23.43	-2.97	9.05	0.088	0.37	Small
Vaivém (20m)	34.74 ± 19.99	37.31 ± 20.38	1.73	2.57	0.560	0.13	Trivial
Flexões	12.56 ± 7.71	15.24 ± 7.63	0.59	2.68	0.111	0.35	Trivial

Legenda: d –Cohen - tamanho do efeito; Δ – % de mudança; QS – qualitative effect size; p – valor de  $p < 0,05$

A tabela 5, apresenta os efeitos do programa de treino no desempenho tático, fazendo a comparação entre grupos (GC e GE) entre os momentos pré e pós programa de treino. No GC verificam-se diferenças significativas, com pequenos efeitos, no índice da tomada de decisão ( $t = 2.41$ ;  $\Delta = 9.24$ ,  $p = 0.022$ ,  $d = 0.83$ ) e no índice da execução da habilidade ( $t = 3.04$ ;  $\Delta = 3.38$ ,  $p = 0.004$ ,  $d = 0.95$ ). No GE, verificam-se diferenças significativas, com efeito de pequeno a grande, para o índice de envolvimento no jogo ( $t = 4.39$ ;  $\Delta = 36.91$ ,  $p < 0.001$ ,  $d = 1.36$ ), no índice da execução da habilidade ( $t = 2.08$ ;  $\Delta = 2.93$ ,  $p = 0.046$ ,  $d = 0.72$ ), no índice de ações de ajustamento ( $t = 2.56$ ;  $\Delta = 7.23$ ,  $p = 0.015$ ,  $d = 1.71$ ) e no índice da performance de jogo ( $t = 2.71$ ;  $\Delta = 2.46$ ,  $p = 0.015$ ,  $d = 0.81$ ).

Tabela 5 – Comparação entre grupos (GC e GE) no pré e pós treino, nos índices do GPAI.

	Grupo Controllo (GC)							Grupo Experimental (GE)						
	Pré-Teste	Pós-Teste	$t$	$\Delta$	$p$	$d$	$ES$	Pré-Teste	Pós-Teste	$t$	$\Delta$	$p$	$d$	QS
EJ	45.14 ± 25.70	58.95 ± 31.26	1.59	13.82	0.120	0.48	Trivial	41.95 ± 20.16	78.86 ± 32.81	4.39	36.91	< 0.001	1.36	Large
TD	6.91 ± 9.62	16.14 ± 13.04	2.41	9.24	0.022	0.83	Small	8.50 ± 10.02	20.33 ± 11.50	1.88	11.83	0.074	1.16	Small
EH	1.73 ± 2.23	5.11 ± 4.64	3.04	3.38	0.004	0.95	Small	1.94 ± 2.95	4.86 ± 4.67	2.08	2.93	0.046	0.72	Small
AA	5.05 ± 7.48	11.37 ± 13.27	1.91	6.33	0.063	0.60	Small	7.95 ± 7.72	14.00 ± 15.41	1.56	6.05	0.127	0.52	Trivial
AJ	2.00 ± 2.20	3.91 ± 5.65	2.04	4.57	0.050	0.74	Small	1.63 ± 1.38	4.10 ± 3.99	2.56	7.23	0.015	1.71	Large
PJ	4.43 ± 5.22	9.005 ± 7.68	1.47	1.91	0.149	0.45	Trivial	4.43 ± 4.29	11.67 ± 3.79	2.71	2.46	0.015	0.81	Small

Legenda: GC – grupo controlo; GE – grupo experimental; TD – Tomada de Decisão; EH – Execução da Habilidade; AA – Ações de Apoio; EJ – Envolvimento no Jogo; AJ - Ações de Ajustamento; PJ – Performance no Jogo;  $d$  – Cohen - tamanho do efeito;  $\Delta$  – % de mudança; QS – qualitative effect size;  $p$  – valor de  $p < 0,05$

Considerando os efeitos do programa de treino na AF, foi realizada uma comparação entre o GC e o GE, no pré e pós-programa de treino (tabela 6). No GC foram verificadas diferenças significativas, com efeito pequeno, para o teste de agilidade ( $t = -2.47$ ,  $\Delta = -1.01$ ,  $p = 0.018$ ,  $d = 0.75$ ). No GE, foram verificadas diferenças significativas, com pequenos efeitos, para o teste do vaivém ( $t = 2.28$ ,  $\Delta = 14.29$ ,  $p = 0.028$ ,  $d = 0.71$ ).

Tabela 6 – Comparação entre grupos (GC e GE) no pré e pós treino, para as variáveis de Aptidão Física.

	Grupo Controllo (GC)							Grupo Experimental (GE)						
	Pré-Teste	Pós-Teste	$t$	$\Delta$	$p$	$d$	QS	Pré-Teste	Pós-Teste	$t$	$\Delta$	$p$	$d$	QS
Imp. Horizontal	138.59 ± 26.52	134.81 ± 22.91	-0.50	-3.78	0.620	0.15	Trivial	163.86 ± 26.92	148.02 ± 28.30	-3.12	-2.62	0.756	-0.10	Trivial
Velocidade (40m)	7.41 ± 0.67	7.14 ± 0.85	-1.14	-0.27	0.260	0.35	Trivial	7.05 ± 0.67	6.93 ± 0.87	-1.42	-0.33	0.164	-0.44	Trivial
Agilidade (4x10m)	12.76 ± 1.41	13.77 ± 1.27	-2.47	-1.01	0.018	0.75	Small	12.57 ± 1.25	12.33 ± 1.26	-1.95	-0.67	0.058	-0.60	Trivial
Força Abdominal	49.27 ± 24.08	58.29 ± 21.31	1.30	9.01	0.202	0.40	Trivial	40.78 ± 23.03	51.40 ± 23.36	1.15	9.19	0.256	0.36	Trivial
Vaivém (20m)	41.77 ± 21.60	32.95 ± 15.14	-1.54	-8.82	0.130	0.47	Trivial	30.72 ± 16.63	37.60 ± 20.55	2.28	14.29	0.028	0.71	Small

Flexões	11.14 ± 7.15	13.33 ± 7.49	0.984	2.20	0.331	0.30	Trivial	12.92 ± 8.61	15.07 ± 7.96	1.28	3.10	0.207	0.40	Trivial
---------	--------------	--------------	-------	------	-------	------	---------	--------------	--------------	------	------	-------	------	---------

---

*Legenda:* GC – grupo controlo; GE – grupo experimental; d – Cohen - tamanho do efeito; Δ – % de mudança; QS – qualitative effect size.; p – valor de p<0,05

## 4. Discussão

O presente estudo teve como objetivo analisar os efeitos de um programa de treino, em contexto escolar, em variáveis de AF e Desempenho Tático, durante a leção de uma unidade didática de basquetebol. Os resultados revelaram uma melhoria significativa do GE nos testes de velocidade (40m), força abdominal e flexões de braços. Em relação ao desempenho tático, houve melhorias significativas no GE em todos os índices analisados com o teste do GPAI. O GC revelou igualmente melhorias nos dois parâmetros avaliados. No entanto, os efeitos não foram tão relevantes como no GE.

A literatura tem vindo a demonstrar que programas de treino multivariados, podem efetivar a melhoria dos índices de AF em crianças e jovens (Faingenhaum et al. 2015; Ferraz et al. 2020). Também Silva et al. (2022), concluem no seu estudo que a implementação de um treino funcional baseado nos exercícios da bateria de testes do *FITescola* (FITESCOLA), indica a tendência de melhoria dos resultados. Com efeito e em relação aos resultados da aptidão física, os testes do vaivém (aptidão aeróbia) e da agilidade (4x10m), foram os testes que mais expressão tiveram nos resultados pós-teste, sendo que os valores das variáveis do GC pioraram e os valores das variáveis do GE sofreram melhorias significativas, relativamente ao pré-teste. À semelhança do estudo de Ferraz et al. (2020), em que a aplicação de um circuito de treino indicou efeitos positivos na otimização da aptidão aeróbia, também este estudo revelou melhorias significativas neste teste no GE. Também Almeida (2012), concluiu com o seu estudo que a aplicação de um programa de treino específico de força permitiu um maior desenvolvimento da resistência aeróbia. Estes estudos corroboram com os resultados apresentados, concluindo-se que a utilização de programas de treino multivariado, poderão ser benéficos para a melhoria da aptidão aeróbia.

No que diz respeito à agilidade (4x10m), como já referido anteriormente, o GC obteve piores resultados no pós-teste, ao invés do GE que apresentou melhorias, ainda que triviais. Era expectável, conforme este estudo comprovou, que o GE tivesse melhores resultados comparativamente ao GC, ainda que pudessem ser mais significativos, dada a execução permanente deste exercício no circuito de treino. Um estudo recente, relatou melhoria significativa na AF após a aplicação de um programa de treino neuromuscular

durante oito semanas, na fase inicial da aula de EF (Faigenbaum et al., 2011), reconhecendo que estes programas de treino são vistos, cada vez mais, como uma abordagem inovadora, podendo ser perfeitamente aplicados em contexto das aulas de EF.

Em relação aos resultados do teste das flexões de braços, em ambos os grupos (GC e GE), houve melhorias do pré para o pós-teste, com efeitos triviais, corroborando com Ferraz et al. (2020) e Ferreira (1999) que, através dos seus estudos revelam que este mesmo teste apresentou melhorias, ainda que tenha sido o teste que apresentou valores mais baixos comparativamente a qualquer outro teste do *FITescola*. Também Guila et al. (2001), concluíram no seu estudo que um programa de treino em crianças e jovens, no contexto de aulas de EF, pode melhorar a força.

Em relação ao teste da impulsão horizontal, os resultados indicaram que ambos os grupos pioraram os seus valores do pré para o pós-teste. Já Ferraz et al. (2020), apesar dos valores em relação a este teste terem melhorado, não denotaram mudanças significativas neste. Era expectável que no presente estudo, o GE obtivesse melhorias significativas na impulsão horizontal, dado o trabalho da musculatura dos membros inferiores ao longo do circuito de treino. Os resultados obtidos, não corroboram também com o estudo de Santos et al. (1997), que concluem que a eficácia da aplicação de um programa de treino pliométrico influencia na melhoria dos indicadores de força explosiva. Uma envolvimento menor dos alunos na realização específica deste teste, pode ter contribuído para este resultado pouco expectável.

O índice da velocidade (40m) obteve melhorias, ainda que com baixa significância, tanto no GC como no GE. Já Branquinho et al. (2020), referem no seu estudo que a aplicação de um programa de treino pliométrico, obteve melhorias significativas na velocidade, tendo havido uma diminuição no tempo do sprint (30m). Contrariamente, Kotzamanidis et al. (2005), ressaltam que o treino de força, pode condicionar os tempos de velocidade (considerados entre 20 a 100m), o que poderá ser um indicador que o treino de força realizado no presente programa de treino, poderá ter condicionado resultados mais significativos no teste de velocidade.

Relativamente ao teste da força abdominal, o presente estudo apresentou melhorias em ambos os grupos (GC e GE), do pré para o pós-teste, apresentando o GE valores mais significativos. Contrariamente, Marques (2020) não verificou diferenças significativas entre os momentos pré e pós-treino para esta variante. Considerando os resultados obtidos no presente estudo, tendo o circuito de treino sido desenvolvido com base nos exercícios que constituem a bateria de testes do *FITescola*, esta melhoria de resultados pode ser explicada pela estratégia de “aprender fazendo” (Pellegrini, 2000). De acordo com este autor, quem executa uma atividade ao longo de determinado período de aprendizagem, passa pelos seguintes três estágios: inexperiente, que decorre nas primeiras tentativas ao tentar descobrir qual é a tarefa e o que deve fazer para executá-la; intermédio, onde vai eliminando movimentos desnecessários de modo a economizar energia e tempo; avançado, onde há a certeza de como executar o movimento com o mínimo de gasto de energia e de tempo.

Em relação ao desempenho em jogo dos alunos, as variáveis analisadas pelo GPAI, sofreram melhorias tanto no GE como no GC, sendo que as variáveis envolvimento no jogo e ações de ajustamento, foram aquelas que melhores resultados obtiveram com grandes efeitos no GE. Como era expectável, a lecionação da respetiva UD, permitiu a ambos os grupos a aquisição e reforço das aprendizagens da respetiva modalidade. No entanto, pelos resultados apresentados, é possível aferir que a aplicação do programa de treino multivariado terá tido influência positiva na aprendizagem e, conseqüentemente, nos valores expressivos do GE. Um estudo de índices semelhantes (Lopes, 2015), que consistiu na aplicação de um circuito de treino semanal, onde o grau de exigência dos exercícios era aumentado a cada semana, encontrou igualmente diferenças significativas nas variáveis consideradas.

