

LUÍS DA COSTA SANTOS NABAIS

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CARCAVELOS**

Orientador da Faculdade: Professor João Comédias

Orientador de Escola: Professora Fátima Saraiva

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Educação Física e Desporto
Lisboa**

2019

LUÍS DA COSTA SANTOS NABAIS

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CARCAVELOS

Relatório de Estágio de Mestrado defendido em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 23 de Julho de 2019, com o Despacho de Nomeação de Júri N° 196/2019 de 2 de Agosto de 2019, com a seguinte composição de Júri:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Arguente: Prof. Doutor João Alberto Valente dos Santos

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2019

“A educação não transforma o mundo.
A educação muda as pessoas.
As pessoas transformam o mundo”

- Paulo Freire

Agradecimentos

No final de mais uma etapa, não posso deixar de agradecer, em primeiro lugar à minha família, que me apoia em todas as circunstâncias, deixando-me sonhar e dando-me condições para que seja melhor a cada dia. O meu obrigado aos meus Pais pelo conhecimento, princípios e valores, ao meu irmão, João, e à minha irmã Mariana, por serem exemplos inspiradores de qualidade em termos pessoais e profissionais.

Aos meus colegas de estágio André Farinha, Nuno Ribeiro, Carlos Sobral, Diogo Faria, Maria Amado e Sara Brilhante, pela cooperação, amizade, solidariedade e companheirismo.

À Professora Rita Costa, ao Professor Jorge Vanine e à Professora Fernanda, por este ano de aprendizagem, pela confiança e abertura que me proporcionaram no trabalho da Direção de Turma e Desporto Escolar, respetivamente.

A todos os professores do Grupo de Educação Física da Escola Básica e Secundária de Carcavelos, em especial ao professor Humberto Cadete e à professora Sónia Costa pela orientação, ajuda e disponibilidade sempre evidenciadas.

À Professora Fátima Saraiva, pelo acolhimento, orientação e apoio proporcionados ao longo do período de estágio.

Ao Professor Dr. João Comédias, pelo que me ensinou ao longo do mestrado, pelo rigor que impõe na nossa formação, e pela referência académica e profissional.

À minha turma do 12ºB, intervenientes especiais, agradeço a partilha de aprendizagens, o respeito e entrega nas aulas, verdadeiro incentivo ao meu crescimento como Professor.

Resumo

As considerações, relatos e exemplos descritos neste relatório, integram o trabalho realizado no âmbito do estágio de mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário no ano letivo de 2017/2018, na escola Básica e Secundária de Carcavelos. O estágio decorreu de acordo com um programa em quatro áreas – lecionação; direção de turma, desporto escolar e seminários. Para todas as áreas são descritas e analisadas as atividades desenvolvidas e principais objetivos, que compõem o conteúdo do relatório propriamente dito, ilustrado nos apêndices e anexos. Integrado na descrição do que atrás referi, constam ainda apreciações e comentários e algum trabalho de análise baseado em opiniões individuais e nos pressupostos teóricos que sustentam as aprendizagens efetuadas ao longo do mestrado. Procurou-se que este documento englobasse, assim, a descrição do trabalho de um ano letivo, a par da reflexão teórica que o acompanhou. Corresponde a um período de crescimento significativo, obtido através da articulação dinâmica da teoria com a prática. Certo de que a vivência da experiência em si mesma, pela sua abrangência e profundidade, não é fácil de ser retratada num documento final, ainda se procurou integrar algumas referências ao impacto individual deste período, na formação do professor estagiário.

Palavras-chave: Educação Física; Aprendizagem; Ensino; Prática Pedagógica; Teoria; Crescimento

Abstract

The comments, reports and examples described in this report, integrating the work carried out within the framework of the Master's Degree in Teaching Physical Education in basic and secondary school" during the academic year of 2017/2018 at Basic and Secondary school of Carcavelos. The internship took place in accordance with a program in four areas – teaching; direction of class, school and sports and seminars. For all areas are described and analyzed activities and main objectives, considering the contents of the report itself, the appendices and annexes. Included in the description mentioned above, are still some comments and some analysis based on individual opinions and theoretical assumptions learned during Masters. This document includes, as well, the description of an academic year, in addition to the theoretical reflection that took part of it. It corresponds to a period of significant growth, obtained through the dynamic joint of theory and practice. Sure, that the real experience in itself, considering its dimension and depth, it is not easy to be portrayed in a final document, still tried to integrate some references to the individual impact of this period, in the training of the teacher trainee.

Key Words: Physical Education; Learning; Teaching; Pedagogical Practice; Theory; Growth

Abreviaturas

1ºCEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

AGIC – Avaliação, Gestão, Instrução e Clima

CP – Conselho Pedagógico

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EBSC – Escola Básica e Secundária de Carcavelos

EE – Encarregado de Educação

EEFM – Educação e Expressão Físico-Motora

EF – Educação Física

FMH – Faculdade Motricidade Humana

GEF – Grupo de Educação Física

IMC – Índice Massa Corporal

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

PAA – Plano Anual de Atividades

PES – Projeto Educação e Saúde

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

PTT – Professor Titular de Turma

ROM – Amplitude de Movimento

UD – Unidade Didática

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias

ZSAF – Zona Saudável de Atividade Física

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Abreviaturas.....	vii
Introdução	13
Capítulo 1 – Lecionação	19
1.1. Grupo de Educação Física	19
1.2. Conceção de Educação Física.....	21
1.3. Recursos e Caracterização para a Educação Física.....	21
1.4. A Avaliação da Educação Física na EBSC.....	23
1.5. A Turma e o Ano Escolar - Caracterização de Turma.....	25
1.6. Planeamento.....	25
1.7. PNEF.....	27
1.8. Processos de Avaliação na EBSC	28
1.9. 1ª Etapa – Avaliação Inicial.....	30
1.9.1. Resultados.....	33
1.9.1.1. Atividades Físicas (Apêndice 6)	33
1.9.1.2. Aptidão Física (Apêndice 7)	33
1.9.1.3. Conhecimentos	34
1.9.1.4. Balanço 1º Etapa	36
1.10. 2ª Etapa - Prioridades	37
1.10.1. Resultados.....	38
1.10.1.1. Atividades Físicas	38
1.10.1.2. Aptidão Física	41
1.10.1.3. Conhecimentos	46
1.10.1.4. Balanço 2ª Etapa.....	46
1.11. 3ª Etapa – Progresso.....	47
1.11.1. Resultados.....	47
1.11.1.1. Atividades Físicas	47
1.11.1.2. Aptidão Física	50
1.11.1.3. Conhecimentos	52
1.12. 4ª Etapa – Produto	53
1.12.1. Resultados.....	53

1.12.1.1.	Balanço Atividades Físicas	53
1.12.1.2.	Aptidão Física	59
1.12.1.3.	Balanço Conhecimentos	61
1.12.1.4.	Balanço do ano	61
1.13.	1º Ciclo	63
1.14.	PTI.....	67
1.14.1.	5ºD	68
1.14.2.	11ºD	69
1.15.	Saída de Campo.....	70
Capítulo 2 – Direção de Turma		75
2.1.	Função do Diretor do Turma.....	75
2.2.	1ª Etapa	75
2.2.1.	Caracterização do 12ºB	77
2.2.2.	O Projeto.....	78
2.3.	2ª Etapa	79
2.4.	3ª Etapa	80
2.5.	4ª Etapa	82
2.5.1.	Balanço DT.....	83
Capítulo 3 – Desporto Escolar.....		85
3.1.	Plano Anual - Badminton	86
3.2.	1ª Etapa	86
3.2.1.	Caracterização	87
3.3.	2ª Etapa	89
3.4.	3ª Etapa	90
3.5.	4ª Etapa	91
3.5.1.	Balanço DE.....	91
3.6.	Balanço das Atividades do Grupo de Educação Física.....	94
3.6.1.	Corrida de Precisão.....	95
3.6.2.	Corta-Mato	95
3.6.3.	Corta-Mato Concelhio	96
3.6.4.	Torneio de Atletismo	96
3.6.5.	Torneio Interno de Badminton	97
3.6.6.	Torneio Interno de Voleibol	97
Capítulo 4 – Seminários		99

4.1.	Enquadramento teórico e identificação do problema.....	99
4.2.	Caracterização do Voleibol enquanto JDC e semelhanças com o Badminton	101
4.3.	Contextualização.....	103
4.3.1.	1ª Etapa.....	103
4.3.2.	2ª Etapa.....	103
4.3.3.	3ª Etapa.....	103
4.3.4.	4ª Etapa.....	104
	Conclusão	108
	Referências Bibliográficas.....	121
	REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS	128
	APÊNDICES	I
	ANEXOS.....	LIII

Índice Figuras

Figura 1 - Horário do Professor Estagiário.....	17
Figura 2 - Plano Anual de Núcleo de Estágio	18
Figura 3 - Cronograma PTI	67
Figura 4 - Horário Professor a Tempo Inteiro	68

Índice Tabelas

Tabela 1 - Definição de cada Etapa	26
Tabela 2 - Objetivos para cada Etapa	28
Tabela 3 - Avaliação das Atividades Físicas - 12º ano.....	29
Tabela 4 - Objetivos para a 1ª Etapa.....	30
Tabela 5 - Objetivos Gerais Terminais.....	35
Tabela 6- Recomendações de progressão para o treino de força em crianças e jovens .	43
Tabela 7 - Análise Comparativa dos Resultados da AI e AF das Atividades Físicas - Resultados das Atividades Físicas.....	56
Tabela 8 - Análise Comparativa dos Resultados da AI e AF da Aptidão Física.....	60
Tabela 9 - Avaliação.....	63
Tabela 10 - Objetivos Operacionais	79
Tabela 11 - Objetivos Operacionais - Desporto Escolar	89

Introdução

O presente estágio regulou-se pelas normas da atividade do professor estagiário, que lhe atribui a responsabilidade de 4 áreas de intervenção: 1) a Lecionação, em que se pretende que adquira “perceção da complexidade de organizar o processo ensino-aprendizagem, de o conduzir, adequar e avaliar” (Bom & Brás, 2003, p.9), 2) a Direção de Turma, em que “é necessário o entendimento pedagógico e didático dos professores que lecionam a mesma turma quanto às prioridades e às opções gerais de ensino” (Bom & Brás, 2003, p.9), 3) o Desporto Escolar (DE) e 4) os Seminários, onde deverá existir “uma abordagem científica dos problemas profissionais, no que for possível e adequado” (Bom & Brás, 2003, p.11) tratando-se de momentos de intervenção, destinados ao Grupo de EF. Este modelo de estágio integra ainda o “Professor a Tempo Inteiro” (PTI) – atividade que se caracteriza pela aproximação à realidade de lecionação de um professor de Educação Física (EF), atribuindo-lhe um horário completo.

Ainda dentro do âmbito de estágio, foram-me atribuídas duas turmas de 1º ciclo (3º e 4º anos), a que dediquei um dia por semana, em coadjuvação com uma professora de EF da escola sede e com a professora titular da turma. Esta tarefa suplementar, veio a revelar-se uma experiência muito rica, em termos formativos, permitindo-me a experiência de intervenção com um nível etário mais baixo, e pelo conhecimento que me proporcionou relativamente aos objetivos do ensino da EF nesta fase, e das metodologias mais indicadas. Também em termos relacionais a experiência permitiu-me ajustar formas de abordagem e relacionamento interpessoal, apropriados a esta faixa etária, vindo a revelar-se muito rica também em termos pessoais.

O Estágio Pedagógico corresponde à última etapa do processo de formação do professor estagiário e trouxe um desafio acrescido. A primeira tarefa passou pela escolha da escola e por motivos geográficos, a opção foi a Escola Básica e Secundária de Carcavelos (EBSC).

A minha primeira preocupação foi caracterizar a escola relativamente aos seus recursos: humanos, espaciais, materiais e temporais, conhecer o projeto educativo, os planos de EF anual e plurianual, e ainda, perceber qual o enquadramento dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) na escola. Segundo Bom e Brás (2003) a caracterização da escola é um “processo fundamental para se organizar não só a atividade

formativa dos estagiários, como também escolher metas exequíveis e processos de inovação que tragam benefícios para os alunos e para toda a comunidade educativa” (p.8).

A Escola Básica e Secundária de Carcavelos tem como lema: “Nenhum de nós é mais inteligente que todos nós...” o que vem reforçar que a componente coletiva é um valor crucial nesta escola. Apresenta como oferta educacional, para além dos currículos regulares, ensino básico e secundário, cursos tecnológicos e cursos profissionais.

A escola possui um Conselho Geral (CG), responsável pela definição das linhas orientadoras da sua atividade, assegurando assim a participação e representação da comunidade educativa.

O CG elege o Diretor da Escola. Este é o órgão de administração e gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial e é coadjuvado por um subdiretor e por um a três adjuntos nomeados pelo Diretor. O Diretor da Escola designa os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carcavelos constitui um documento orientador da prática educativa do agrupamento, especificando os princípios educativos e as metas consideradas adequadas à prossecução desses princípios.

Para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem na escola, os professores acompanham as aulas de outros colegas de profissão. Esta prática visa basicamente, perceber novas estratégias e comportamentos, de forma a desenvolver novas filosofias a adotar com os alunos. Pretende-se igualmente trocar opiniões com os professores observados, de forma a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

Todos os professores deverão realizar essa observação duas horas por semana, garantindo assim, que o processo de evolução do professor está em constante desenvolvimento, pois as suas características como docentes também variam de personalidade para personalidade.

O Gabinete de Atendimento Disciplinar (GAD) é um espaço de apoio à direção que tem como objetivo encontrar formas de resolver problemas do clima escolar (dentro da sala de aula ou nos espaços exteriores).

O Regulamento Interno, de acordo com a legislação em vigor, realça um conjunto de normas, regras e procedimentos específicos, que contribuem para o normal funcionamento da instituição, procurando potencializar comportamentos adequados, convivência justa, tolerante, e autónoma, valorizando atitudes de respeito mútuo. O

desenvolvimento do Projeto Educativo, elemento indispensável à construção de uma efetiva autonomia nos vários domínios que a integram, constitui o pressuposto da elaboração do Regulamento Interno.

A utilização no mínimo de três instrumentos de avaliação, e de apenas um teste comum (a ser realizado no 3º Período), continua a ser a imagem mais marcante do diagnóstico constante sobre as aprendizagens em EF e noutras disciplinas.

Nesta escola o critério dos três instrumentos de avaliação pretende ser mais simples e mais prático para os alunos, nunca mais trabalhoso ou mais complacente com falta de avaliação. O teste comum a todo o ano visa garantir a fiabilidade da avaliação entre os alunos do mesmo ano. Esta prática constitui um claro esforço e trabalho por parte dos departamentos para elaborar um trabalho conjunto e apresentar um momento de avaliação idêntico com bastante ponderação final na avaliação sumativa.

Esta escola apresenta características inovadoras em alguns aspetos do funcionamento diário que refletem uma visão aberta e moderna do ensino em geral e do papel da escola na preparação dos alunos, não só do ponto de vista académico, mas educativo em geral. A referir a não existência de toques, o que é responsabilizador dos alunos na organização do seu dia escolar pela pontualidade, e corresponde a uma tendência dos sistemas educativos internacionais; a inexistência de trabalhos de casa (TPC), revelando um maior investimento no tempo letivo e permitindo o aproveitamento dos tempos não letivos para atividades complementares consideradas igualmente importantes para a formação dos alunos. A prática dos TPC, considerada de cultura competitiva, sobrevaloriza o trabalho em detrimento do bem-estar pessoal e familiar, penalizando especialmente os alunos mais desfavorecidos, que têm mais dificuldades no cumprimento desta tarefa em casa. A alternativa seria o prolongamento do dia escolar. Também a quantidade e qualidade dos trabalhos de casa são criticáveis, reforçando a ideia de que o exagero prejudica os alunos e o tempo familiar. Só deveria existir trabalho que fosse claramente benéfico para os alunos, bem preparado pelos professores, e não como prática habitual (Debra & Marzano, 2007).

A escola também não tem repetências, pois acredita que não é a repetição dos conteúdos que certifica o conhecimento, mas a adequação dos mesmos às capacidades do aluno; salas reorganizadas de maneira diferente com uma maior aposta no coletivo do que no individual, promovendo a cooperação e a entreajuda; o ensino em geral reflete uma acentuada preocupação com os exames nos anos em que ocorrem, sendo todo este processo orientado para atingir o sucesso desejado; o modelo de liderança participada,

com coordenações articuladas entre si e ligadas à direção, leva a que os professores entrem neste espírito, também expresso no Projeto Educativo. A escola tira partido das reformas realizadas desde 1989 no sentido de maior flexibilidade do currículo e da valorização das decisões da escola e do professor de modo a praticar uma pedagogia mais focada na diferenciação necessária das aprendizagens dos alunos, tendo em vista que todos realizem os objetivos gerais (apêndice 20) de ciclo.

O objetivo principal da EF é o sucesso dos alunos, e para isso o regulamento é esclarecedor quanto aos critérios de sucesso estabelecidos em EF. Assim, a avaliação está dividida em 3 áreas: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos.

Os Planos Anuais de Atividades das Turmas têm por objetivo a definição das suas estratégias/atividades, adequando o currículo nacional e o Projeto Curricular de Escola ao contexto da turma. Neste sentido são linhas orientadoras para a sua construção:

- O conhecimento da realidade da turma, de forma a ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos;
- A articulação de todas as áreas curriculares, de modo a contribuir para a formação integral do aluno;
- A definição de estratégias comuns de atuação com os alunos;
- A adoção de metodologias personalizadas;
- A definição de modos e instrumentos de avaliação diversificados.

O plano plurianual (PPA - anexo 1) engloba as matérias a abordar em cada ano de escolaridade, bem como as situações de avaliação que a turma deverá cumprir e ainda os níveis dos programas como referência.

Além do PPA, existe ainda o Plano Anual de Atividades de Turma (PAAT - anexo 2), um instrumento de trabalho dinâmico, e, como tal, reformulado no início do segundo período e atualizado sempre que tal se justifique (Projeto Educativo EBSC, 2017).

A escola possui outros documentos orientadores da sua ação como os Critérios de Avaliação (anexo 4) e o Perfil do Aluno (anexo 5).

A EF é uma disciplina considerada na comunidade escolar, dado que são muitas as atividades que a escola proporciona neste âmbito. A disciplina de EF está organizada em dois momentos, embora os PNEF considerem determinante que haja pelo menos três sessões semanais não consecutivas e para isso o Grupo de EF (GEF) deve colaborar com os órgãos responsáveis da escola, organizando os horários em torno desta necessidade

(Bom, et al.,1989). Isto ocorre não porque o GEF não esteja atento a esta situação ou pela falta de representatividade, dado que a escola tem dois elementos de EF na realização dos horários, mas sim porque as decisões do conselho pedagógico são por blocos de 90 min devido à organização das outras disciplinas. Ainda assim, procura-se, sempre que possível, colocar a EF no primeiro segmento do bloco, prevendo espaço para o equipamento para a aula.