Relativamente ao índice da tomada de decisão, são visíveis as melhorias em ambos os grupos, sendo que o GE apresenta valores superiores, com pequenos efeitos, comparativamente ao GC. Também Gil-Árias et al. (2016), referem que perante os resultados do seu estudo podem concluir que os participantes do GE, comparativamente ao GC, apresentaram valores significativamente superiores na tomada de decisão apropriada, após a aplicação de um programa de treino, numa situação de jogo de voleibol. Deste modo, é possível aferir que os índices da tomada de decisão na UD de

basquetebol (i.e., à recepção, enquadra-se com o cesto em atitude ofensiva básica; lança, se tem o cesto ao alcance e o defesa não o pressiona; passa, se tem o colega desmarcado em posição mais ofensiva) foram fortemente exercitados ao longo das 11 sessões do programa de treino, resultando em valores superiores no GE, comparativamente ao GC. Consequentemente, o GE revela melhores condições para a prática de jogo da modalidade, uma vez que apresenta maior número de tomadas de decisão apropriadas.

Entre grupos, a variável da execução da habilidade, foi a única que apresentou valores inferiores no GE em comparação ao GC. Tal situação, pode ter-se verificado, dado que o GC na ausência do programa de treino, e dando ênfase a um aquecimento tradicional, teve mais momentos de exercitação do gesto técnico, ao invés do GE. Uma abordagem tradicional, baseada na execução de elementos mais técnicos, como foi o aquecimento do GC, pode aprimorar a execução da habilidade, mas distancia-se da transferência que o aluno realiza para a situação de jogo, indo de encontro à literatura (Gargante, 2001; Gama Filho, 2001; Mesquita, 2000).

O índice das ações de apoio, também denotou melhorias expectáveis nos dois grupos, uma vez que ambos se encontravam em situação de exercitação da UD de basquetebol, embora o GE tenha tido melhorias consequentes na performance do jogo, uma vez que a performance estando dependente dos índices de: tomada de decisão, ações de ajustamento e ações de apoio, os mesmos foram alvo de maior tempo de exercitação pela implementação do programa de treino multivariado.

## **5. Conclusão**

O presente estudo, teve como objetivo analisar os efeitos da aplicação de um programa de treino multivariado, em contexto escolar, em variáveis de aptidão física e desempenho tático, durante a lecionação de uma unidade didática de basquetebol. Após a aplicação de 6 semanas do programa de treino, conclui-se houve uma melhoria significativa do GE nos testes de velocidade (40m), força abdominal e flexões de braços. Em relação ao desempenho tático, houve melhorias significativas no GE em todos os índices analisados com o teste do GPAI. O GC revelou igualmente melhorias nos dois

parâmetros avaliados. No entanto, os efeitos não foram tão significativos como no GE. Com os resultados obtidos, é possível concluir que a aplicação de programas de treino multivariados deve ser considerada como uma ferramenta válida e uma alternativa pedagógica na substituição do aquecimento convencional ou na utilização deste tipo de programas para esse fim, nas aulas de educação física. Por ser um programa de treino de curta duração, e por poder ser aplicado sem a necessidade de grandes investimentos por parte das escolas, esta metodologia pode e deve ser considerada pelos professores de educação física. A comparação com outros estudos torna-se difícil, uma vez que existem diferenças metodológicas, nomeadamente ao nível da duração do programa de treino, da sua variabilidade, bem como o tamanho e características da amostra. Também os fatores alimentação, horas de sono e prática de desporto federado, poderiam ter sido verificados, uma vez que podem ser condicionantes ao presente estudo. Futuros estudos poderão continuar a investigar os efeitos da aplicação de programa de treino multivariado em contexto de aulas de educação física, comparando igualmente eventuais diferenças de género.

## 6. Referências Bibliográficas

- Aboshkair, K. A. (2022). The Role of Physical Education at School. *Journal of Emerging Technologies and Innovate Research (JETIR)*, v9, pp. a156-a162. [ORCID ID 0000-0002-5094-2798]
- Ács, P., Betlehem, J., Oláh, A., Bergier, J., Melczer, C., Prémusz, V. & Makai, A. (2020). Measurement of Public Health Benefits of Physical Activity: Validity and Reliability Study of the International Physical Activity Questionnaire in Hungary. *BMC Public Health*, 20, 1–10. [DOI: 10.1186/s12889-020-08508-9]
- ACSM. (2021). ACSM's - fitness assessment manual. *Published by the American College of Sports Medicine*. ISBN/ISSN: 9781975164461
- Almeida, A. J. E. (2012). A eficácia do Treino em Circuito na melhoria da Força em Educação Física: estudo em alunos de ambos os sexos do 7.º e 8.º anos de escolaridade, na Escola Secundária Braamcamp Freire. *Universidade Lusófona*.

Aprendizagens Essenciais - 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico / Educação Física, disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>

Azevedo, E. S. de. & Shigunov, V. (2001). Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física. In: *Shigunov, V; Neto, A. S. (Orgs.). A formação profissional e a prática pedagógica*. Londrina: Midiograf, 2001. p. 57-94.

Baltag, V. & Servili, C. (2016). Adolescent mental health: new hope for a “Survive, Thrive and Transform” policy response. *Journal of Public Mental Health*, 63-70, 15(1). [DOI: 10.1108/JPMH-12-2015-0054]

Bayles, M. P. & Swank, A. M. (2018). ACSM’s Exercise Testing and Prescription - 1st Edition. *Wolters Kluwer*. [ISBN: 1496338790]

Ben-Khalifa, W., Zouaoui, M., Zghibi, M. & Azaiez, F. (2020). Effects of verbal interactions between students on skill development, game performance and game involvement in soccer learning. *Sustainability*, 13(1), 160. <https://doi.org/10.3390/su13010160>

Benjamin dos Santos, R., Dias, G. N. F., Mendes, R. S. & Silva, M. J. C. C. (2016). Aplicação do Team Sports Assessment Produce (TSAP) no Basquetebol: revisão da literatura. In *Revista Mineira de Educação Física* (Issue 3).

Bergmann, F., Meier, C. & Braksiek, M. (2022). Involvement and performance of U9 soccer players in 7x7 and 5x5 matches during competition. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 52(1), 125-134. <https://doi.org/10.1007/s12662-021-00752-4>

Branquinho, L., Ferraz, R., Mendes, P. D., Petricia, J., Serrano, J. & Marques, M. C. (2020). The effect of an in-season 8-week plyometric training programme followed by a detraining period on explosive skills in competitive junior soccer players. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 9(1), 33-40. <https://doi.org/10.26773/mjssm.200305>

Branquinho, L., Ferraz, R., Teixeira, J., Neiva, H. P., Sortwell, A., Forte, P., Marinho, D. A. & Marques, M. C. (2022). Effects of a Plyometric Training Program in Sub-Elite Futsal Players During Pre-Season Period. *International Journal of Kinesiology & Sports Science*. ISSN: 2202-946X

- Cale, L. (2021). Physical education's journey on the road to health. *Sport, Education and Society*, 486-499, 26(5). [DOI: 10.1080/13573322.2020.1740979]
- Cardoso, M. V. T. (2000). Aptidão física e atividade física da população escolar do distrito de Vila Real: Um Estudo em crianças e jovens de ambos os sexos dos 10 aos 18 anos de idade. *Universidade do Porto. Reitoria*.
- Clemente, F., Couceiro, M. S., Martins, F. M. L. & Mendes, R. (2012). The usefulness of small-sided games on soccer training. *Journal of Physical Education and Sport*. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22478051>
- Cohen, K. E., Morgan, P. J., Plotnikoff, R. C., Callister, R., & Lubans, D. R. (2015). Physical activity and skills intervention: SCORES cluster randomized controlled trial. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 47(4), 765-774. <https://doi.org/10.1249/MSS>
- Costa, L. C. A., Nascimento, J. V. (2004). Teaching the technique and the tactics: new methodological approaches. *Revista da Educação Física/UEM*. <https://www.researchgate.net/publication/337422228>
- Dantas, E. H. M. (2003). A prática da preparação física. *Nova Guanabara*. ISBN: 9788541203944
- Davids, K., Araújo, D., Correia, V. & Vilar, L. (2013). How Small-Sided and Conditioned Games Enhance Acquisition of Movement and Decision-Making Skills. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, v. 41, n. 3, p. 154- 161.
- Dullius, L. A. & Tiggemann, C. L. (2022). Comparação entre a aptidão física de praticantes recreacionais de crossfit e treino de força. *Revista Destaques Acadêmicos*, 14(3). <https://doi.org/10.22410/issn.2176-3070.v14i3a2022.3172>
- Duncan, M. J., Al-Nakeeb, Y. & Nevill, A. M. (2009). Effects of a 6-week circuit training intervention on body esteem and body mass index in British primary school children. *Body Image* 6 (3): 216-220.
- Fahimi, M., Aslankhani, M., Shojae, M., Beni, M., & Gholhaki, M. (2013). The effect of four motor programs on motor proficiency in 7-9 years old boys. *Middle-East*

*Journal of Scientific Research*, 13(11), 1526–1532.  
<https://doi.org/10.5829/idosi.mejsr.2013.13.11.450>

Faigenbaum, A.D, Bush, J. A., McLoone, R. P., Kreckel, M.C., Farrell, A., Ratamess, N. A. & Kang, J. (2015). Benefits of Strength and Skill-Based Training during Primary School Physical Education. *Journal of Strength Conditioning Research* 29, 1255–1262.

Faigenbaum, A. D., Farrell, A., Fabiano, M., Radler, T., Naclerio, F., Ratamess, N.A., Kang, J. & Myer, G.D. (2011). Effects of Integrative Neuromuscular Training on Fitness Performance in Children. *Pediatric Exercise Science*. 23, 573–584. [DOI: 10.1123/pes.23.4.573.]

Ferraz, R., Forte, P., Branquinho, L., Teixeira, J. E., Neiva, H., Marinho, D. A. & Marques, M. C. ( ). The Performance during the Exercise: Legitimizing the Psychophysiological Approach. *IntechOpen, Exercise Physiology*. DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.102578>

Ferraz, R., Marques, D., Neiva, H. P., Marques, M. C., Marinho, D. A. & Branquinho, L. (2020). Effects of Applying A Circuit Training Program During the Warm-Up Phase of Practical Physical Education Classes. *Orthopedics and Sports Medicine Open Access Journal*, 4(4). <https://doi.org/10.32474/osmoaj.2020.04.000195>

Ferraz, R., Marques, M. C., Branquinho, L. & Marinho, D. A. (2021). Effects of applying a training program on basketball shooting in young players. *Journal of Human Sport and Exercise*, 16(Proc2), 307–318. <https://doi.org/10.14198/jhse.2021.16.Proc2.16>

Ferreira, J. C. (1999). Aptidão Física, Atividade Física e Saúde da população escolar do Centro de Área Educativa de Viseu. Estudo em crianças e jovens de ambos os sexos dos 10 aos 18 anos de idade. *Dissertação de mestrado, FCDEF-UP*.

Flynn, M. A. T., McNeil, D. A., Maloff, B., Mutasingwa, D., Wu, M., Ford, C. & Tough, S. C. (2006). Reducing obesity and related chronic disease risk in children and youth: A synthesis of evidence with “best practice” recommendations. National Library of Medicine. <https://doi.org/10.1111/j.1467-789x.2006.00242.x>

- Fitescola - Programa "FITescola" - Bateria de testes de aptidão física. Disponível em <https://fitescola.dge.mec.pt> consultado a 31/10/2022.
- Forman, S. G. (2015). Implementation of mental health programs in schools: A change agent's guide. *American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1037/14597-000>
- Franklin, B. A. (2021). Evolution of the ACSM Guidelines: Historical Perspectives, New Insights, and Practical Implications. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 25, n. 2, p. 26-32. [DOI 10.1249/FIT.0000000000000645]
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C. (2005). Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. *Terceira edição. São Paulo: Phorte Editora*.
- Gama Filho, J. G. (2001). Metodologia do Treinamento técnico-tático no futebol. In: GARCIA, E. S.; LEMOS, K. L. M. (Org.). Temas atuais VI em Educação Física e esportes. *Belo Horizonte: Health*. p. 86-106.
- Gambetta, V. (2007). Athletic development: the art & science of functional sports conditioning: Human Kinetics.
- Garganta, J. (1998). Analisar o jogo nos Jogos Desportivos Coletivos: Uma preocupação comum ao Treinador e ao Investigador. *Horizonte*, XIV (83), 7-14.
- Garganta, J. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: Graça, A., Oliveira, J. O Ensino dos jogos desportivos. *Porto: Rainho & Neves*. p. 11-25.
- Garganta, J. (2000). O treino da tática e da estratégia nos jogos desportivos. In: Garganta, J. (Ed.). Horizonte e órbitas no treino dos jogos desportivos. *Porto: Converge Artes Gráficas*. p. 51-61.
- Garganta, J. (2002). O treino da tática e da técnica nos jogos desportivos à luz do compromisso cognição-ação. In: Barbanti, V. J., Bento, J. O., Marques, A. T., Amadio, A. C. (Orgs.). *Esporte e atividade física: interação entre rendimento e qualidade de vida*. Barueri: Manole. p. 281-306.
- Gil-Arias, A., Moreno, M. P., García-Mas, A., Moreno, A., García-González, L. & Villar, F. (2016). Reasoning and Action: Implementation of a Decision-Making Program in Sport. *The Spanish Journal of Psychology*, 19, e60, 1-9. DOI: 10.1017/sjp.2016.58