Um ponto positivo surge na avaliação, porque não são atribuídas percentagens às diferentes áreas (atividades físicas, aptidão física e conhecimentos). A escola respeita assim as idealizações dos PNEF, ou seja, estando estas integradas nas matérias (Bom, et al., 1989). A idealização é a de ter alunos aptos nas três áreas e só a partir daí, avaliar o seu rendimento.

De acordo com o Regulamento do Estágio Pedagógico da ULHT, o mesmo está estruturado em 4 áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários.

O horário semanal de estágio desenvolveu-se de acordo com a figura 1, bem como o calendário das várias tarefas realizadas ao longo do ano letivo.

Horário				
Horas	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8h30 - 9h05			Observação da aula do 11ºA - Carlos Sobral	12ºB - Luís Nabais
09h45 - 10h30				
10h20 - 11h05	12ºB - Luís Nabais	Direção de Turma	Observação da aula do 12ºD - Diogo Faria	Reunião de Estágio
11h05 - 11h50				
12h00 - 12h45	Observação da aula do 12ºD - Diogo Faria	Reunião de Estágio	Almoço	
12h50 - 13h35				
13h45 - 14h30	Almoço	DE - Badminton	Trabalho de Grupo dos Estagiários	DE - Badminton
14h15 - 15h20	1º Ciclo / Arneiro			
15h00 - 16h00				

Figura 1 - Horário do Professor Estagiário

A vermelho encontram-se as minhas aulas, tanto da turma de 12º ano como das turmas do 1º ciclo (3º e 4ºano da Escola Básica do Arneiro); a amarelo as aulas de observação dos meus colegas de estágio; a grená encontra-se o momento destinado à direção de turma onde era realizado todo o tipo de trabalho neste âmbito (preparação de reuniões, questões de faltas, receber Encarregados de Educação (EE), entre outras); a azul as Reuniões de Estágio, momentos em que nos reuníamos com a professora orientadora para debater questões das nossas aulas, questões gerais do estágio, aspetos a melhorar,

iniciativas, planeamento, entre outras; a verde, os momentos de treino do Desporto Escolar (DE), e por último a laranja, o Trabalho de Grupo dos Estagiários, momentos utilizados para reunião de trabalhos acerca do estágio, definição de estratégias e debate.

	Set.			Out.			Nov.				Dez.				Jan.					Fev.				Mar.				Abr.				Mai.				Jun.			
	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	
Lecionação	Prognóstico						Prioridades						Férias de Natal				Progresso					Férias da Páscoa				Produto				Saída de Campo				Época de Exames/ Férias de Verão					
																										PTI													
Direção de Turma							1ª CT										3ª CT		3ª REE		4ª REE		4ª CT						5ª REE						5ª CT				
	Prognóstico (caracterização da turma)												Interrupção Letiva				Prioridades (operacionalização)					1ª PS		Progresso (operacionalização)		2ª PS		Produto						3ª PS					
	Prognóstico			Prioridades						Progresso							Produto																						
Desporto Escolar				Prognóstico			Prioridades						Interrupção Letiva				Progresso					Interrupção Letiva				Produto													
							CP			CM INT							CM CON			TA						TV			2ª ENC				3ª ENC						
Seminários	Prognóstico (caracterização da EBSC)									Prioridades (revisão de literatura)					Progresso (preparação dos seminários)									1ª Seminário		2ª e 3ª Seminário		Produto											

Capítulo 1 – Lecionação

De acordo com as palavras do diretor da escola no início do ano letivo, Negociação, Envolvimento e Paciência são três palavras-chave que regulam o funcionamento da escola. (Projeto Educativo EBSC, 2017)

Entendida como a chave de qualquer relacionamento, a “Negociação”, é a solução que permite chegar ao entendimento das partes. O “Envolvimento” permite compreender e ser compreendido e assume um papel decisivo em múltiplas circunstâncias. “Envolver para Desenvolver”; “Paciência”, para tornar a nossa atitude mais positiva, atenta e favorável a ouvir e aconselhar o outro.

Na EBSC o ritmo individual das aprendizagens é respeitado e procuram-se sempre soluções adequadas a cada aluno para o desenvolvimento de diferentes percursos escolares, com particular relevância para a autonomia e responsabilidade. Foi neste sentido que se aboliram os toques, responsabilizando os alunos pelo controlo do seu tempo. A autorização para a utilização de instrumentos eletrónicos em aula surge no sentido de promover e desenvolver as aprendizagens.

1.1. Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física (GEF) está inserido no Departamento de Expressões, e conta com quinze professores e cinco professores estagiários provenientes da Universidade Lusófona (três) e da Faculdade de Motricidade Humana (dois). Existe um coordenador por ciclo e por ano com funções de âmbito pedagógico (inclui alunos e processos de aprendizagem) e funções de âmbito organizacional (marcar e orientar conferências curriculares, trabalhar a informação relativa ao seu ano/ciclo).

A realização de ações de formação recíproca é também da responsabilidade do GEF especialmente ao nível das matérias onde existem maiores lacunas de formação dos professores, e foi precisamente aí que se inseriu o seminário, que irá ser discriminado mais à frente.

Este grupo tem sido parceiro da Câmara de Cascais na organização de várias atividades, como por exemplo no Corta-Mato concelhio. Também assume a responsabilidade da Educação Físico-Motora no 1º ciclo das diferentes escolas do

agrupamento, lecionando os 3º e 4º anos coadjuvando os professores titulares das turmas no sentido de promover autonomia neste âmbito.

São utilizados documentos orientadores para a leção da Educação Física como por exemplo o Regulamento Interno, o Plano Plurianual (PPA), o Perfil do Aluno e os Critérios de Avaliação.

Tendo como base a tipologia de Bush (2011), é possível caracterizar os modelos de gestão/liderança (formal, colegial, político, cultural, ambíguo e subjetivo) predominantes na EBSC. Conclui-se pela pluralidade de formas de liderança, concretamente os modelos formais e colegiais como os mais representativos.

De acordo com o modelo formal, os diretores das escolas são identificados como líderes de um sistema hierárquico também observável na EBSC. A fim de garantir a máxima eficiência no alcance dos objetivos traçados pela escola no projeto educativo (apêndice 1) apoiam-se na divisão do trabalho, criando subgrupos e coordenadores responsáveis pelas diferentes subáreas (exemplos: coordenador do DE, coordenador por cada ciclo) e na criação de regras e regulamentos formais escritos (exemplo: regulamento de Educação Física). Este modelo é organizador porque traz clareza à escola ao identificar o responsável máximo e ao atribuir-lhe um rosto, facilitando a comunicação interna e externa e humaniza as relações de trabalho dentro da escola, bem como com os outros agentes – alunos e encarregados de educação. Na EBSC este modelo formal de liderança é complementado pelo modelo colegial, o que garante processos mais democráticos não correndo o risco do líder formal se tornar autoritário.

De acordo com o modelo colegial, as organizações determinam a política e tomam decisões mediante um processo de discussão que conduz a consensos. Na EBSC é dada importância ao grupo, a liderança ausculta os colegas e promove um processo participativo em vários momentos e também nas tomadas de decisão. Desta forma, é garantida a qualidade da tomada de decisão, bem como uma maior satisfação em todos os agentes educativos, promotores do sentimento de pertença e facilitadora da integração de novos professores, particularmente no GEF. As divergências de opinião/conflitos, que podem por vezes funcionar como constrangimento, num sistema mais aberto acabam por se tornar menos problemáticas.

A existência destes dois modelos de liderança que caracterizam esta escola, mais concretamente o GEF, não excluem, contudo, a existência de ambiguidades muito embora

não seja possível caracterizá-lo, como modelo de ambiguidade. Estas situações estão mais associadas à adesão dos agentes educativos às regras de uma forma geral, verificando-se por vezes, algumas irregularidades no cumprimento das mesmas. Apesar de não corresponderem a situações graves, parecem estar associadas a alguma incompreensão ou desconhecimento. Nesse sentido, poderia ser benéfico promover dentro do grupo momentos de partilha e debate de forma a alinhar as práticas, apostando mais na comunicação direta do que na burocratização dos procedimentos, que sendo em excesso pode conduzir ao desinteresse.

1.2. *Conceção de Educação Física*

A conceção de EF predominante no GEF da EBSC, por definição, “expressa a identidade e função da educação física como disciplina do currículo escolar”, integra-se numa visão sócio crítica, “onde a cultura do movimento, equilíbrio entre as perspetivas socioculturais e individuais da educação, promovem a responsabilidade individual pela adoção de estilos de vida saudáveis” (Catunda & Marques, 2017, p.38).

De acordo com esta conceção, a cultura do movimento é mais que o desporto de competição, e os conteúdos desenvolvidos apresentam uma organização temática, onde as atividades são desenvolvidas de forma aberta e com foco no processo ensino-aprendizagem, que reconhece as diferenças individuais.

Este pressuposto está evidente na forma como por exemplo o Desporto Escolar é encarado, sendo o desporto de competição visto nesta conceção da EF, como apenas uma forma de cultura do movimento, que não deve prevalecer sobre as outras.

A escola deve ser vista como um contexto de inovação e de transformação sociocultural, visão que também está presente no projeto educativo da EBSC, e num sentido mais lato, como espaço privilegiado de aprendizagens variadas, que passam pelo corpo e pelo movimento, de acordo com João dos Santos quando dizia que a aprendizagem da matemática está no corpo e que no geral, todas as aprendizagens passam pela emoção e pela corporeidade (Rodrigues, 2013).

1.3. *Recursos e Caracterização para a Educação Física*

- Um Pavilhão com um campo de 40x20 metros, subdividido em duas partes: P1 (junto à entrada) e P2 (afastado da entrada).

- Espaço exterior (Campo de Jogos) com dois campos de Andebol e Futebol (40 x 20 metros), dois campos de basquetebol (28 x 14 metros), uma pista de atletismo com quatro raias. Esta área desportiva possui ainda uma caixa de saltos, dois campos de Voleibol e um campo sem rede para modalidades de raquetes ou outras variedades. Tal como sucede no pavilhão, neste campo exterior a divisão é feita em dois espaços de aula (E1 e E2).
- Ginásio equipado com materiais específicos para a prática das ginásticas e de desportos de combate.
- Existe ainda a possibilidade de circular entre sectores de salas, devido à existência de uma cobertura; em caso de necessidade, em dias de chuva ou de atividades que ocupem o pavilhão, continuando assim com as aulas práticas.

Em termos de materiais para a prática das várias matérias da EF, a escola possui o suficiente, possibilitando boas práticas nas aulas. Nesse sentido pude desenvolver as atividades que constavam dos planos sem problemas e realizar praticamente todas as que tinha em mente. Apenas o sistema de roulement, acaba por condicionar de certa forma, o processo de ensino-aprendizagem, pois leva a que algumas turmas mudem de espaço demasiadas vezes, obrigando a adaptações constantes a contextos de aula diferentes, o que tem repercussão nos planos de aula, na organização dos grupos e materiais. No meu caso particular não fui afetado dado que o roulement estava feito de forma quinzenal, levando a que a turma permanecesse no mesmo espaço durante oito aulas, o que permitiu uma maior progressão nas matérias, bem como a criação de rotinas e formas de organização.

Relativamente aos recursos temporais, no ensino básico existe uma carga horária de 135 minutos semanais (um bloco de 45 minutos e outro de 90 minutos), enquanto no ensino secundário existem dois blocos de 90 minutos semanais. No entanto, apesar do tempo horário ser o referido, relativamente ao tempo útil, a aula fica a perder, devido aos atrasos que surgem e ao facto dos alunos terem de sair 10 minutos mais cedo para que possam desocupar os balneários para a próxima turma se equipar.

No caso da minha turma, tinha aulas de Educação Física às 3^a e 6^a feiras das 10h20 às 11h50 e das 8h30 às 10h00 respetivamente, contudo, segundo a OMS e a DGS, os alunos até aos 18 anos deveriam realizar uma hora de atividade física por dia (WHO,

2010; Direção Geral de Saúde, 2016), indo assim também, contra as orientações dos PNEF, que privilegiam o princípio da continuidade.

A Educação Física garante a todos uma base fundamental de competência e apetência para a prática de atividade física, não sendo possível ter Educação Física todos os dias no horário escolar, na minha opinião seria mais produtivo se as aulas fossem 3x/semana, em dias não consecutivos, com a duração de 60 minutos, pois assim, os alunos conseguiriam respeitar o princípio da continuidade e a curva de carga e adaptação, que nos diz que durante um treino através dos estímulos dados, o organismo responde entrando em fadiga (que é a redução temporária da capacidade de trabalho do organismo humano, após a aplicação de uma carga de treino - resposta durante o exercício) e esgotando as reservas de glicogénio, sendo todo este processo natural e fazendo parte do catabolismo a que o organismo está sujeito após o esforço. (Monteiro, 2012). Assim, após o estímulo, inicia-se uma nova fase: a recuperação/regeneração que é quando o organismo repõe toda aquela energia gasta durante a aula e onde ocorrem todos os processos desinflatórios (completos ou incompletos) do músculo. Quando o organismo consegue repor a energia ao nível em que se encontrava antes, entra numa fase de supercompensação, onde há uma acumulação de energia maior e que se traduz no resultado de uma adaptação bem-sucedida, permitindo uma resposta a um determinado estímulo de nível superior ao inicial - resulta da aplicação de estímulos sucessivos (adaptação), como se o organismo se preparasse, por um curto período de tempo, para um novo desgaste físico. É nesta altura que devia voltar a haver aula. Este também é um dos motivos entre outros pela qual a organização dos horários é considerada uma condição de garantia de qualidade da Educação Física.

1.4. A Avaliação da Educação Física na EBSC

O processo de avaliação da EBSC não atribui percentagens nas classificações dos alunos nas diferentes áreas de avaliação, sendo estas avaliadas em conjunto, resultando numa classificação geral, no sentido dos PNEF, que não concordam com o fracionamento dos domínios ou a atribuição de percentagens às diferentes áreas de avaliação, pois todas devem ser igualmente valorizadas.

No domínio das Atividades Físicas, segundo o Perfil do Aluno do Agrupamento de Escolas de Carcavelos, caso não tenha positiva nesta área a sua nota poderá ir no máximo até 13 valores, o que contradiz os PNEF visto que neste último, o aluno seria

classificado com uma nota negativa. Na minha opinião, com as possibilidades que são dadas aos alunos para a obtenção de sucesso na área dos conhecimentos, apenas por displicência um aluno médio ou bom na aptidão e atividades físicas, tem negativa nesta área e seria ainda pouco ajustada a um aluno cumpridor em todas as áreas (que atinja o sucesso, nível I) mas não tão dotado, ter a mesma nota que outro mais dotado na componente prática, mas que depois não cumpre a teórica. A teoria valida a prática e a prática valida a teoria - Critérios de Avaliação (anexo 4).

Para avaliar um conteúdo, uma matéria ou uma capacidade física é necessário que estas sejam lecionadas nas aulas. Por esta razão não me parece adequado, que no contexto da EBSC, os alunos sejam classificados com uma nota final inferior por não terem tido sucesso nos testes de aptidão física, pois pelo que pude observar, são poucas as aulas que integram um trabalho formal das capacidades físicas, de modo a que estas sejam desenvolvidas durante o ano. Na minha opinião, tal como é feito na área das atividades físicas, também a aptidão física necessita de um contexto de exercício e de um contexto formal para o seu desenvolvimento. Por exemplo, não podemos avaliar o “senta e alcança” se não treinamos a flexibilidade dos membros inferiores, da zona lombar e dorsal.

Deve ainda, distinguir-se a progressão do aluno mesmo quando, segundo os parâmetros de referência, ainda não se encontra apto. Por exemplo, se uma aluna no início do ano realiza duas extensões de braços, e no final do mesmo, já conseguir realizar dez, mesmo que tenha que realizar treze para ficar na ZSAF, esta evolução deve ser valorizada.

Relativamente à aptidão física, os alunos são avaliados pelos testes do FitEscola, seguindo o protocolo de avaliação dos mesmos. Têm obrigatoriamente de estar na zona saudável no vaivém, nos abdominais e num dos testes de flexibilidade (senta e alcança ou flexibilidade de ombros). Esta área é determinante na obtenção do sucesso no 3º período, visto que apenas no 1º e no 2º o aluno poderá ser insuficiente, sem lhe ser atribuída, necessariamente, uma classificação negativa.

Ainda nesta área, no FitEscola não está presente nenhum teste para medir a velocidade, contudo, se temos uma bateria de testes que não considera a velocidade, podemos realizar uma prova para avaliar essa componente. A minha proposta seria que fosse utilizada uma prova de outra bateria de testes ou até mesmo que fosse criada uma pelo GEF, para considerar esta dimensão.

Por fim, na área dos conhecimentos, os alunos são avaliados em três momentos através de fichas formativas (1º período), de trabalhos de grupo (2º período) e de uma prova de aferição interna. A matéria referente a estes três momentos de avaliação, é lecionada cerca de duas/três semanas antes através de uma aula teórica.

1.5. A Turma e o Ano Escolar - Caracterização de Turma

A turma pertencia ao décimo segundo ano de escolaridade tendo tido, no seu percurso outros professores estagiários de EF. Era constituída por dezoito alunos, treze rapazes, dois deles repetentes e cinco raparigas, não havendo ninguém com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

No geral as aulas foram sempre bastante dinâmicas, com pouco tempo de transição entre tarefas, mas procurando intercalar níveis de intensidade moderada e vigorosa. Devido à incapacidade de ter pedómetros e acelerómetros para todos os alunos, de modo, a verificar a intensidade das aulas, utilizei a escala de Perceção Subjetiva de Esforço [PSE] (Pinheiro et al., 2014), com o objetivo de quantificar a sensação de esforço gerada numa determinada tarefa física. Este registo foi efetuado no final de cada aula. Tomei a iniciativa de utilizar este instrumento para que pudesse compreender melhor como é que cada aluno respondia aos estímulos aplicados na aula e ainda as diferenças relativamente a cada um deles quando eram sujeitos a estímulos iguais, apesar da grande preocupação com a diferenciação que nem sempre era possível aplicar, e ainda porque de acordo com os autores “a PSE demarca, sobretudo, a duração tolerável do exercício, mais do que apenas a intensidade” (p.101).

1.6. Planeamento

Ao idealizar o planeamento tive em conta alargar a dimensão da aprendizagem. Assim, torna-se central o conceito de que a lecionação deve ser contínua e por isso, o planeamento assentou no modelo por etapas, que considera quatro momentos ao longo do ano:

Tabela 1 - Definição de cada Etapa

Prognóstico	Momento de receção dos alunos e perceção sobre o contexto da turma, executando uma avaliação inicial para conhecimento da turma.
Prioridades	Maior enfoque nas matérias em que a turma apresenta maior défice ou mesmo para atribuir valor a cada aluno e assim, há uma exercitação de uma matéria em que o aluno é mais apto.
Progresso	Momentos de aprendizagem para que haja uma aproximação aos ideais preconizados nos PNEF e assim, progredir nas aprendizagens.
Produto	Aferição do trabalho das outras etapas chegado ao momento de apurar resultados das aprendizagens efetuadas.