- Greco, P., J. (1998). Iniciação esportiva universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube. *Belo Horizonte: UFMG*.
- Gréhaigne, J. F, Godbout, P. & Bouthier, D. (1997). Performance assessment in team sports. *Journal of Teaching in Physical Education*, v. 16, n. 4, p. 500-516, 1997.
- Guila, J., Marques, A. & Prista, A. (2001). Efeitos de um programa de treino de força em contexto escolar. Um estudo em crianças e adolescentes dos 12 aos 14 anos da cidade de Maputo, Moçambique. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2004, vol. 4, n.º 2 (suplemento) [171-193].
- Guthold, R., Carvajal, L., Adebayo, E., Azzopardi, P., Baltag, V., Dastgiri, S., Dua, T., Fagan, L., Ferguson, B. J., Inchley, J. C., Mekuria, M. L., Moller, A. B., Servili, C. & Requejo, J. (2021). The Importance of Mental Health Measurement to Improve Global Adolescent Health. *Journal of Adolescent Health*. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.03.030>
- Hernández-Moreno, J. (1994). Análisis de las estructuras del juego deportivo. *Barcelona: INDE*.
- Hopkins, W. G., Marshall, S, W., Batterham, A. M. & Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 41(1), 3-12. <https://doi.org/10.1249/MSS.0b013e31818cb278>
- Konstantin, K., Patriksson, G. & Strahlman, O. (2011). Physical education teachers' professionalization: A review of occupational power and professional control. *European Physical Education Review*, 17(1), pp. 111-129. <https://epe.sagepub.com> [DOI: 10.1177/1356336X11402266]
- Kotzamanidis, C., Chatzopoulos, D., Michailidis, C., Papaiakevou, G. & Patikas, D. (2005). The effect of a combined high-intensity strength and speed training program on the running and jumping ability of soccer players. *Journal of Strength & Conditioning Research*, 19(2), 369-375.
- Kumar, B., Robinson, R. & Till, S. (2015). Physical activity and health in adolescence. *Clinical Medicine*, vol 15, No 3: 267-72. [DOI: [10.7861/clinmedicine.15-3-267](https://doi.org/10.7861/clinmedicine.15-3-267)] [PMID: 26031978]

- Lopes, H. F. S. (2015). Uma viagem reflexiva rumo à profissionalização. *Relatório de Estágio Profissional, Faculdade de Desporto, Universidade do Porto*.
- Mahedero, M. P., Calderón, A., Hastie, P. & Arias-Estero, J. L. (2021). Grouping students by skill level in mini-volleyball: effect on game performance and knowledge in sport education. *Perceptual and Motor Skills*, 128(4), 1851-1871. <https://doi.org/10.1177/00315125211021812>
- Marques, D. E. B. (2020). Efeitos da aplicação de um programa de treino em contexto escolar. Relatório para obtenção do grau de Mestre. Versão definitiva após defesa. Universidade da Beira Interior.
- Memmert, D. & Harvey, S. (2008). The game performance assessment instrument (GPAI): Some concerns and solutions for further development. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 220-240.
- Mendonça, R., Alcântara, C., Fernandes, J. & Machado, J. C. (2022). Treinamento no futebol: monitoramento de cargas de treino e aplicação de jogos reduzidos. DOI: 10.35587/brj.ed.0001715
- Mesquita, I. (2000). Modelação no treino das habilidades técnicas nos jogos desportivos. In: Garganta, J. (Ed.). Horizonte e órbitas no treino dos jogos desportivos. *Porto: Converge Artes Gráficas*. p. 73-89.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L. & Griffin, L. L. (2006). Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach - 2nd Edition. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
- Myer, G. D., Ford, K. R., Brent, J. L. & Hewett, T. E. (2012). An Integrated Approach to Change the Outcome Part II: Targeted Neuromuscular Training Techniques to Reduce Identified ACL Injury Risk Factors. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 26, 2272.
- Neto, C. (2020). Libertem as crianças - a urgência de brincar e ser ativo. *Contraponto*. ISBN: 978-989-666-239-4
- Oslin J. L., Mitchell S. A. & Griffin L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 231-243.

- Pellegrini, A. M. (2000). A aprendizagem de habilidades motoras I: O que muda com a prática [The learning of motor skills I: What changes with practice]. *Revista Paulista de Educação Física*, 3, 29-34.
- Pereira, P., Costa, F. C. & Diniz, J. A. (2009). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (34), 83-94.
- Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória, *despacho n.º 6478/2017, 26 de julho*, disponível em [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Proença, J. (2008). Formação Inicial de Professores de Educação Física – Testemunho e Compromisso. *Edições Universitárias Lusófonas*. Lisboa.
- Programas de Educação Física e Aprendizagens Essenciais - 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica> consultado a 1/11/2022.
- Prudente, J., Garganta, J. & Anguera, M. T. (2004). Desenho e validação de um sistema de observação no Andebol. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, (3), 49–65. <https://doi.org/10.5628/rpcd.04.03.49>
- Prudente, J. (2006). Análise da performance táctico-técnica no andebol de alto nível - Estudos das ações ofensivas com recurso a análise sequencial. *Teses de Doutoramento não publicado*. Universidade da Madeira, Funchal, Portugal.
- Radziminski, L., Rompa, P., Barnat, W., Dargiewicz, R. & Jastrzebski, Z. (2013), A Comparison of the Physiological and Technical Effects of High-Intensity Running and Small-Sided Games in Young Soccer Players. *International Journal of Sports Science & Coaching*, v. 8, n. 3, p. 455–466.
- Rayner, M., Wickramasinghe, K., Williams, J., McColl, K. & Mendis, S. (2017). An introduction to prevention of non-communicable diseases. *Oxford: Oxford University Press*. [DOI: [10.1093/med/9780198791188.001.0001](https://doi.org/10.1093/med/9780198791188.001.0001)]

- Rosado, A & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. *In A. Rosado e I. Mesquita (Eds.) Pedagogia do Desporto. Lisboa: Edições FMH - UTL.*
- Santos, C. N., Luz, C., Mercê, C., Ferreira, J. J., Ramos, L., Rodrigues, L. P., Bellotto, M. L. Silva, M. R., Pimenta, N., Matos, R. C. de, Rocha, R. S. Paiva, T. & Simões, V. (2016). ESCOLA ATIVA – Atividade Física e Saúde em Contexto Escolar - Escola Superior de Desporto de Rio Maior – Instituto Politécnico de Santarém. ISBN: 978-989-8768-13-1 (edição digital)
- Santos, E. J. A. M., Janeira, M. & Maia, J. (1997). Efeitos do treino e do destreino específicos na força explosiva: um estudo em jovens basquetebolistas do sexo masculino. *Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, 11(2): 116-27.*
- Silva, A., Ferraz, R., Forte, P., Teixeira, J. E., Branquinho, L. & Marinho, D. (2022). Multivariate Training Programs during Physical Education Classes in School Context: Theoretical Considerations and Future Perspectives. *Sports, 10, 89.* <https://doi.org/10.3390/sports10060089>
- Silva, A. M., Vieira, D., Costa, R. & Batista, P. M. F. (2022). Aplicação de um programa de Aptidão Física em Educação Física: Estudo em alunos do ensino secundário. *Journal of Sport Pedagogy and Research, 8(2) - (2022), 13-23.* <https://doi.org/10.47863/ASIW4983>
- Sousa, D., Prudente, J., Sequeira, P. R. & Mendo, A. H. (2014). Analysis of data quality in an instrument to observe 2 vs 2 in handball. *Revista Iberoamericana.* <https://www.researchgate.net/publication/259932459>
- Storwell, A., Newton, M., Marinho, D. A., Ferraz, R. & Perlman, D. (2021). The Effects of an Eight Week Plyometric-based Program on motor Performance Skills and Muscular Power in 7-8-Year-Old Primary School Students. *International Journal of Kinesiology & Sports Science.* ISSN: 2202-946X
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A. C., Must, A., Nixon, P. A., Pivarnik, J. M., Rowland, T., Trost, S. & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *Journal Pediatric* 146(6): 732-737. PMID: 15973308 [DOI: 10.1016/j.jpeds.2005.01.055]

- Tallir, I., Musch, E., Lannoo, K. & Van de Voorde, J. (2003). Validation of video-based instruments for the assessment of GP in handball and soccer. *In: International Conference of Teaching Sport and Physical Education for Understanding, 2.*, 2003. Melbourne, Austrália: University of Melbourne., p. 108-113.
- Testes FITESCOLA - Bateria de Testes. *Direção Geral de Educação*, disponível no site <https://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>, consultado de setembro 2022 e junho 2023.
- Warburton, D., E., R. & Bredin, S., S., D. (2017). Health Benefits of Physical Activity: A Systematic Review of Current Systematic Reviews. *Current Opinion in Cardiology*. 32, 541–556 [DOI: 10.1097/HCO.0000000000000437]
- Weiss, t., Kreitinger, J., Wilde, H., Wiora, C., Steege, M, Dalleck, L., Swanson, D & Janot, J. (2010). Effect of Functional Resistance Training on Muscular Fitness Outcomes in Young Adults. *Journal of exercise science and fitness (JESF)* 42(2).
- World Health Organization (2020). WHO Guidelines on physical activity and sedentary behaviour for children and adolescents, adults and older adults. Disponível em [https://www.who.int/docs/default-source/physical-activity/call-for-consultation/draft-guideline-on-physical-activity-and-sedentary-behaviour.pdf?sfvrsn=ddf523d5\\_4](https://www.who.int/docs/default-source/physical-activity/call-for-consultation/draft-guideline-on-physical-activity-and-sedentary-behaviour.pdf?sfvrsn=ddf523d5_4) consultado a 10/11/2022.

# 7. Anexos

## Anexo I - Roulement (rotação de espaços)

Hora	SEGUNDA				TERÇA				QUARTA				QUINTA				SEXTA			
	P	1	2	3	P	1	2	3	P	1	2	3	P	1	2	3	P	1	2	3
08:30		6D	7D			9E		8D		5A		8C		6A		8E		5E	7F	
09:20		6D	7D			9E		8D		5A		8C		6A		8E		5E	7F	
10:30		5B	9F	9A		6C	7E			6B	7C	9B		6E		9A		5C	7E	8A
11:25		5B	9F	9B	5E	6E	7F			6B	7C	9B		6E		9A		5C	7E	8A
12:30	5A	6B	7C		5C	6A	7A		5D		7B			6D	9D		5B		7D	8D
13:25	*** PERÍODO DE ALMOÇO ***																			
14:15		8E	7B			9D		8A	Reuniões					6C	9F	9C		5D	7A	8B
15:15		9C	7B			9D		8B						6C	9E	9C		5D	7A	8B
16:25		8C																		
17:15																				
18:05																				

P r o f e s s o r e s	Atribuição		Número	Espaço	Descrição	1º P	2º P	3º P
	Nome	Horários						
	Ana Soares	5A/ 5B/ 5C/ 5D/ 5E	5	P	Piscina			natação - 5º anos
	Lurdes Jesus	6A/ 6B/ 6C/ 6D/ 6E	5	1	Pavilhão interior			natação - 7º anos
	Jorge Casais	7A/ 7B /7 C/ 7D/ 7E / 7F	6	2	Campos voleibol do Exterior (4) + pista + caixa saltos			natação - 6º anos
	Davide Oliveira	8A/ 8B/ 8D	3	3	Campo Jogos do Exterior			
	Teresa Pereira	9D/ 9E/ 9F	3	4	Sala de aula - aulas teóricas			
	Ana Costa	9C/ 8E/ 9A/ 9B/ 9C	4					

## Anexo II - Jornal Escolar “Janela da Informação”

Janela da Informação, abril/2022

### JOVENS DESPORTISTAS **#BEACTIVE** Desporto Escolar

**Mais um ano de competição...**

A equipa do Desporto Escolar de Voleibol Infantis Femininos estreou-se no dia 13 de fevereiro em competição, na nossa escola. O desempenho da equipa foi o esperado. Foi um ambiente competitivo, com fair-play e muito divertimento.



A segunda concentração/ competição, realizou-se na Escola Básica de Tourais-Paranhos com resultados bastante satisfatórios verificando-se uma melhoria no desempenho, na determinação e na confiança. Nestas duas competições participaram também a Escola Básica de Pinhal e Escola Secundária da Sé (Guarda).

Há a salientar o excelente empenho realizado por todas as alunas/ atletas, mas... ainda há um longo caminho a percorrer... Força!!!  
**JUNTAS SOMOS MAIS FORTES...**



*A professora responsável pelo Grupo / Equipa*  
Ana Soares

### Desporto Escolar – Voleibol Infantis Masculinos



Nos infantis masculinos, também a competição só teve início no decorrer deste período.