Jacinto et al. 2001 Revisão e atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.

Qualquer tipo de planeamento deve assentar no conhecimento do terreno em que intervimos. Daí que o planeamento na escola pressupõe o contacto prévio com os objetivos da mesma, para o ano em que se situa a turma onde vamos lecionar, bem como as diferentes áreas em que se espera que tenhamos intervenção.

Um plano é sempre uma intenção ou um projeto, prévio à realização da ação, com o objetivo de a orientar. O Grupo de Educação Física define o plano plurianual, que apresenta os objetivos para os alunos em cada ano e as competências a adquirir em cada ciclo, ajustado à escola e que define claramente as metas a atingir, representando uma dinâmica de desenvolvimento.

Através deste determinei objetivos anuais, no Plano Anual de Turma, que integra a organização, as estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular.

A existência deste plano foi fundamental para mim, como suporte de conhecimento dos objetivos da área de Educação Física e da escola. Trabalhar com um plano confere coerência à ação e orienta os desempenhos individuais. Nada é feito ao acaso, toda a ação pedagógica tem um propósito e um trajeto. O plano é a base sobre a qual o professor irá trabalhar e deve ser flexível, permitindo adaptações ao longo do ano, ao nível dos objetivos intermédios para a obtenção do sucesso por parte dos alunos e ao nível das estratégias, caso se venha a considerar que alguma se mostre menos adequada ao perfil da turma. O plano é “um modelo racional, um meio de reconhecimento antecipado e de regulação do comportamento atuante, assumindo as funções de orientação e controlo” (Bento, 2003, p.13).

Neste sentido vi no plano um “GPS”, que se torna fundamental quando não conhecemos de memória o caminho. E, para um professor estagiário, reconheçamos que os “caminhos” ainda estão quase todos por desbravar...

O planeamento deve ainda obedecer às necessidades dos alunos, sendo que a polivalência dos espaços o condiciona. Este também não deve estar dependente das preferências dos professores. Assim, a base de um planeamento devem ser os programas nacionais, utilizando os seus objetivos na preparação das etapas.

O planeamento deve apresentar continuidade, pois sem ela não estaremos a intervir no sentido das necessidades dos alunos. As aulas devem ser variadas, multidisciplinares, por áreas e com semelhanças entre as anteriores e as futuras. As etapas refletem um conjunto de aulas com uma sequência ao longo do ano.

1.7. PNEF

O meu guião foram os Programas Nacionais, não descurando nunca as possibilidades da própria escola. Deste modo a elaboração do Plano de Turma, estive de acordo com os princípios definidos nos Programas Nacionais. No caso da EBSC, os professores de Educação Física possuem um documento denominado “Perfil do aluno: Protocolo de Avaliação das Atividades Físicas Desportivas”, que visa auxiliar os professores na realização das avaliações tanto formativas como sumativas. – Este documento pode ser consultado no anexo 5.

À semelhança do PNEF, este documento da escola, perspetiva a qualidade de participação do aluno na atividade educativa, tendo em vista o seu sucesso. Foram especificados três níveis: “Introdução” (I), onde se incluem as competências técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base; “Elementar” (E), nível onde se discriminam os conteúdos constituintes do domínio da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente à modalidade da Cultura Física a que se referem; “Avançado” (A), que estabelece os conteúdos e formas de participação nas atividades típicas da matéria, correspondentes ao nível superior, que poderá ser atingido no quadro da disciplina de EF. Irá atribuir-se o nível se o aluno, cumprir por completo os critérios atribuídos a esse nível. Caso este não cumpra o nível introdução será classificado com NI (Não Introdução) apesar deste não se tratar de um nível, mas sim de uma anotação para o professor (Jacinto et al. 2001).

Tabela 2 - Objetivos para cada Etapa

Etapa	Calendarização	Objetivos
1ª Etapa	16/09/2017 - 20/10/2017	Conhecimento mútuo; Realizar a Avaliação Inicial; Revisões da matéria dos anos anteriores; Melhorar a Condição Física; Preparar e aplicar o FitEscola.
2ª Etapa	24/10/2017 - 15/01/2018	Recuperação das matérias com maior dificuldade; Aprendizagem e desenvolvimento visando os objetivos intermédios I;
3ª Etapa	19/01/2018 - 23/03/2018	Aprendizagem e desenvolvimento, tendo em contas os objetivos intermédios II; Reformulações caso necessário; Desenvolvimento orientado para os objetivos terminais; verificação de competências.
4ª Etapa	10/04/2018 - 05/06/2018	Demonstração e apuramento dos resultados (objetivos concretizados); Aplicação do FitEscola; Sensibilizar para a prática desportiva ao longo da vida.

1.8. Processos de Avaliação na EBSC

Os processos de avaliação são referidos no relatório, baseados nos pressupostos defendidos por Comédias Henriques (2012), de que deve haver alternância entre os momentos de observação para que o foco de análise inclua o aluno e a turma. A validade

e fiabilidade da avaliação devem ser respeitadas, sendo que a primeira obriga a que as situações de avaliação permitam avaliar a capacidade em foco, e a fiabilidade salienta a independência do avaliador, garantida a consistência nas tarefas avaliativas.

A avaliação formativa é de carácter contínuo e sistemático, pois dá informação sobre o progresso das aprendizagens, e permite adaptação e redefinição de estratégias.

A avaliação é feita através de níveis que são dados aos alunos consoante os critérios de sucesso de cada um para a obtenção do mesmo.

Tabela 3 - Avaliação das Atividades Físicas - 12º ano

Valores	Níveis (I, E, A)
1 a 7	4 I
8 a 9	5I + 1E
10 a 13	3I + 3E
14 a 17	2I + 4E
18 a 20	2 I + 2 E + 2 A

Na tabela podemos verificar como funciona a Escola relativamente à avaliação dos alunos de 12º ano em Educação Física. Desta avaliação, não defenderia a exigência dos dois níveis avançados para o nível de 18 a 20 visto que pelo que me foi dado a observar está fora do alcance da grande maioria dos alunos, sendo os critérios de sucesso para atingir o nível avançado em JDC como o Basquetebol e o Andebol muito difíceis de atingir. Na minha turma, classificada como acima da média em EF, num universo de dezoito alunos, apenas dois conseguiram atingir esse patamar. Por outro lado, aceita-se que estes alunos tenham dois níveis I, ou seja, muito básicos para um aluno com nota de 18 a 20. Assim, faria mais sentido subir os dois níveis introdutórios para elementar, ficando cinco níveis E e um nível A.

1.9. 1ª Etapa – Avaliação Inicial

Tabela 4 - Objetivos para a 1ª Etapa

1. Apresentar o programa/conteúdos;	2. Avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento;	3. Recolher dados para construção de grupos para as próximas etapas;
4. Criação e desenvolvimento de rotinas de organização e normas de funcionamento;	5. Criar um bom clima de aula;	6. Construir o plano de turma;
7. Recolher dados para definir prioridades de desenvolvimento para a 2ª etapa;	8. Identificar alunos cujas características indiquem necessidades específicas;	9. Identificar matérias prioritárias e aspetos críticos do seu desenvolvimento.

Adaptado de Jacinto et al. 2001 Revisão e atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.

Com o início do ano letivo, o Professor de Educação Física tem não só a função de orientar o processo de ensino-aprendizagem como, também, de estabelecer os objetivos que os seus alunos devem alcançar. Para este efeito, realizou-se uma Avaliação Inicial, que consta no Plano Anual – apêndice 4 -, estando esta diretamente relacionada com a 1ª etapa (prognóstico).

Nesta primeira etapa, encontrei reunidas as condições para conhecer os meus alunos, diagnosticar os níveis de competências dos mesmos, assim como as suas necessidades, e defini as prioridades para a turma, numa perspetiva geral, e para cada aluno, numa perspetiva individual, tal como refere Bom et al., (2001). Segundo Carvalho (1994) nesta primeira fase, o professor estabelece o primeiro contacto com os alunos, apresenta os conteúdos que serão abordados ao longo do ano letivo, revê aprendizagens anteriores e normaliza regras de funcionamento e rotinas de organização da aula.

Em congruência com o próprio Regulamento de Estágio, a organização do ano letivo começou numa primeira Etapa de Receção e Orientação para o Sucesso (EROS), que engloba a avaliação inicial. Nesta foram avaliados não só os níveis em que os alunos

se encontravam, como também foi prognosticado onde poderiam chegar, quais os seus interesses, comportamentos e dinâmicas. Para se definir objetivos, há que conhecer bem a realidade e por isso cada professor, precisa de clarificar os resultados esperados, que dizem respeito a capacidades, conhecimentos e atitudes, relativamente aos alunos, turmas e ano (Bento, 1998). Daí a importância desta 1ª etapa.

Esta etapa teve a duração de cinco semanas iniciando-se no dia dezanove de setembro e terminando no dia vinte de outubro, perfazendo um total de dez aulas.

Na 1ª aula optei por uma dinâmica de grupo com o objetivo de possibilitar a apresentação de todos e das expectativas relativamente à disciplina para este ano (o relatório pode ser observado no apêndice 3).

Na elaboração do plano da 1ª Etapa, realizei uma distribuição de matérias de maneira a possibilitar aos alunos estarem em contacto com cada uma, pelo menos duas vezes, à exceção das submatérias do Atletismo e da Ginástica de Aparelhos. Dado o elevado número das mesmas, apenas se iria abordar cada submatéria uma vez (caso do atletismo) e tudo numa aula (caso da Ginástica de Aparelhos).

O Voleibol esteve presente em três aulas, tratando-se da matéria que ocorreu num maior número de vezes, por ter sido a mais escolhida pelos alunos (treze) no inquérito realizado na primeira aula, (Apresentação/teórica) e como tal foi contemplada com mais uma aula para aferir se os alunos já apresentavam boas capacidades.

As atividades de Exploração da Natureza foi outra das matérias alternativas mais escolhidas, contudo como a escola não apresenta condições para a prática, pois não houve renovação da parede de escalada, não garantia as normas de segurança necessárias; a Orientação é feita desde sempre na escola e por essa razão já memorizaram todos os pontos assinalados; e a Canoagem, por não ser exequível a sua prática. Por estas razões passou-se à segunda opção - os Desportos de Combate, matéria com que os alunos tiveram contacto pela primeira vez no ano anterior e onde vi que era possível inserir uma interessante continuidade no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, esta matéria não entrou na avaliação inicial devido a uma questão logística que se prende com a memória dos alunos relativamente à execução das técnicas e que preferi trabalhar durante o ano e desenvolvê-la nas etapas seguintes.

A mesma situação ocorre com a Dança, e pelos mesmos motivos, o objetivo passou por iniciar com a Rumba Quadrada, já abordada no ano anterior, de forma a consolidar visto que os alunos já não se recordavam da mesma. Contudo, pareceu-me repetitivo e monótono e por isso, alterei para o Merengue a Pares (dança social).

De modo a potenciar as condições dos diferentes espaços, privilegiando as matérias que são dominantes em cada um deles, foi feita uma distribuição das mesmas pelas diversas aulas correspondentes ao período de avaliação inicial. Por exemplo no caso do Atletismo com exceção do salto em altura, foram distribuídas as submatérias pelas aulas que decorriam no Exterior 2 (E2), pois é onde se encontra a pista e a caixa de areia. As ginásticas apesar de, idealmente, poderem ser abordadas no Ginásio, não quer dizer que não o possam ser noutros espaços. Deste modo, no plano da 1ª Etapa do 12ºB, nas duas aulas que ocorreram no pavilhão 2 (P2), foram dadas matérias como ginástica acrobática e ginástica de aparelhos. De modo a responder a estas necessidades, o pavilhão está equipado com materiais que possibilitam a lecionação destas matérias, sendo que se procurou que cada uma delas fosse abordada em, pelo menos, duas aulas. Visto que as aulas do Ginásio já se encontravam muito sobrecarregadas de conteúdos, decidiu-se incluir em aulas de pavilhão, a Ginástica Acrobática e a Ginástica de Aparelhos.

De modo a suprimir problemas de logística e ocupação dos campos/recursos, foi feita uma escolha adequada das matérias para cada aula. Por exemplo, apenas no Exterior 2 existe a possibilidade de realizar a avaliação de Andebol (5x5) não comprometendo os restantes alunos que nesse momento não possam ser avaliados; Dez alunos estão a ser avaliados mas é preciso que os restantes estejam a realizar outra atividade, não pondo em causa o tempo disponível para a prática, que seria reduzido. Se o andebol fosse avaliado no pavilhão (metade do pavilhão), para além de não serem cumpridas as medidas formais (de uma baliza à outra são 20m e nos PNEF as medidas propostas são de 40m x 20m), os restantes alunos não teriam espaço nem condições para realizar outras tarefas, e o mesmo se aplica ao caso do Futebol no mesmo espaço. O Voleibol é uma matéria que pode ser dada com qualidade tanto no pavilhão como no Exterior, contudo optei preferencialmente por realizar em ambiente fechado, principalmente em dias de sol. Ainda assim, ocorreram duas aulas de avaliação no E1 transitando, na semana seguinte, esta matéria para o P2.

O plano de turma esteve dependente das informações recolhidas na avaliação inicial, onde se projetou um conjunto de objetivos das matérias nucleares.

Deste modo e, apesar da escola não possuir um Protocolo de Avaliação Inicial, no 12ºB foram avaliadas as seguintes matérias:

- Nos Jogos Desportivos Coletivos: Basquetebol, Voleibol, Futebol e Andebol;
- Nas Ginásticas foram avaliados o Solo, a Acrobática e os Aparelhos;
- No Atletismo: Salto em Comprimento e Salto em Altura. Não foram avaliadas as barreiras, o lançamento do peso, velocidade e as estafetas;
- Nas raquetes foram avaliadas as matérias de Badminton e Ténis de Mesa.
- Matérias do Atletismo como o Lançamento do Peso, Barreiras, Estafetas e Velocidade não foram avaliadas devido ao facto de no dia em que estava programado para o efeito ter chovido. Contudo caso se verificasse a necessidade de dar prioridade a qualquer uma destas matérias, seria reformulado na 2ª Etapa.

1.9.1. Resultados

1.9.1.1. Atividades Físicas (Apêndice 6)

O 12ºB foi uma turma que apresentou, num primeiro momento, um nível superior, por comparação com outras turmas da escola, na grande maioria das matérias. No entanto foram definidas algumas como prioritárias, não só porque seriam aquelas em que tinham mais dificuldades, mas também por ter perspectivado que em matérias como o futebol e o basquetebol, poderia haver uma boa evolução no fim do ano.

1.9.1.2. Aptidão Física (Apêndice 7)

Na área da Aptidão Física, os resultados foram, desde cedo, bastante bons em todos os testes sendo que a percentagem de sucesso da turma é de 100% naqueles que medem a força de resistência dos músculos do trem superior (força abdominal e força superior). No que diz respeito aos testes de Aptidão Aeróbia (Vaivém), apenas o aluno nº9 não conseguiu alcançar o objetivo de estar na zona saudável, contudo, esteve perto de o fazer o que remeteu, para além da sua entrega nas aulas, que num futuro próximo o fosse conseguir. Isto era crucial visto tratar-se de um dos testes mais importantes desta bateria, pois a escola tem definido para a componente da Aptidão Física, que o aluno deve estar dentro da Zona Saudável num teste da Aptidão Aeróbia (Vaivém ou Milha), mais dois testes de Aptidão Muscular (Abdominais e Extensões de braços, impulsão vertical

ou horizontal) e um de flexibilidade (Senta e Alcança ou Flexibilidade de Ombros), para ter positiva no final do período/ano.

Onde a turma, no geral, estava pior, era na flexibilidade (Senta e Alcança) onde 39% dos alunos (sete alunos, nomeadamente o nº1, nº3, nº9, nº10, nº13, nº16, nº18) não conseguiram atingir a zona saudável, mas como lhes basta um teste de flexibilidade e o da flexibilidade de ombros está positivo, estes conseguiram ter sucesso neste parâmetro de acordo com as indicações da bateria de testes do FitEscola. Ainda assim, foi um ponto que procurei melhorar ao longo do ano, bem como os resultados já positivos, como o caso da força média e inferior, que foram evoluindo ao longo do ano, solicitando que realizassem pelo menos mais 5% / 10% do valor que tinham atingido no teste anterior - Apêndice 10.

De realçar que em relação ao Índice de Massa Corporal (IMC), os alunos nº1, nº9 e nº22 excediam o limite estipulado para a Zona Saudável.

O uso do IMC ($\text{IMC} = \text{Massa} / \text{Altura}^2$) para definir se o indivíduo tem ou não o peso ideal, tem alguns problemas de fiabilidade, por exemplo, alunos com uma grande massa muscular (caso do aluno nº22) podem possuir um IMC elevado sem, no entanto, estarem acima do peso, por isso, este aspeto é um dos principais problemas do uso do IMC (Dantas, s.d.). Além disso, este índice não leva em consideração os aspetos étnicos e raciais dos indivíduos que também têm influência na sua constituição. Nestes casos deve-se utilizar a medição de pregas adiposas para maior fiabilidade no processo de avaliação. Todavia, parecia justificado dar alguma atenção a este ponto relativamente às alunas nº1 e nº9 no sentido de reverterem/equilibrarem esta situação.

1.9.1.3. Conhecimentos

Relativamente à área dos Conhecimentos, não foi realizada qualquer tipo de prova para a avaliação desta componente na 1ª Etapa, apenas perguntas informais, em conversa com os alunos, na parte final das aulas.

Tabela 5 - Objetivos Gerais Terminais

Objetivo	Estratégias	Critérios de Êxito
Alcançar aprendizagens que garantam o nível E no Basquetebol	Matéria de Basquetebol presente em quase todas as aulas da 2ª etapa, e em algumas UD da 3ª etapa	Pelo menos 5 alunos da turma alcançam o nível E; Todos os outros realizam o passe e corte e os ressaltos ofensivos e defensivos em situação de jogo 5x5.
	Utilização de contextos muito competitivos com outras turmas	
Alcançar Aprendizagens que garantam o nível A no Futebol	Trabalho de situações de nível avançado em situação de jogo durante as aulas	Pelo menos 5 alunos da turma alcançam o nível Avançado; Todos os outros realizam desmarcação e conseguem tomar bem a decisão de quando fazer cada uma destas tarefas (passar, conduzir a bola ou rematar) sob pressão.
Alcançar a Zona Saudável de Aptidão Física	Desenvolvimento das capacidades físicas em aula, aproveitando as solicitações das matérias (JDC principalmente), períodos de aquecimento, transição ou em estações específicas de CF	Todos os alunos encontram-se dentro da Zona Saudável
	Realização dos testes do FitEscola em todos os períodos	

Face à análise de competências dos alunos pude verificar que apresentavam melhor desempenho coletivo do que individual, e à sua capacidade de aprendizagem, perspetivei os dois primeiros objetivos, o terceiro corresponde a um objetivo central da articulação entre a EF e a saúde. Para cada um dos objetivos estabeleci diferentes estratégias que no meu entender eram as mais adequadas ao contexto em que estava inserido. Os critérios de êxito foram definidos com base nos dados da avaliação inicial, em particular nos resultados das matérias referidas e as diferentes matérias tiveram situações de avaliação específicas que podem ser consultadas no apêndice 6 e 7.