Para este ano letivo está prevista a realização de quatro concentrações, de cujo quadro competitivo fazem parte a nossa escola, a Escola EB 2,3 Abranços Ferrão e duas equipas da Escola EB 2,3 Carolina Beatriz Ângelo – Guarda.

No dia 13 de fevereiro realizou-se na Escola EB 2,3 Carolina Beatriz Ângelo a 1ª concentração. Foi uma manhã com muitos jogos e onde se destacou a alegria de todos os alunos poderem competir entre si. Foi sem dúvida **FANTÁSTICA MANHÃ DE DESPORTO!**

Quanto à competição, realizámos seis jogos, com cinco vitórias e uma derrota. Jogos sempre bem disputados, onde foi bem visível a concentração de todos os alunos.

Página 21

## Anexo III - “Baú FIT”



## Anexo IV - Critérios de Avaliação do 8.º ano AEGCC

Ciclo: 3º Ciclo		Ano letivo: 2022/2023		Departamento: Expressões	
Ano escolaridade: 8º ano				Disciplina: Educação Física	
Dominios/Ponderação (%)	Aprendizagens Essenciais	Competências	Instrumentos		
<b>D1. Área das Atividades Físicas</b> 80%	<b>a1. SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</b> <b>1.1</b> Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, no jogo de <b>BASQUETEBOL</b> realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.	C, D, E, F, G, H, J	<ul style="list-style-type: none"> <li>Registos e observação em sala de aula</li> <li>Trabalhos individuais e/ou de grupo</li> <li>Ficha(s) de avaliação, mini testes e/ou questões de aula</li> <li>Ferramentas Google</li> <li>Autoavaliação</li> <li>Fitescola</li> </ul>		
	<b>a1. SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</b> <b>1.2</b> Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, no jogo de <b>ANDEBOL</b> realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.				
	<b>a1. SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</b> <b>1.3</b> Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, no jogo de <b>VOLEIBOL</b> realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.				
	<b>a2. SUBÁREA GINÁSTICA</b> <b>2.1</b> Compor, realizar e analisar da <b>GINÁSTICA de SOLO</b> , as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.				
	<b>a2. SUBÁREA GINÁSTICA</b> <b>2.2</b> Compor, realizar e analisar da <b>GINÁSTICA de APARELHOS</b> , as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, de aparelhos, em exercícios individuais, aplicando os critérios de correção técnica.				
	<b>a2. SUBÁREA GINÁSTICA</b> <b>2.3</b> Compor, realizar e analisar da <b>GINÁSTICA RÍTMICA</b> , as destrezas elementares com aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.				
	<b>a.3. SUBÁREA ATLETISMO</b> <b>3.1</b> Realizar e analisar do <b>ATLETISMO corridas</b> , cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.				
	<b>a.3. SUBÁREA ATLETISMO</b> <b>3.2</b> Realizar e analisar do <b>ATLETISMO saltos</b> , cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.				
	<b>a.3. SUBÁREA ATLETISMO</b> <b>3.3</b> Realizar e analisar do <b>ATLETISMO lançamentos</b> , cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.				
	<b>a.4. SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS</b> Apreciar, compor e realizar, nas <b>ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS</b> (Danças), sequências de elementos técnicos elementares, em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de <b>expressividade</b> , de acordo com os motivos das composições.				
<b>a.5. ORIENTAÇÃO</b> Realizar <b>PERCURSOS</b> elementares, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.					

Dominios/Ponderação (%)	Aprendizagens Essenciais	Competências	Instrumentos		
<b>D2. Área da Aptidão Física</b> 10%	<b>a.1.</b> Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa Fitescola, para a sua idade e sexo.	C, D, E, F, G, H, J	<ul style="list-style-type: none"> <li>Registos e observação em aula</li> <li>Autoavaliação</li> <li>Bateria de testes Fitescola</li> </ul>		
<b>D3. Área dos Conhecimentos</b> 10%	<b>a.1</b> Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras. <b>a.2</b> Identificar e interpretar os valores olímpicos e paralímpicos, compreendendo a sua importância para a construção de uma sociedade moderna e inclusiva.	B, E, F, G	<ul style="list-style-type: none"> <li>Registos e observação em aula</li> <li>Trabalhos individuais e/ou de grupo</li> <li>Ficha(s) de avaliação, mini testes e/ou questões de aula</li> <li>Ferramentas Google</li> <li>Autoavaliação</li> </ul>		

**NOTA:**

- a) Os alunos impossibilitados de realizar aula prática de Educação Física, por **atestado médico de carácter prolongado**, devem realizar um trabalho pedagógico no período da aula ou extra-aula. O trabalho pode assumir diversas formas: ficha de leitura, ficha observação de aula, relatório de aula, pesquisa na internet, coadjuvação do professor, entre outros. Assim, estes alunos, serão avaliados nas três áreas ao nível da aquisição de conhecimentos (Fichas de avaliação, questionamento oral, trabalho escrito, etc.).
- b) Na **Área da Aptidão Física** serão utilizados apenas três instrumentos devido à especificidade da mesma, pois está intrinsecamente inerente à área das atividades físicas.

## Anexo V - Plano Anual de Atividades (PAA) - excerto

### PAA / DESPORTO ESCOLAR / OUTRAS ATIVIDADES EF\_AEGCC\_2022/2023

ESTRUTURA	ATIVIDADE	PROFESSOR RESPONSÁVEL	PERÍODO	DATA	DIA DA SEMANA	HORAS	LOCAL	OBSERVAÇÕES
CDT	CONSELHOS DE TURMA INICIAIS	TODOS	1º período	12 e 13 de setembro	2ª e 3ª feira			CALENDÁRIO É ENVIADO POR EMAIL E FICA NA PAGINA DOCENTES
Grupo de EF / DE	Semana Europeia do Desporto / Dia Europeu do Desporto na Escola	Grupo de EF	1º período	23 a 30 de setembro	de 2ª a 6ª feira		escolas do agrupamento	<a href="#">VER Planificação</a>
Grupo de EF	1ª Aplicação da Bateria de testes FitEscola	Grupo de EF	1º período	23 a 30 de setembro	de 2ª a 6ª feira	todo o dia	Pavilhão / espaços exteriores	<a href="#">VER site Fitescola</a>
Coordenações de ano	Reunião de Coordenação de Ano	Gina Mendes	1º período	21/09/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Departamento / Grupo EF	Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar	Maria Anjos / Ana Soares	1º período	28/09/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Coordenações de ano	Reunião de Coordenação de Ano	Gina Mendes	1º período	12/10/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Departamento / Grupo EF	Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar	Maria Anjos / Ana Soares	1º período	19/10/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Coordenações de ano	Reunião de Coordenação de Ano	Gina Mendes	1º período	26/10/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
CDT	Reuniões dos Conselhos de Turma intercalares do 1.º Período	TODOS	1º período	de 31/10/2022 a 10/11/2022			reuniões online	CALENDÁRIO É ENVIADO POR EMAIL E FICA NA PAGINA DOCENTES
Departamento / Grupo EF	Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar	Maria Anjos / Ana Soares	1º período	02/11/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		NÃO HÁ - serão as reuniões de CT
Coordenações de ano	Reunião de Coordenação de Ano	Gina Mendes	1º período	09/11/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Departamento / Grupo EF	Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar	Maria Anjos / Ana Soares	1º período	16/11/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		Esta foi Reunião de Coordenação de Ano
Coordenações de ano	Reunião de Coordenação de Ano	Gina Mendes	1º período	23/11/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Departamento / Grupo EF	Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar	Maria Anjos / Ana Soares	1º período	30/11/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		

Grupo de EF / DE	<b>Dia Internacional das Pessoas com Deficiência</b>	Grupo de EF	1º período	de 05/12/2022 a 09/12/2022	Sábado			
Coordenações de ano	<b>Reunião de Coordenação de Ano</b>	Gina Mendes	1º período	07/12/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
DE - GE de Boccia	<b>Formação de Árbitros de Boccia</b>	Ana Soares	1º período	12/12/2022 e 13/12/2022	4ª feira	13h25m / 14h15m	Pavilhão	
DE - GE Escola Ativa	<b>Formação de Dirigentes</b>	Teresa Pereira	1º período	14/12/2022	4ª feira	15h às 17h15m	sala de TIC	
Departamento / Grupo EF	<b>Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar</b>	Maria Anjos / Ana Soares	1º período	14/12/2022	4ª feira	14h25m / 15h15m		
CDT	<b>CONSELHOS DE TURMA DE AVALIAÇÃO 1º período</b>	TODOS	1º período	19/12/2022, 20/12/2022 e 21/12/2022	2ª, 3ª e 4ª feira	2.ª feira, 3.ª feira e 4.ª feira		CALENDÁRIO É ENVIADO POR EMAIL E FICA NA PAGINA DOCENTES
Coordenações de ano	<b>1ª Semana de Projeto Integrada na Comunidade</b>	Cada docentes de EF prepara o seu atelier, sozinho ou em articulação com colegas de outras disciplinas ou parceiros externos	2º período	3 a 6 de janeiro - logo após as férias de Natal	de 3ª a 6ª feira			5º ano - espaço? 6º ano - espaço? 7º ano - espaço? 8º ano - Centro da Cidade /coberto entre os pavilhões de aulas 9º ano - escola secundária de Seia
<b>CLUBE DE DESPORTO ESCOLAR - projeto complementar</b>	<b>Mega Sprinter - fase Intraturma</b>	Grupo de EF	2º período	janeiro / fevereiro	nas aulas de EF		Escola e/ou Pista	
Coordenações de ano	<b>Reunião de Coordenação de Ano</b>	Gina Mendes	2º período	11/01/2023	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Departamento / Grupo EF	<b>Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar</b>	Maria Anjos / Ana Soares	2º período	18/01/2023	4ª feira	14h25m / 15h15m		
Coordenações de ano	<b>Reunião de Coordenação de Ano</b>	Gina Mendes	2º período	25/01/2023	4ª feira	14h25m / 15h15m		
<b>CLUBE DE DESPORTO ESCOLAR - atividade externa</b>	<b>VOLEIBOL série A</b>	Jorge Casais	2º período	31/01/2023	3ª feira	14h	GCC - SEIA	
Departamento / Grupo EF	<b>Reunião de Departamento/ Grupo Disciplinar</b>	Maria Anjos / Ana Soares	2º período	01/02/2023	4ª feira	14h25m / 15h15m		
CDT	<b>Reuniões dos Conselhos de Turma intercalares do 2.º Período</b>	TODOS	2º período	de 06/02/2023 a 17/02/2023	datas ainda para aprovação		on line	CALENDÁRIO É ENVIADO POR EMAIL E FICA NA PAGINA DOCENTES
Coordenações de ano	<b>Reunião de Coordenação de Ano</b>	Gina Mendes	2º período	08/02/2023	4ª feira	14h25m / 15h15m		

## Anexo VI - Plano de Aula da UD de voleibol - aula lecionada no 2.º ciclo

- PLANO DE AULA -							
PROFESSOR	Diana Valentim	AULAS:		LOCAL	Pavilhão da Escola	ANO/TURMA	5.º B
DATA	10/03/2023	HORA	08h30	DURAÇÃO	90 min (T.útil: 80')	N.º DE ALUNOS	22
UNIDADE DIDÁTICA	Voleibol			FUNÇÃO DIDÁTICA	Exercitação		
MATERIAL	Bolas de voleibol, sinalizadores.						
OBJETIVOS DA AULA	<p><b>Habilidades motoras:</b> Jogo 1+1, jogo 1x1; passe, auto-passe (recepção e controlo de bola), serviço (passe), manchete (nível 2), deslocamentos, orientação corporal.</p> <p><b>Aptidão Física:</b> Ritmo, nível, coordenação, equilíbrio, força.</p> <p><b>Valências Psicomotoras:</b> Empenho, motivação, concentração, determinação, superação.</p> <p><b>Cultura Desportiva:</b> Conhecer e aplicar as regras e a terminologia específica da modalidade.</p>						