1.9.1.4. Balanço 1º Etapa

No início do ano, a minha maior dificuldade foi o controlo do tempo de aula. Assim, projetei que no final do primeiro período deveria ter resolvida a questão da distribuição temporal equitativa pelas diferentes áreas da aula. Passei depois a controlar melhor estes momentos.

Outro aspeto que mereceu a minha atenção nas primeiras aulas, foram as questões disciplinares. Tinha aprendido e sabia-o por experiência enquanto treinador de camadas jovens, que sem esse pré-requisito não estariam garantidas as condições para o sucesso do processo de ensino. Considerando que tinha uma turma de 12º, sabia que iria encontrar alunos com idades não muito distantes da minha, o que veio de facto a acontecer. Por outro lado, os alunos estavam em plena adolescência, fase de construção da identidade, e em que são expectáveis algumas questões ligadas ao comportamento.

A procura de uma identidade remete para a organização das capacidades, crenças, história e gostos pessoais numa imagem consistente de si próprio (*self*), sendo por isso natural que o adolescente explore diferentes possibilidades, experimente diferentes papéis e comportamentos; formará a sua identidade sobre os resultados dessa exploração (Aires, 2010).

Fiz leituras sobre as causas da indisciplina escolar, o que me ajudou a perceber o fenómeno de um ponto de vista mais global e científico, focando-me no conhecimento dos modelos de correção pelo professor, mas, acima de tudo, nas ações preventivas, dado que também tinha informação de que naquela turma não havia registo de situações particularmente difíceis ou problemáticas.

Centrei-me numa ideia-base, que encaixava bem na minha maneira de ser e estar e por isso fazia eco para mim. A questão da autenticidade. Os alunos valorizam o

professor real, aquele que age como uma pessoa e não apenas no seu papel de docente. Aquele que comunica abertamente, que partilha responsabilidades, estimulando a participação de todos. Aquele que verdadeiramente se interessa pelas vidas dos alunos. (Elias & Schwab, 2006).

1.9.1.4.1. Formação de Grupos

Na formação de grupos quando o objetivo era fortalecer as equipas utilizei frequentemente a conciliação de competências (heterogeneidade) assim como tirei partido de competências específicas de alguns alunos em algumas modalidades como exemplos práticos, descentrando do professor a passagem da informação. Estas estratégias revelaram-se ricas no sentido da aprendizagem entre pares, sendo possível observar inúmeros momentos de aprendizagem através do estilo de ensino recíproco (Mosston & Ashworth, 2002) e no sentido da promoção da autonomia dos alunos particularmente por se tratar de uma turma de 12º ano. Quando o objetivo era fomentar a competição, recorri a grupos homogêneos o que trouxe maior dinâmica, intensidade e a possibilidade de aprimorar questões técnicas.

Por exemplo, nas aulas de ginásio tive a preocupação de não juntar o aluno nº23 com o nº27, pelas suas características individuais, em particular, uma maior dificuldade de concentração quando estavam agrupados, e também, por serem aulas onde, maioritariamente, eram lecionadas matérias que não eram tanto do seu agrado, e por isso, mais suscetíveis de promover distrações e desvios à tarefa. Também, por observar, a rejeição de algumas alunas, em contexto de jogo, face ao aluno nº28 pelas suas características naturais de um desempenho de jogo mais agressivo, procurei evitar essa situação de modo a garantir as melhores condições ambientais favoráveis à aprendizagem.

1.10. 2ª Etapa - Prioridades

Após o balanço que fiz da 1ª etapa e na sequência dos resultados da avaliação inicial, que detetavam matérias onde os alunos eram mais aptos e outras onde eram menos aptos, pelas características da turma a nível individual e coletivo, defini prioridades ao nível das 3 áreas da avaliação.

1.10.1. Resultados

1.10.1.1. Atividades Físicas

Tendo assim em consideração os resultados da avaliação inicial (apêndice 6), defini como prioritárias as seguintes matérias: Futebol, Dança e Basquetebol por diferentes razões. O futebol e o basquetebol por identificação de algum potencial, que pôde ser comprovado mais para a frente, e que poderia beneficiar os alunos relativamente às suas notas finais, por fim, a dança pela razão contrária, derivado das dificuldades que surgiram.

1.10.1.1.1. Futebol

Os objetivos operacionais foram atingidos através de situações de exercício e em contexto de jogo. No fim das UD ocorria um momento mais formal de jogo 5x5 e procurou-se que os alunos conseguissem realizar jogo em largura e profundidade ("Campo pequeno" e "Campo Grande"); Reconhecimento das tarefas de cada jogador em cada posição; Receção de bola e manutenção da mesma sobre pressão; Recuperação Defensiva.

1.10.1.1.2. Basquetebol

Os objetivos operacionais foram atingidos através de situações de exercício e em contexto de jogo. No fim das UD ocorria um momento mais formal de jogo 3x3/5x5 e procurou-se que os alunos conseguissem realizar jogo em largura e profundidade; realizassem Passe, Corte e Reposição; Finalizações em Lançamento na passada; Jogo com largura e profundidade; Recuperação Defensiva; Participação nos ressaltos (defensivo)

1.10.1.1.3. Voleibol

Os objetivos operacionais foram atingidos através de situações de exercício e em contexto de jogo. No fim das UD ocorria um momento mais formal de jogo 4x4/6x6 e procurou-se que os alunos conseguissem realizar dinâmica dos três toques: receção, levantar e finalizar. As ações devem ser realizadas pelos jogadores de acordo com a posição em que se encontram, o 2º toque é dado, maioritariamente, pelo jogador que está na posição 3; Qualidades das execuções: passe, manchete, serviço, remate; Os jogadores encontram-se em posição base defensiva.

1.10.1.1.4. Badminton

Os objetivos operacionais foram atingidos através de situações de exercício e em contexto de jogo. No fim das UD ocorria um momento mais formal de jogo 1x1 e procurou-se que os alunos conseguissem realizar o posicionamento corretamente para devolver o volante, executando serviço curto ou comprido, *lob* e *clear*.

1.10.1.1.5. Ginástica Acrobática

Os objetivos operacionais foram atingidos através de situações de exercício a pares e em trios. No fim das UD ocorria um momento mais formal de avaliação e procurou-se que os alunos conseguissem realizar as seguintes figuras: com o base em posição de deitado dorsal com as pernas em extensão e perpendiculares ao solo, o volante executa prancha facial (com pega frontal), apoiado pela bacia nos pés do base. Mantém a posição, enquanto o base conserva as pernas perpendiculares ao solo.

O base de pé com joelhos fletidos (ligeiro desequilíbrio à retaguarda) suporta o volante, que se equilibra de pé sobre as suas coxas com os segmentos do corpo alinhados. O volante equilibra-se de frente ou de costas para o base, que o segura pela pega de pulsos ou pelas coxas. Desmonte simples com braços em elevação superior.

Com o base em pé, o volante realiza, a partir do monte lateral simples, equilíbrio de pé nos seus ombros (coluna), mantendo o alinhamento do par. O base coloca-se com um pé ligeiramente à frente do outro e à largura dos ombros, segurando o volante pela porção superior dos gêmeos. O desmonte é realizado em salto, após pega das mãos, para a frente do base. Em situação de exercício em trios, realizam os seguintes elementos técnicos com coordenação e fluidez: Base em pé suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Este base é auxiliado por um base intermédio que, em posição de deitado dorsal, com os membros superiores em elevação, apoia o base, colocando os pés na sua bacia. O base em pé suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Por sua vez, o volante apoia o outro base, que executa o pino à sua frente, segurando-o pelos tornozelos, ajudando-o a manter a sua posição.

1.10.1.1.6. Atletismo

Nesta etapa, esta matéria não foi lecionada.

1.10.1.1.7. Dança

De acordo com o Perfil do Aluno na EBSC, a matéria de Dança, prevê um determinado número de danças para cada nível, ao contrário da orientação dos PNEF onde é dado a escolher ao aluno se quer ser avaliado em Danças Tradicionais ou Sociais.