	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPECTOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO/ CRITÉRIOS DE ÊXITO	⊙
P A R T E  I N I C I A L	<p>Verificação de presenças.</p> <p>Apresentação dos conteúdos da aula de voleibol.</p>	<p>Apresentação.</p> <p>Explicação do funcionamento da aula.</p> <p>Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.</p>	<p>Apresentação à turma.</p> <p>Explicação do funcionamento e dinâmica da aula.</p> <p>Questionamento: "Sabem qual a posição base e fundamental do voleibol? Para que serve? Como deve ser executada?" "Como deve ser executado um passe de forma correta?"</p>	10'
P A R T E	<p>O aluno executa o jogo proposto, aumentando a temperatura corporal e a predisposição para a prática desportiva.</p> <p>O aluno, com bola, realiza auto-passes até que o colega sem bola se levante.</p> <p>O aluno, com bola, realiza auto-passes curtos e dirigidos para cima controlando a trajetória da bola.</p> <p>O aluno, com bola, realiza passe com trajetória de bola alta e em direção ao colega.</p> <p>O aluno sem bola realiza as flexões (e variantes) corretamente e levanta-se, no menor tempo possível.</p>	<p><b>Aquecimento</b> <b>Jogo – Sentado e Levanta</b></p> <p>Os alunos devem estar, dois a dois, sentados frente a frente, espaçados, sensivelmente a 2m de distância. Ao sinal sonoro, o aluno que tem bola realiza auto-passes; o aluno sem bola vai para a posição de prancha, faz 2 flexões e levanta-se. Quando o aluno sem bola se levanta, o aluno com bola realiza passe para este. À vez seguinte, o aluno que não tinha bola, fica com bola.</p> <p><b>Variantes:</b> abdominais, dorsais, agachamentos.</p> <p>Professor: na periferia do exercício. Alunos: metade dos alunos, com bola, sentados numa linha; a outra metade sem bola, de frente, sentados numa linha.</p>	<p>Com bola: - Auto-passe curto e para cima; - Passe alto para o colega; - Bola acima do nível da cabeça; - Olhar (sem parar a bola) e ver se o colega já está levantado, pronto a receber a bola.</p> <p>Sem bola: Realizar os exercícios propostos pelo professor no menor tempo possível.</p>	10'
	<p>O aluno, com bola, realiza auto-passe e passe, direcionando a bola para o colega que se encontra do outro lado da rede.</p> <p>O aluno, sem bola, coloca-se em posição base, deslocando-se para receber após envio do colega.</p>	<p><b>Jogo dos passes</b></p> <p>Grupos de quatro elementos dispostos em fila (2+2) realizam auto-passe e passe para o lado contrário da rede, deslocando-se para trás da fila contrária. Devem contar o número de auto-passes e passes que realizam sem deixar cair a bola no chão. Rodam sempre pelo lado direito.</p> <p>Professor: na periferia do campo. Alunos: em grupos de quatro elementos, 2 de cada lado da rede.</p>	<p>Aluno com bola: - Auto-passe curto e para cima; - Pernas ligeiramente fletidas; - Bola acima do nível da cabeça; - Passe com extensão dos MS e MI (trajetória da bola alta); - Orientação do corpo para o local de envio da bola.</p> <p>Aluno sem bola: - Posição base; - Olhar dirigido para a bola.</p>	10'

FUNDAMENTAL	<p>O aluno, compreendido no nível 1, executa situação de jogo 1+1, realizando auto-passe e passe para o colega que se encontra do outro lado da rede.</p> <p>O aluno compreendido no nível 2 executa situação de jogo 1+1, realizando três toques obrigatórios.</p>	<p><b>Situação de Jogo cooperativo 1+1 (em Passe)</b></p> <p>Os alunos, frente a frente na rede, executam situação de jogo 1+1.</p> <p><u>Alunos nível 1 (introdutório):</u> - Campo mais reduzido, podem executar auto-passe caso necessitem, podem executar serviço à frente da linha final.</p> <p><u>Alunos nível 2 (elementar):</u> - Campo maior, obrigatório 3 toques em passe (2 auto-passe + passe).</p> <p>Professor: na periferia dos campos de jogo. Alunos: no seu campo de jogo (alunos nível 1 numa rede, alunos nível 2 noutra rede).</p>	<p>Nível 1 e nível 2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição base sempre presente;</li> <li>- Passe alto e dirigido para o colega;</li> <li>- Corpo sempre dirigido de frente para a rede;</li> <li>- Bola acima do nível da cabeça;</li> <li>- É a ponta dos dedos que deve tocar na bola.</li> </ul>	10'
	<p>O aluno, compreendido no nível 1, executa situação de jogo 1x1, realizando auto-passe e passe para o colega que se encontra do outro lado da rede.</p> <p>O aluno, compreendido no nível 1 e 2, executa situação de jogo 1x1 dificultando a tarefa ao colega, tentando explorar o espaço do campo adversário e fazer ponto.</p> <p>O aluno compreendido no nível 2 executa situação de jogo 1x1, podendo o primeiro toque ser em manchete.</p>	<p><b>Situação de Jogo 1x1 (em Passe)</b></p> <p>Os alunos, frente a frente na rede, executam situação de jogo 1x1.</p> <p><u>Alunos nível 1 (elementar):</u> - Campo mais reduzido, podem executar auto-passe caso necessitem, podem executar serviço à frente da linha final.</p> <p><u>Alunos nível 2 (avanzado):</u> - Campo maior, podem introduzir a manchete no 1.º toque.</p> <p>Professor: na periferia dos campos de jogo. Alunos: no seu campo de jogo (alunos nível 1 numa rede, alunos nível 2 noutra rede).</p>	<p>Aluno com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bola acima do nível da cabeça;</li> <li>- Passe com extensão dos MS e MI (trajetória da bola alta);</li> <li>- Pernas ligeiramente fletidas;</li> <li>- Orientação do corpo para o local de envio da bola;</li> <li>- Ataque ao campo adversário.</li> </ul> <p>Aluno sem bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição base;</li> <li>- Olhar dirigido em para a bola;</li> <li>- Defesa do seu campo de jogo.</li> </ul> <p>Aluno que pode realizar manchete:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Braços juntos e estendidos;</li> <li>- Flexão para extensão dos MI (trajetória da bola alta).</li> </ul>	20'
PARTICULAR	<p>O aluno em ataque, com posse de bola, procura linhas de passe para a equipa progredir no terreno até ao arco e fazer jogo.</p> <p>O aluno em ataque, sem bola, procura desmarcar-se e receber a bola.</p> <p>O aluno em situação de defesa procura impedir as linhas de passe e tenta recuperar a bola para contra-atacar.</p>	<p><b>Jogo dos Caranguejos</b></p> <p>Os alunos, em posição de caranguejo, tentam trocar a bola entre si, até atingirem o arco da equipa contrária. Devem deslocar-se, sempre, em posição de caranguejo e agarrar a bola só com uma mão.</p> <p><b>Variante:</b> a bola deve passar por todos os elementos da equipa antes de fazer ponto.</p> <p>Professor: O professor coloca-se na periferia dos campos de jogo. Os alunos: Organizam-se em equipa de 5 elementos no espaço de jogo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Corpo sempre em movimento;</li> <li>- Movimentar sempre em posição de caranguejo;</li> <li>- Procurar linhas de passe;</li> <li>- Levantar o braço para pedir/receber a bola;</li> <li>- Progredir no terreno de jogo para atacar;</li> <li>- Regredir no terreno de jogo para defender.</li> </ul>	15'
	<p>O aluno, depois da indicação do professor, colabora na arrumação do material demonstrando o mínimo tempo possível.</p> <p>O aluno, em pé ou sentado, ouve o professor, responde às perguntas se questionado e coloca questões no caso de ter dúvidas.</p>	<p>Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula.</p> <p>Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.</p>	Atenção.	5'
<p><b>Observações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Após o toque, os alunos têm 5 minutos para se equiparem.</li> <li>- A aula termina 10 minutos mais cedo para a realização da higiene.</li> </ul>				

## Anexo VII - Planificação Anual de Educação Física, 3.º ciclo - AEGCC

### PLANIFICAÇÃO ANUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA – 3º CICLO

Ano Letivo 2022/2023

Domínio	Subáreas	Matérias	Aprendizagens Essenciais	7º Ano	8º Ano	9º Ano		
D1. Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos	Andebol	Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (Basquetebol, Futebol, Andebol, Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro	X	X			
		Basquetebol			X	X		
		Futebol				X		
		Voleibol			X	X		
	Ginástica	Solo		Compor, realizar e analisar da GINÁSTICA (Solo, Aparelhos, Rítmica), as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.	X	X	X	
			Aparelhos		Pilinto	X	X	X
					Trave		X	
			Minitrampolim				X	
		Rítmica	Bola		X		X	
			Corda			X		
	Arco				X			
	Atletismo	Corridas	Velocidade	Realizar e analisar do ATLETISMO, saltos, corridas, lançamentos e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.	X	X		
			Estafetas				X	
			Obstáculos/Barreiras		X			
Saltos		Comprimento	X			X		
		Triplo salto				X		
		Altura – Fosbury Flop	X		X			
Lançamentos	Peso/Dardo		X	X				
				X				
Atividades Rítmicas Expressivas	Danças	Apreciar, compor e realizar, nas ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS (Dança), sequências de elementos técnicos elementares, em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.	X	X	X			
Jogos de Raquetes	Badminton	Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETES (Badminton), garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.			X			
Outras	Percursos	Orientação	Realizar PERCURSOS (Orientação) elementares, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.	X	X			
	Natação		Deslocar-se com segurança no MEIO AQUÁTICO (Natação), coordenando a respiração com as ações propulsivas específicas das técnicas selecionadas.	X				

Domínio	Matérias	Aprendizagens Essenciais	7º Ano	8º Ano	9º Ano	
D2. Área da Aptidão Física	Aptidão Aeróbia	Resistência	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa Fitescola®, para a sua idade e sexo.	X	X	X
		Força Superior		X	X	X
	Aptidão Neuromuscular	Força Média		X	X	X
		Força Inferior		X	X	X
		Flexibilidade de Ombros		X	X	X
	Composição Corporal	Flexibilidade Membros Inferiores		X	X	X
		IMC		X	X	X

FITescola – Testes adotados	
Composição Corporal	IMC / Perímetro da Cintura
Aptidão Aeróbia	Vaivém
Aptidão Neuromuscular	Abdominais / Flexão de Braços / Impulsão Horizontal / Flexibilidade de Ombros / Flexibilidade dos Membros Inferiores

Domínio	Aprendizagens	3º Ciclo		
		7º Ano	8º Ano	9º Ano
D3. Área dos Conhecimentos	Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde.	X		
	Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.	X		
	Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.		X	
	Identificar e interpretar os valores olímpicos e paralímpicos, compreendendo a sua importância para a construção de uma sociedade moderna e inclusiva.		X	
	Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente.			X
	Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.			X

## Anexo VIII - Calendário Escolar 2022/2023

Períodos letivos	Início	Termo
1.º Período	- 16 de setembro* - Início das atividades letivas para todos os anos de escolaridade	16 de dezembro de 2022
2.º Período	3 de janeiro de 2023	31 de março de 2023
3.º Período	17 de abril de 2023	- 07 de junho de 2023 para os alunos dos 9.º ano de escolaridade. - 14 de junho de 2023 para os alunos dos 5.º, 6.º, 7.º e 8.º anos de escolaridade. - 30 de junho de 2023 para o pré-escolar e 1º Ciclo.

## Anexo IX - Planeamento Anual para turmas 8.ºA e 8.ºB (1.º, 2.º e 3.º Períodos)

Semana	Dia	Duração	N.º Aula	Espaço	UD	Conteúdos/Tarefas
1	20-Sep	50'	1	Exterior		Apresentação.
	23-Sep	100'	2 e 3	Pavilhão		Testes FITESCOLA
2	27-Sep	50'	4	Pavilhão		Testes FITESCOLA
	30-Sep	100'	5 e 6	Pavilhão		"A maior aula de EF do mundo" - aula inserida no Dia Europeu do Desporto na Escola
3	4-Oct	50'	7	Exterior	Atletismo	ATL 1/8
	7-Oct	100'	8 e 9	Pavilhão	Voleibol	V1/12 - Av. Inicial + conteúdo
4	11-Oct	50'	10	Pavilhão	Voleibol	V2/12
	14-Oct	100'	11 e 12	Pavilhão	Voleibol	V3/12
5	18-Oct	50'	13	Exterior	Atletismo	ATL 2/8
	21-Oct	100'	14 e 15	Pavilhão	Voleibol	V4/12
6	25-Oct	50'	16	Pavilhão	Voleibol	V5/12
	28-Oct	100'	17 e 18	Pavilhão	Voleibol	V6/12 - AS1 Voleibol
7	1-Nov				FERIADO	
	4-Nov	100'	19 e 20	Pavilhão	Basquetebol	B1/11 - Av. Inicial - GPAI+TSAP - Gravação
8	8-Nov	50'	21	Pavilhão	Basquetebol	B2/11
	11-Nov	100'	22 e 23	Pavilhão	Basquetebol	B3/11
9	15-Nov	50'	24	Exterior	Basquetebol	B4/11
	18-Nov	100'	25 e 26	Pavilhão	Basquetebol	B5/11
10	22-Nov	50'	27	Pavilhão	Basquetebol	B6/11
	25-Nov	100'	28 e 29	Pavilhão	Basquetebol	B7/11
11	29-Nov	50'	30	Exterior	Basquetebol	B8/11
	2-Dec	100'	31 e 32	Pavilhão	Basquetebol	B9/11
12	6-Dec	50'	33	Pavilhão	Basquetebol	B10/11
	9-Dec	100'	34 e 35	Pavilhão	Basquetebol	B11/11 - AS Basquetebol - GPAI + TSAP - Gravação
13	13-Dec	50'	36	Exterior		Aula Reserva
	16-Dec	100'	37 e 38	Pavilhão		AS Testes FITESCOLA

Dia	Duração	N.º Aula	Espaço	UD	Conteúdos/Tarefas
3-Jan	50'	39	Pavilhão		Semana Projeto.
6-Jan	100'	40 e 41	Pavilhão		Semana Projeto.
10-Jan	50'	42	Exterior	Atletismo	ATL3/8
13-Jan	100'	43 e 44	Pavilhão	Volei	V7/12
17-Jan	50'	45	Pavilhão	Volei	V8/12
20-Jan	100'	46 e 47	Pavilhão	Volei	V9/12
24-Jan	50'	48	Exterior	Atletismo	ATL4/8
27-Jan	100'	49 e 50	Pavilhão	Volei	V10/12
31-Jan	50'	51	Pavilhão	Volei	V11/12
3-Feb	100'	52 e 53	Pavilhão	Volei	V12/12 - AS2 Voleibol
7-Feb	50'	54	Exterior	Atletismo	ATL5/8
10-Feb	100'	55 e 56	Pavilhão	Atletismo	ATL6/8
14-Feb	50'	57	Pavilhão	Atletismo	ATL7/8
17-Feb	100'	58 e 59	Pavilhão	Atletismo	ATL 8/8 - AS Atletismo
21-Feb	CARNAVAL				
24-Feb	100'	60 e 61	Pavilhão	Andebol	AND1/10 - AV. Inicial (Gravação) + conteúdo
28-Feb	50'	62	Pavilhão	Andebol	AND2/10
3-Mar	100'	63 e 64	Pavilhão	Andebol	AND3/10
7-Mar	50'	65	Exterior	Andebol	AND4/10
10-Mar	100'	66 e 67	Pavilhão	Andebol	AND5/10
14-Mar	50'	68	Pavilhão	Andebol	AND6/10
17-Mar	100'	69 e 70	Pavilhão	Andebol	AND7/10
21-Mar	50'	71	Exterior	Andebol	AND8/10
24-Mar	100'	72 e 73	Pavilhão	Andebol	AND9/10
28-Mar	50'	74	Pavilhão	Andebol	AND10/10 - AS Andebol (gravação)
31-Mar	100'	75 e 76	Pavilhão		AS Testes FITESCOLA

Semana	Dia	Duração	N.º Aula	Espaço	UD	Conteúdos/Tarefas
1	18-Apr	50'	77	Exterior		Semana Projeto.
	21-Apr	100'	78 e 79	Pavilhão		Semana Projeto.
2	25-Apr	FERIADO				
	28-Apr	100'	80 e 81	Pavilhão	Ginástica + DANÇA	Gin1/6 - Av. Inicial + conteúdo gin+dança
3	2-May	50'	82	Exterior	Dança	DANÇA 1/6
	5-May	100'	83 e 84	Pavilhão	Ginástica + DANÇA	GIN2/6 + DANÇA 2/6
4	9-May	50'	85	Pavilhão	Ginástica + DANÇA	GIN3/6 + DANÇA 3/6
	12-May	100'	86 e 87	Pavilhão	Ginástica + DANÇA	GIN4/6 + DANÇA 4/6
5	16-May	50'	88	Exterior	Dança	DANÇA 5/6
	19-May	100'	89 e 90	Pavilhão	Ginástica	GIN5/6
6	23-May	50'	91	Pavilhão	Dança	DANÇA 6/6 - AS DANÇA
	26-May	100'	92 e 93	Pavilhão	Ginástica	GIN6/6 - AS Ginástica
7	30-May	50'	94	Exterior	Orientação	OR1/3
	2-Jun	100'	95 e 96	Pavilhão	Orientação	OR2/3
8	6-Jun	50'	97	Pavilhão	Orientação	OR3/3 - AS Orientação
	9-Jun	100'	98 e 99	Pavilhão		AS Testes FITESCOLA
9	13-Jun	50'	100	Exterior		AULA LIVRE

## Anexo X - Plano de Aula n.º 10, UD de voleibol 2/12

- PLANO DE AULA -								
PROFESSOR	Diana Valentim		AULA N.º	10 (2/12)	LOCAL	Espaço Interior	ANO/TURMA	8.º A
DATA	11/11/2022	HORA	14h20		DURAÇÃO	50 min (T.útil: 35')	N.º DE ALUNOS	21
UNIDADE DIDÁTICA	Voleibol			FUNÇÃO DIDÁTICA	Transmissão, Exercitação			
MATERIAL	Bolas de voleibol, sinalizadores.							
OBJETIVOS DA AULA	<p><b>Habilidades motoras:</b> Jogo 2+2; jogo 1x1,; Passe, auto-passe (recepção e controlo de bola); manchete (recepção) - nível 2, orientação corporal, deslocamentos; serviço (passe).</p> <p><b>Aptidão Física:</b> Velocidade, ritmo, <i>timing</i>, coordenação, equilíbrio, força e flexibilidade.</p> <p><b>Valências Psicossociais:</b> Empenho, motivação, concentração, determinação, superação.</p> <p><b>Cultura Desportiva:</b> Conhecer e aplicar as regras e a terminologia específica da modalidade.</p>							

	OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM/ ORGANIZAÇÃO	ASPETOS CRÍTICOS DE EXECUÇÃO/ CRITÉRIOS DE ÊXITO	
P A R T E  I N I C I A L	<p>Verificação de presenças.</p> <p>Apresentação dos conteúdos da aula de voleibol.</p>	<p>Explicação do funcionamento da aula.</p> <p>Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.</p>	<p>Explicação do funcionamento e dinâmica da aula.</p> <p>Questionamento: "Qual a posição base e fundamental do voleibol? Como deve ser executada?" "Como deve ser executado um passe de forma correta?"</p>	5'
P A R T E	<p>O aluno executa o jogo proposto, aumentando a temperatura corporal e a predisposição para a prática desportiva.</p> <p>O aluno, com bola, realiza auto-passe e passe, direcionando a bola para o colega que se encontra do outro lado da rede.</p> <p>O aluno, sem bola, coloca-se em posição base, deslocando-se para receber após envio do colega.</p>	<p><b>Aquecimento – Jogo dos passes</b></p> <p>Grupos de quatro elementos dispostos em fila lado a lado (2+2) realizam auto-passe e passe para o lado contrário da rede, deslocando-se para trás da fila contrária. Devem contar o número de auto-passes e passes que realizam sem deixar cair a bola no chão. Rodam sempre pelo lado direito.</p> <p>Professor: na periferia do campo. Alunos: em grupos de quatro elementos. 2 de cada lado da rede.</p>	<p>Aluno com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auto-passe curto e para cima;</li> <li>- Pernas ligeiramente fletidas;</li> <li>- Bola acima do nível da cabeça;</li> <li>- Passe com extensão dos MS e MI (trajetória da bola alta);</li> <li>- Orientação do corpo para o local de envio da bola.</li> </ul> <p>Aluno sem bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição base;</li> <li>- Olhar dirigido para a bola.</li> </ul>	5'
P A R T E	<p>O aluno com bola realiza situação de jogo 2+2, executando passe para o colega ou para o lado contrário da rede.</p> <p>O aluno, sem bola, coloca-se em posição base, deslocando-se para receber a bola em passe ou manchete (nível avançado), dando continuidade ao jogo cooperativo.</p>	<p><b>Jogo cooperativo – 2+2</b></p> <p>Jogo 2+2 em campo reduzido, previamente definido. Alunos devem contar o número de toques que realizam sem deixar cair a bola ao chão.</p> <p><b>Variantes:</b> obrigatório 2 toques, obrigatório 3 toques.</p> <p><b>Alunos nível 2 (nível avançado):</b> Introduzir manchete ao primeiro toque, se necessário.</p> <p>Professor: na periferia dos campos. Alunos: grupos de 2, no seu campo de jogo (alunos nível 1 numa rede, alunos nível 2 noutra rede).</p>	<p>Aluno com bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bola acima do nível da cabeça;</li> <li>- Passe com extensão dos MS e MI (trajetória da bola alta);</li> <li>- Pernas ligeiramente fletidas;</li> <li>- Orientação do corpo para o local de envio da bola.</li> </ul> <p>Aluno sem bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição base;</li> <li>- Olhar dirigido para a bola.</li> </ul> <p>Aluno que pode realizar manchete:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Braços juntos e estendidos;</li> <li>- Pernas fletidas;</li> <li>- Manchete com extensão dos MS e MI (trajetória da bola alta).</li> </ul>	10'

<p style="text-align: center;">F U N D A M E N T A L</p>	<p>O aluno, compreendido no nível 1, executa situação de jogo 1x1, realizando auto-passe e passe para o colega que se encontra do outro lado da rede.</p> <p>O aluno, compreendido no nível 1 e 2, executa situação de jogo 1x1 dificultando a tarefa ao colega, tentando explorar o espaço do campo adversário e fazer ponto.</p> <p>O aluno compreendido no nível 2 executa situação de jogo 1x1, realizando três toques obrigatórios, sendo o primeiro em manchete.</p>	<p><b>Situação de Jogo 1x1 (em Passe)</b></p> <p>Os alunos, frente a frente na rede, executam situação de jogo 1x1.</p> <p><u>Alunos nível 1 (elementar):</u> - Campo mais reduzido, podem executar auto-passe, caso necessitem.</p> <p><u>Alunos nível 2 (avançado):</u> - Campo maior, obrigatório 3 toques em passe, podem introduzir a manchete no 1.º toque.</p> <p>Professor: na periferia dos campos de jogo. <u>Alunos:</u> no seu campo de jogo (alunos nível 1 numa rede, alunos nível 2 noutra rede).</p>	<p>Aluno com bola: - Bola acima do nível da cabeça; - Passe com extensão dos MS e MI (trajetória da bola alta); - Pernas ligeiramente fletidas; - Orientação do corpo para o local de envio da bola; - Ataque ao campo adversário.</p> <p>Aluno sem bola: - Posição base; - Olhar dirigido em para a bola; - Defesa do seu campo de jogo.</p> <p>Aluno que pode realizar manchete: - Braços juntos e estendidos; - Pernas fletidas; - Manchete com extensão dos MS e MI (trajetória da bola alta).</p>	<p style="text-align: center;">10'</p>
<p style="text-align: center;">P.  F I N A L</p>	<p>O aluno, depois da indicação do professor, colabora na arrumação do material demorando o mínimo tempo possível.</p> <p>O aluno, em pé ou sentado, ouve o professor, responde às perguntas se questionado e coloca questões no caso de ter dúvidas.</p>	<p>Questões aos alunos sobre o funcionamento da aula.</p> <p>Professor: O professor coloca-se de frente para todos os alunos. Alunos: Organização da turma em U.</p>	<p>Atenção.</p>	<p style="text-align: center;">5'</p>
<p style="text-align: center;"><b>Observações:</b></p> <p style="text-align: center;">- Após o toque, os alunos têm 5 minutos para se equiparem. - A aula termina 10 minutos mais cedo para a realização da higiene.</p>				

Anexo XI - Avaliação Inicial 8.ºA - UD Voleibol



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DR. GUILHERME CORREIA DE CARVALHO, SEIA

EDUCAÇÃO FÍSICA | 8.º A

N.º	Nome   %	Situação de Jogo 1x1			Avaliação Final %	Menção Final	PAUTA
		O aluno consegue dar continuidade ao jogo	O aluno consegue defender o seu espaço	O aluno consegue explorar o espaço contrário			
		40%	30%	30%			
1	[Redacted]	4	4	5	4,3	4	4
2	[Redacted]	5	5	5	5	5	5
3	[Redacted]	4	5	5	4,6	5	5
4	[Redacted]	5	4	4	4,4	4	4
5	[Redacted]	5	5	5	5	5	5
6	[Redacted]	4	5	4	4,3	4	4
7	[Redacted]	4	5	5	4,6	5	5
8	[Redacted]	5	4	5	4,7	5	5
9	[Redacted]	5	5	5	5	5	5
10	[Redacted]	4	5	5	4,6	5	5
11	[Redacted]	5	5	5	5	5	5
12	[Redacted]	5	4	5	4,7	5	5
13	[Redacted]	4	4	4	4	4	4
14	[Redacted]	5	5	5	5	5	5
15	[Redacted]	5	4	5	4,7	5	5
16	[Redacted]	5	4	4	4,4	4	4
17	[Redacted]	5	5	5	5	5	5
18	[Redacted]	5	4	4	4,4	4	4
19	[Redacted]	5	5	5	5	5	5
20	[Redacted]	5	4	4	4,4	4	4
21	[Redacted]	5	5	5	5	5	5

## Anexo XII - Critérios da Avaliação Inicial da UD de Voleibol

Nível de domínio	Descrição
1	Não domina
2	Não domina
3	Nível introdutório
4	Nível Elementar
5	Nível Avançado

Tabela 3 - Escala de Avaliação Inicial dos alunos

Nível de domínio	"O aluno consegue dar continuidade ao jogo"
1	O aluno não é capaz de dar continuidade ao jogo.
2	O aluno tenta ações ofensivas e defensivas, mas não é capaz de dar continuidade ao jogo.
3	O aluno revela muitas dificuldades em dar continuidade ao jogo.
4	O aluno é capaz de dar continuidade ao jogo, revelando algumas dificuldades em aplicar ações técnicas.
5	O aluno é capaz, sem qualquer dificuldade, de dar continuidade ao jogo, em ações ofensivas e defensivas.
-	"O aluno consegue defender o seu espaço"
1	O aluno não é capaz de defender o seu espaço.
2	O aluno tenta defender o seu espaço mas não é capaz de fazê-lo.
3	O aluno revela muitas dificuldades em defender o seu espaço.
4	O aluno é capaz de defender o seu espaço, revelando algumas dificuldades em aplicar as ações técnicas adequadas.
5	O aluno é capaz, sem qualquer dificuldade, de defender o seu espaço, aplicando técnicas defensivas.
-	"O aluno consegue explorar o espaço contrário"
1	O aluno não é capaz de explorar o espaço contrário.
2	O aluno tenta explorar o espaço contrário mas não é capaz de fazê-lo.
3	O aluno revela muitas dificuldades em explorar o espaço contrário.
4	O aluno é capaz de explorar o espaço contrário, revelando algumas dificuldades em aplicar as ações técnicas adequadas.
5	O aluno é capaz, sem qualquer dificuldade, de explorar o espaço contrário, aplicando técnicas ofensivas.

Tabela 4 - Interpretação da Escala de Avaliação Inicial

### Anexo XIII - Avaliação Inicial 8.ºA - UD Ginástica

EDUCAÇÃO FÍSICA 8.º A		ELEMENTOS INDIVIDUAIS (SEM SEQUÊNCIA)				Avaliação Final	Menção Final
AVALIAÇÃO INICIAL GINÁSTICA 28/04/2023		Rolamento à frente	Rolamento atrás	Ponte	Avião		
N.º	Nome   %	25%	25%	25%	25%		
1	[REDACTED]	4	2	4	3	3.5	4
2	[REDACTED]	2	2	2	3	2	2
3	[REDACTED]	4	2	4	3	3.5	4
4	[REDACTED]	3	2	3	2	2.5	3
5	[REDACTED]	4	4	4	4	4	4
6	[REDACTED]	4	4	4	3	4	4
7	[REDACTED]	5	3	4	4	4	4
8	[REDACTED]	3	2	2	3	2.5	3
9	[REDACTED]	5	4	4	3	4	4
10	[REDACTED]	4	3	3	3	3	3
11	[REDACTED]	5	5	5	5	5	5
12	[REDACTED]	3	2	5	3	3	3
13	[REDACTED]	5	4	5	5	5	5
14	[REDACTED]	3	4	5	5	4.5	5
15	[REDACTED]	5	4	5	5	5	5
16	[REDACTED]	4	3	4	4	4	4
17	[REDACTED]	3	3	3	3	3	3
18	[REDACTED]	5	3	2	3	3	3
19	[REDACTED]	4	4	3	3	3.5	4
20	[REDACTED]	4	3	3	3	3	3
21	[REDACTED]	4	4	4	4	4	4

**Anexo XIV - Unidade Didática de Voleibol - Módulo 4 - determinação da conteúdo, extensão e sequência dos conteúdos**

**MÓDULO 4 – Determinar a extensão e sequência dos conteúdos**

**UNIDADE DIDÁTICA DE Voleibol – 8º A**

	SEQUÊNCIA	AULAS											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
		1º Período						2º Período					
	<b>Situações de Jogo (para nível 1 e 2)</b>												
	Jogo 1+0	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Jogos cooperativos( 1+1; 2+1; 3+3...)	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Jogo 1x1	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Jogo 2x1	AI						T/E	E	E	E	C	AS
	Jogo 2x2 (nível 1)	AI		T/E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Jogo 2x2 (nível 2)	AI		T/E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	<b>Controle de Bola Individual e Coletivo (para nível 1 e 2)</b>												
	Controle de Bola / Passe	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Recepção por cima - passe	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Recepção por baixo - manchete (nível 1)	AI		T/E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
<b>HABILIDADES MOTORAS</b>	Recepção por baixo - manchete (nível 2)	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Orientação corporal (direcionamento da bola)	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Variação trajetórias de bola (nível 2)	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Serviço (em passe; por baixo; por cima)	AI	T/E	E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
	Posicionamento em campo (1:1;0:2)	AI		T/E	E	E	AS <sub>1</sub>	E	E	E	E	C	AS
<b>CULTURA DESPORTIVA</b>	Caracterização da modalidade	CT											
	Regulamentos e Regras												
	Uso e aprendizagem da Terminologia Específica												
<b>CONCEITOS PSICO-SOCIAIS</b>	Cooperação	CT											
	Respeito												
	Responsabilidade												
	Empenho												
	Rotinas de Segurança												
<b>APTIDÃO FÍSICA</b>	Cap. Condicionais	AI	CT						AS				
	Cap. Coordenativas	CT											

**Legenda:** T – Transmissão; E – Exercitação; C – Consolidação; AS – Avaliação sumativa; AI – Avaliação Inicial;

NA - Não abordado na respectiva aula ; AS<sub>1</sub> - Avaliação Intercalar ; CT - Conteúdo Transversal

Cap- Condicionais: F -Força; R- Resistência; V – Velocidade; FL - Flexibilidade

## Anexo XV - Horários do Desporto Escolar

Hora	SEGUNDA				TERÇA				QUARTA				QUINTA				SEXTA			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
08:30																				
09:20																				
09:30																				
10:20																				
10:35																				
11:25																				
11:35																				
12:25																				
12:30				Escola Ativa																
13:25	Boccia				Boccia				Boccia											
14:15	Boccia				Boccia				Reuniões											
14:25																				
15:15																				
15:30									VOLEIBOL INF F	VOLEIBOL INF F	VOLEIBOL INF M	Escola Ativa								
16:20									VOLEIBOL INF F	VOLEIBOL INF F	VOLEIBOL INF M	Escola Ativa								
16:25				MAAL	VOLEIBOL INF M			MAAL	VOLEIBOL INF F	VOLEIBOL INF F	VOLEIBOL INF M	Escola Ativa	VOLEIBOL INI M		MAAL	VOLEIBOL INF F	VOLEIBOL INI F			
17:15					VOLEIBOL INI M															
17:15																				
18:05																				

## Anexo XVI - Participação eventos DE - Voleibol



**Anexo XVII - Gira Volei - fase escolar**



**Anexo XVIII - Participação nos eventos do DE - MAAL e Boccia**



**Anexo XIX - Mega Sprinter - fase inter-turmas no Estádio Municipal de Seia**



**Anexo XX - Mega Sprinter - fase regional no Estádio Municipal da Guarda**



**Anexo XXI - Semana Europeia do Desporto / Dia Europeu do Desporto na Escola**



## Anexo XXII - Formação em “Educação Inclusiva”



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO



### Centro de Formação da Associação de Escolas Guarda-1

(Registo de Acreditação CCFPC/ENT-AE-1426/20)

## CERTIFICADO

Rui dos Anjos Domingues Velho, diretor do Centro de Formação da Associação de Escolas Guarda-1, certifica que **Diana Isabel Ferreira Garcia Valentim**, portador(a) do cartão de cidadão n.º 135599636ZX0, docente do Grupo de Recrutamento 260 - Educação Física a exercer funções no(a) Agrupamento de Escolas Dr. Guilherme Correia de Carvalho, Seia, frequentou a ação de formação de curta duração “**EDUCAÇÃO INCLUSIVA - Designing Inclusive Learning Environments (ILE) with digital tools to Support all Students (DILE)**”.

Esta formação, com a duração de 3.0 horas, foi proposta pelo AE Dr. Guilherme Correia de Carvalho, promovida em parceria com o CFAE Guarda-1 e realizada no(a) Centro de Interpretação da Serra da Estrela (CISE), no dia 14 de setembro de 2022, tendo como formador(a) Teresa de Jesus Dias Fernando.

Mais se certifica que:

a) nos termos previstos no artigo 8.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva para a avaliação do desempenho e para a progressão em carreira de Educadores de Infância, Professores dos Ensinos Básico e Secundário e Professores de Educação Especial.

b) nos termos previstos no artigo 9.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação incide na dimensão científica e pedagógica de Professores do Grupo de Recrutamento 260 - Educação Física.

Esta ação de formação cumpre o disposto no ponto 2 do artigo 5.º do Despacho n.º 5741/2015, de 29 de maio.

Gouveia, 22 de dezembro de 2022



**Anexo XXIII - Dia Internacional da Pessoa com Deficiência**



## Anexo XXIV - Formação de árbitros de Voleibol



**Anexo XXV - Semanas de Projeto**



**Anexo XXVI - Dia do 8.º Ano “Aventura nos Verdes”**



Anexo XXVII - “Finalistas em Ação”



**Anexo XXVIII** - “Semana UBUNTU” - coreografia intitulada “*Say Hi - Um Mundo Melhor*”



**Anexo XXIX** - Aula de Dança, nas comemorações do Dia Mundial da Consciencialização do Autismo



**Anexo XXX - Semana Projeto - 1.º Ciclo**



Anexo XXXI - “Semana da Ciência” - realização de um *flashmob*



Logo: AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DR. GUILHERME CORREIA DE CARVALHO, SEIA

# SEMANA DA CIÊNCIA

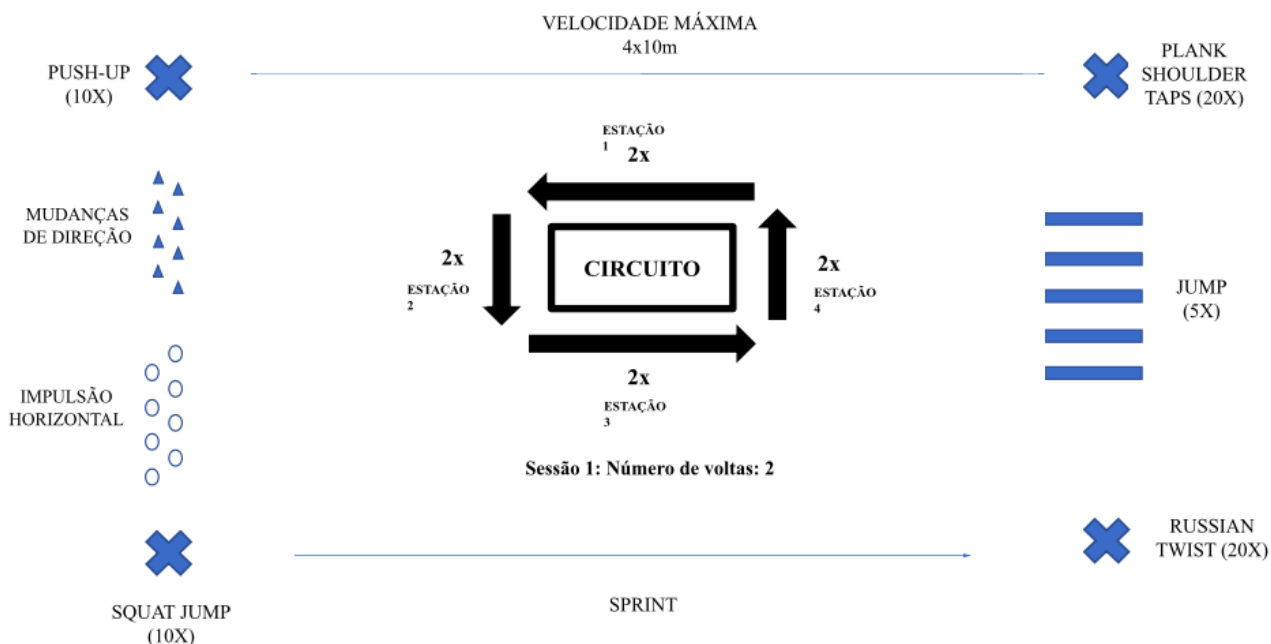
## 5-9 DE JUNHO/ 2023

- EXPOSIÇÃO / FEIRA DE MINERAIS E FOSSEIS:  
(5, 6 e 7, Pavilhão D)
- ELEMENTAL T-SHIRTS:  
FLASHMOB  
(5, 11:25h, Átrio Coberto)
- CIÊNCIA EM AÇÃO:  
P/turmas 2ºano/Seia  
(7, 14h -16h, Laboratório)
- SHOW DE QUÍMICA:  
3ºCiclo  
(9, 14:30h - 15:30h, Cineteatro)
- ASTRONOMIA NA ESTRELA  
À CONVERSA COM MIGUEL PINTO, 19h  
OBSERVAÇÃO DE ASTROS, 20 h  
(9, Torre de Travancinha, junto ao baloiço)

Logos at the bottom: Clube Ciência Viva na Escola, Fábrica Distrito Ciência Viva Aveiro, seia, CMA




### Anexo XXXII - Circuito de Treino



### Anexo XXXIII - Programa do Circuito de Treino

Semana	Sessão	N.º voltas	PUSH-UP	MUDANÇAS DIREÇÃO	IMPULSÃO HORIZONTAL	SQUAT JUMP	SPRINT	RUSSIAN TWIST	JUMP	PLANK SHOULDER TAPS	VEL. MÁXIMA 4X10M
Semana 1	Sessão 1	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
Semana 2	Sessão 2	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
	Sessão 3	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
Semana 3	Sessão 4	2	4 x 10	4 x 8	4 x 4	4 x 10	4 x 1	4 x 20	4 x 5	4 x 20	4 x 1
	Sessão 5	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
Semana 4	Sessão 6	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
	Sessão 7	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
Semana 5	Sessão 8	3	6 x 10	6 x 8	6 x 4	6 x 10	6 x 1	6 x 20	6 x 5	6 x 20	6 x 1
	Sessão 9	4	8 x 10	8 x 8	8 x 4	8 x 10	8 x 1	8 x 20	8 x 5	8 x 20	8 x 1
Semana 6	Sessão 10	4	8 x 10	8 x 8	8 x 4	8 x 10	8 x 1	8 x 20	8 x 5	8 x 20	8 x 1
	Sessão 11	4	8 x 10	8 x 8	8 x 4	8 x 10	8 x 1	8 x 20	8 x 5	8 x 20	8 x 1

## Anexo XXXIV - Bateria de Testes *FITescola* (FITESCOLA)

<b>Teste de Vaivém</b>	
<b>OBJETIVO</b> Utilizado para a avaliação da aptidão aeróbia, consiste na execução do número máximo de percursos de 20m a uma cadência pré-denominada.	<b>IMAGEM</b> 
<b>DESCRIÇÃO</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. O aluno coloca-se na linha de partida;</li><li>2. Ao sinal sonoro, inicia a corrida de 20 m de distância, marcada por duas linhas, até à outra extremidade, invertendo o sentido da mesma a cada novo sinal sonoro.</li><li>3. Se o aluno atingir a linha antes do sinal sonoro, deverá esperar pelo novo sinal sonoro para correr em sentido contrário. Idealmente, o aluno deve controlar o ritmo de corrida de forma a chegar ao final dos 20 m um pouco antes do sinal sonoro.</li><li>4. O sinal áudio ajuda o aluno a marcar a velocidade durante o percurso. Inicialmente, a velocidade é mais reduzida (8,5 km/h) e aumenta progressivamente (0,5 km/h a cada minuto; 1 min é igual a uma etapa) até ao máximo de 120 percursos.</li><li>5. Quando o aluno não consegue atingir a linha final do percurso ao sinal sonoro, deve inverter de imediato o sentido da sua corrida, ainda que não tenha atingido a linha.</li><li>6. O aluno deve permanecer o máximo de tempo possível em prova e parar quando não conseguir chegar à linha antes do sinal áudio em duas ocasiões, não necessariamente consecutivas. A primeira falta será contabilizada para o resultado final.</li></ol>	

### Teste de Velocidade - 40m

#### OBJETIVO

Utilizado para mensurar a capacidade de aceleração e de velocidade, consiste na realização de uma corrida de 40m, no menor tempo possível.

#### IMAGEM



#### DESCRIÇÃO

1. O aluno deve posicionar-se de pé, atrás da linha de partida;
2. O cronómetro é acionado no momento em que é dado o sinal de partida;
3. O aluno deve aplicar a sua velocidade máxima e não deve diminuir a mesma na aproximação à linha final;
4. O cronómetro é parado, logo que o peito do aluno ultrapasse a linha de chegada.

### Teste de Agilidade - 4x10m

#### OBJETIVO

Utilizado para mensurar a capacidade de aceleração, a coordenação dos movimentos e a velocidade de execução, consiste na realização de quatro percursos, de 10m cada, no menor tempo possível.


#### IMAGEM




#### DESCRIÇÃO

1. O aluno posiciona-se atrás da linha de partida, assumindo uma posição de partida de pé;
2. Após o sinal sonoro, o aluno deve dirigir-se o mais rápido possível na direção da esponja A, que está posicionada atrás da outra linha e, ao cruzar a linha com os dois pés, agarra a esponja A, trazendo-a para a linha inicial;
3. A esponja A é trocada pela esponja B na linha inicial, devendo o aluno ultrapassar esta linha, com os dois pés, invertendo o mais rapidamente possível a sua direção, no sentido da esponja C;
4. Após a troca da esponja B pela esponja C, cruzando completamente a linha com os dois pés, o aluno deve regressar à linha de partida;
5. O cronómetro é parado no momento em que o aluno transpõe a linha de chegada com um pé, trazendo na mão a esponja C.

### Teste de Impulsão Horizontal

<b>OBJETIVO</b> Utilizado para avaliar a força explosiva dos membros inferiores, consiste em atingir a maior distância possível com um salto a pés juntos.	<b>IMAGEM</b>  A circular inset image showing a person in a white t-shirt and black shorts performing a horizontal jump test. They are in a starting crouch on a blue mat, with a red vertical line in front of them. The background is red.
<b>DESCRIÇÃO</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. O aluno posiciona-se de pé, atrás da linha de partida, com os pés à largura dos ombros;</li><li>2. Partindo da posição de pé, o aluno deve fletir os joelhos, puxar os braços atrás e saltar em comprimento o mais longe possível;</li><li>3. A distância deve ser medida desde o ponto de partida até ao calcanhar mais próximo do ponto de partida.</li></ol>	

### Teste de Extensão de Braços

<b>OBJETIVO</b> Utilizado para avaliar a força da resistência dos membros superiores, consiste na execução do maior número de extensões de braços numa determinada cadência.	<b>IMAGEM</b>  A circular inset image showing a person lying on their back on a blue mat, performing an arm extension test. Their arms are extended upwards, and they are wearing a white t-shirt and black shorts. The background is red.
<b>DESCRIÇÃO</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. O aluno inicia o teste com o corpo em prancha, com o cotovelo em extensão, e com os pés ligeiramente afastados, apoiando-se nas pontas dos pés. As mãos deverão estar colocadas debaixo, ou ligeiramente ao lado dos ombros com os dedos orientados para a frente (posição inicial);</li><li>2. O aluno deverá manter a posição de prancha e fletir o cotovelo de forma lenta e controlada (respeitando a cadência), até que o ombro faça, aproximadamente, um ângulo de 90° entre o braço e o antebraço. (posição final). O retorno à posição inicial deve ser feito também de forma lenta (respeitando a cadência) e controlada até o cotovelo ficar em completa extensão. Em cada minuto o aluno realiza no total 20 flexões de braços;</li><li>3. O aluno continua o teste até não conseguir realizar mais repetições dentro da cadência ou até alcançar</li></ol>	

- o número máximo de flexões de braços. O teste deve ser interrompido à segunda execução incorreta;
4. O valor registado é o número de repetições realizadas pelo aluno.

### Teste de Abdominais

#### OBJETIVO

Utilizado para avaliar a força da resistência dos músculos da região abdominal, consiste na execução do maior número de abdominais numa determinada cadência.

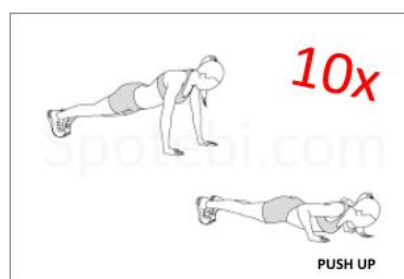
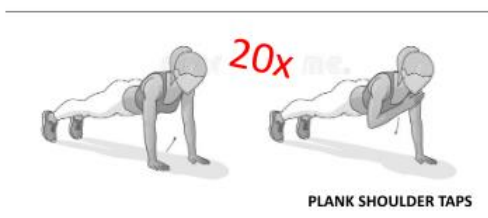
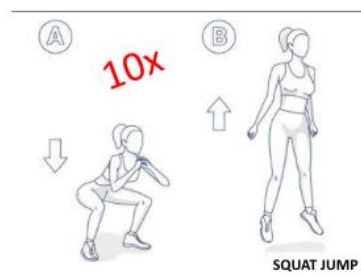
#### IMAGEM



#### DESCRIÇÃO

1. O aluno inicia o teste deitado de costas no colchão com a cabeça sobre o colchão, joelhos fletidos aproximadamente a 140°, pés assentes no colchão e as pernas ligeiramente afastadas. Os braços deverão estar em extensão com as palmas das mãos em cima das coxas e os dedos estendidos;
2. O aluno deve fletir o tronco de forma lenta e controlada, sem levantar os pés do colchão, ao mesmo tempo que desliza as mãos ao longo das coxas, até as palmas das mãos estarem sobre os joelhos, de forma lenta (respeitando a cadência);
3. Após chegar à posição final, o aluno deve descer o tronco lentamente e de forma controlada para voltar à posição inicial também de forma lenta (respeitando a cadência);
4. O aluno deve continuar o teste até não conseguir realizar mais repetições ao ritmo da cadência, ou até alcançar o número máximo de abdominais (75 repetições);
5. O valor registado é o número de repetições realizadas pelo aluno.

## Anexo XXXV - Exercícios do Circuito de Treino



## Anexo XXXVI – Grelha de observação do instrumento GPAI

### AVALIAÇÃO DESEMPENHO TÁTICO – GPAI -

### Avaliação Pré-Programa de Treino

Data: 04/11/2022 Unidade Didática: Basquetebol – situação de jogo 3x3

ITEM DE AVALIAÇÃO										
<b>TOMADA DE DECISÃO</b>										
À recepção, enquadra-se com o cesto em atitude ofensiva básica.	A - 5 I - 6	A - 3 I - 1	A - 2 I - 7	A - 5 I - 6	A - 7 I - 1	A - 7 I - 2	A - 5 I - 1	A - 0 I - 2	A - 5 I - 5	A - 8 I - 4
Lança se tem o cesto ao alcance e o defensor não o pressiona.	A - 0 I - 1	A - 7 I - 0	A - 0 I - 0	A - 4 I - 0	A - 4 I - 0	A - 4 I - 0	A - 2 I - 1	A - 0 I - 0	A - 8 I - 0	A - 0 I - 0
Passa se tem colega desmarcado em posição mais ofensiva.	A - 5 I - 1	A - 6 I - 2	A - 2 I - 2	A - 14 I - 0	A - 6 I - 0	A - 4 I - 1	A - 5 I - 1	A - 0 I - 1	A - 17 I - 2	A - 6 I - 2
Liberta-se do defensor utilizando o dribble, quando não tem qualquer das hipóteses atrás referidas.	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0
<b>EXECUÇÃO DA HABILIDADE</b>										
Lançamento: Extensão do braço lançador, flexão do pulso.	A - 0 I - 1	A - 0 I - 7	A - 0 I - 0	A - 0 I - 4	A - 0 I - 4	A - 0 I - 4	A - 0 I - 3	A - 0 I - 0	A - 0 I - 8	A - 0 I - 0
Passe: Dirigido para o colega; a bola chega em boas condições ao colega.	A - 4 I - 2	A - 7 I - 1	A - 3 I - 1	A - 12 I - 2	A - 4 I - 2	A - 5 I - 0	A - 4 I - 2	A - 1 I - 0	A - 17 I - 2	A - 6 I - 2
Dribble: Não olha para a bola; não faz "transporte" da bola.	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0	A - 0 I - 0
<b>AÇÕES DE APOIO</b>										
Procura criar linhas de passe.	A - 13 I - 2	A - 5 I - 3	A - 9 I - 3	A - 5 I - 6	A - 10 I - 2	A - 11 I - 0	A - 12 I - 3	A - 5 I - 2	A - 14 I - 1	A - 16 I - 1
Não se aproxima a menos de 3m do possuidor da bola.	A - 10 I - 5	A - 2 I - 2	A - 4 I - 5	A - 9 I - 0	A - 10 I - 2	A - 9 I - 1	A - 5 I - 5	A - 2 I - 4	A - 14 I - 0	A - 14 I - 3
<b>GUARDAR/MARCAR</b>										
À perda da bola, assume atitude ofensiva básica, procurando o seu adversário direto.	A - 2 I - 5	A - 0 I - 1	A - 4 I - 4	A - 0 I - 0	A - 1 I - 1	A - 0 I - 0	A - 1 I - 1	A - 0 I - 2	A - 3 I - 0	A - 0 I - 1
Coloca-se entre o adversário e o cesto.	A - 0 I - 2	A - 5 I - 0	A - 0 I - 3	A - 0 I - 3	A - 0 I - 4	A - 2 I - 0	A - 1 I - 2	A - 0 I - 3	A - 7 I - 1	A - 1 I - 2

LEGENDA: A – Apropriado; I – Inapropriado