Assim, começámos com a Rumba Quadrada, em que o aluno deveria iniciar no 1º tempo do compasso e respeitar a estrutura rítmica: Lento (1º e 2º tempos do compasso), Rápido (3º tempo do compasso), Rápido (4º tempo do compasso), realizando os seguintes passos/figuras: Dança a Rumba Quadrada, em Posições Abertas e Posição Fechada sem e com contacto, realizando os seguintes passos/figuras, ajustando as posições relativas com o par: Passo básico em Posição Fechada sem contacto, com as qualidades referidas anteriormente, virando aproximadamente $\frac{1}{4}$ de volta para a esquerda ao longo da figura;

Passos progressivos em Posição Fechada sem contacto em frente sem volta ou virando até $\frac{1}{2}$ volta para a esquerda ou para a direita, mantendo a posição relativa com o par, que simultaneamente executa os passos progressivos atrás;

Volta e Contravolta em Posição Aberta pega esquerda-direita, mantendo o elemento masculino a mesma frente enquanto o elemento feminino realiza uma volta à direita seguida de uma volta à esquerda; Volta Circular em Posição Aberta pega esquerda-direita, executando o elemento masculino passo básico a virar $\frac{1}{4}$ de volta para a esquerda enquanto o elemento feminino realiza 6 passos progressivos em frente virando progressivamente $\frac{3}{4}$ volta para a direita;

Promenades/*New Yorker*, partindo de Posição de Contra Promenade Aberta e virando progressivamente de forma a assumir a Posição Aberta lado a lado pega esquerda-direita, a Posição Aberta frente a frente pega a duas mãos, a Posição de Promenade Aberta, a Posição Aberta lado a lado pega direita-esquerda e finalizando em Posição Aberta frente a frente pega direita-esquerda;

Volta à esquerda/*Spot turn to left*, partindo de Posição de Promenade Aberta e condução para volta (largando a pega direita-esquerda), finalizando de modo a reajustar a posição frontal com o par.

1.10.1.1.8. Judo

Os objetivos operacionais foram atingidos através de situações de exercício e em contexto de competição. No fim das UD ocorria um momento mais formal de competição

1x1 e procurou-se que em todas as situações do judo, os alunos cumprissem as regras estabelecidas, respeitando sempre a integridade física do parceiro, mesmo com prejuízo da sua própria vantagem, conhecessem o objetivo do Judo, a ética do judoca e o grau de risco das suas ações. Em todas as situações, deveria realizar adequadamente a saudação em pé (“Ritsu-rei”) e de joelhos (“Za-rei”).

Executa no “Tatami”, em situação de exercício sem oposição, as seguintes técnicas de queda (“Ukemi”): Quedas para trás (“Ushiro-ukemi”), enrolando o corpo e batendo com os braços, em ângulo de 30° a 45° com o corpo, no momento do contacto das costas no “Tatami”; Quedas laterais à esquerda e à direita (“Yoko-ukemi”), enrolando o corpo e cruzando a perna e o braço do mesmo lado à frente do corpo, batendo com o braço a 30°/45° (em relação ao corpo), no momento do contacto deste com o “Tatami”; Quedas para a frente em cambalhota (“Zempo-ukemi”) à esquerda e à direita, fazendo a impulsão com a perna da frente, enrolando sobre o braço do mesmo lado e batendo com o braço contrário no solo, no momento do contacto do corpo no “Tatami”, saindo olhando o pé de trás “por fora” do outro braço, em pé e em equilíbrio.

Procura e aproveita situações de vantagem, em situação de luta no solo (“Neivasa”) com alguma resistência (“Randori”), bem como em situação de jogo, esquivando-se e utilizando, de acordo com o movimento de ambos, pontos fixos ou eixos para aplicar a força das suas alavancas.

1.10.1.2. Aptidão Física

Também ao nível da aptidão física foi necessário definir prioridades, nomeadamente a força, dada a importância do seu desenvolvimento nestas idades, assumindo “um papel determinante no treino condicional, não só pelo contributo que oferece ao desenvolvimento da velocidade, facilitando a sua expressão, mas também pela sua função preventiva” (Adelino, Vieira & Coelho, 2000, p.73). E ainda, a flexibilidade por ser a capacidade motora com piores resultados e por ser uma capacidade motora cuja redução “pode contribuir para as dificuldades de aprendizagem de técnicas desportivas, resultante da redução da amplitude dos movimentos” (p.91) bem como no aumento das lesões. Nunca descurando, porém, o trabalho formal das outras capacidades físicas, todas elas suscetíveis de melhoria através do desenvolvimento da força.

As recomendações atuais sugerem que os jovens em idade escolar devem realizar diariamente 60 minutos ou mais de atividade física moderada a vigorosa, que seja

apropriada para o desenvolvimento, envolvendo uma variedade de atividades. Não só a atividade física regular é essencial para o crescimento e desenvolvimento normal, mas um estilo de vida fisicamente ativo durante os anos pediátricos pode ajudar a reduzir o risco de desenvolver algumas doenças crónicas ao longo da vida.

“Assim, o treino da força não é só um imperativo para o rendimento desportivo numa qualquer modalidade, mas também uma necessidade de qualquer indivíduo para fazer face às necessidades do dia-a-dia” (Adelino, Vieira & Coelho, 2000, p.75).

Os principais benefícios do treino de força para crianças e jovens incluem: o aumento da força muscular e resistência muscular local; a melhoria do desempenho desportivo; o desenvolvimento de hábitos e rotinas desportivas vinculativas e duradouras.

Um dos aspetos mais relevantes do treino de força diz respeito à redução e prevenção de lesões, uma vez que as crianças e jovens não conseguem estimular o crescimento muscular em termos do aumento do volume da célula (hipertrofia), bem como o fortalecimento do tecido conjuntivo, através de atividades físicas que apenas contemplam a utilização do peso do corpo. Portanto um dos maiores benefícios do treino de força nas crianças e jovens relaciona-se com a sua capacidade de os preparar para as atividades desportivas e recreativas, reduzindo desta forma, o risco de lesão (Faigenbaum et al. 1996).

Através do treino de força, o aumento da tolerância a um desporto ou atividade diária com maior *stress*, ajudará a diminuir a resposta cardiovascular (por exemplo, a pressão arterial na realização de determinada tarefa). A implementação de programas de força ajudará a controlar, por exemplo os picos de pressão arterial na realização de esforços máximos e também apresenta um contributo fundamental no que diz respeito ao aumento da densidade mineral óssea, sobretudo no caso das adolescentes. O treino de força promove o aumento da massa magra ajudando a diminuir a gordura corporal, melhorando desta forma, o padrão geral da composição corporal.

Alguns professores de educação física, médicos, fisiologistas, colocam entraves ao treino de força em crianças e jovens, por alguma falta de conhecimento do seu treino e desenvolvimento, dado que a força é quase sempre associada a massa muscular e ao treino com cargas externas de grande magnitude (Marques, 2004). Todavia, hoje não restam dúvidas sobre a necessidade de se iniciar cedo o treino da força. Naturalmente, há

que explicitar que o treino da força não se reduz à exercitação com cargas elevadas. (Adelino, Vieira & Coelho, 2000, p.73)

Tabela 6- Recomendações de progressão para o treino de força em crianças e jovens

RECOMENDAÇÕES DE PROGRESSÃO PARA O TREINO DE FORÇA EM CRIANÇAS E JOVENS			
	Iniciante	Intermédio	Avançado
Ação Muscular	Excêntrico e Concêntrico	Excêntrico e Concêntrico	Excêntrico e Concêntrico
Escolha do Exercício	Uniarticular e Multiarticular	Uniarticular e Multiarticular	Uniarticular e Multiarticular
Intensidade	50 – 70% 1RM	60 – 80% 1RM	70 – 85% 1RM
Volume	1 – 2 Séries x 10 - 15 Reps	2 - 3 Séries x 8-12 Reps	≥ 3 Séries x 6-10 Reps
Descanso entre Séries	1 min	1 - 2 min	2 - 3 min
Velocidade	MODERADO	MODERADO	MODERADO
Frequência	2 – 3 dias/semana	2 – 3 dias/semana	3 – 4 dias/semana

Adaptado Avery Faigenbaum et al. 1996, Youth Resistance Training: Position Statement Paper and Literature Review, National Strength And Conditioning Association.

A força foi treinada nas aulas, maioritariamente, numa estação, em circuito, à parte da tarefa de uma atividade física como o futebol ou o basquetebol, foi também realizada no início da aula, numa perspetiva de aquecimento específico para o que se ia fazer na parte fundamental, e ainda, no final da mesma. Pode ser observado um exemplo de dois dos circuitos utilizados durante o ano no apêndice 10.

“Com atletas com 16 ou mais anos, as exigências do treino em circuito aumentam. Aumenta o número de circuitos, o número de repetições em cada exercício e o grau de exigência dos exercícios.” (Adelino, Vieira & Coelho, 2000, p.78).

Houve a preocupação de diferenciar ao máximo o ensino havendo sempre três opções de exercícios para trabalhar o mesmo grupo muscular: uma fácil, uma intermédia e uma difícil. Diferenciar o ensino significa alterar o ritmo, o nível ou o género de instrução que o professor pratica, em resposta às necessidades, aos estímulos ou aos interesses de cada aluno (Heacox, 2001). Ainda que a turma fosse bastante heterogénea,

o aluno nº22 destacava-se claramente dos outros no que a esta capacidade diz respeito, e por isso, de todos os planos realizados, ou se aumentava o número de repetições, ou se realizava uma progressão ou se aumentava a cadência do exercício, proporcionando um maior tempo de contração muscular aumentando assim a intensidade do mesmo. Foram sempre encontradas alternativas para as alunas nº4, nº13 e nº19 que se destacavam por terem uma maior dificuldade nesta componente, como por exemplo, realizar extensões de braço com os joelhos no chão ou utilizarem uma bola medicinal e halteres com menos peso.

Da minha observação ao longo do ano de estágio, bem como através do *feedback* dos alunos, pude constatar que algumas das capacidades físicas avaliadas, não eram trabalhadas. No meu entender, aspetos relacionados com a condição física, são essenciais para um desenvolvimento multilateral das capacidades físicas dos alunos, e por essa razão, procurei dar-lhes maior destaque nas minhas aulas, em situações de contexto de jogo e em contexto de exercício e circuitos.

Será importante distinguir flexibilidade de alongamento, sendo este último definido como o aumento do comprimento dos tecidos implícitos no ato de alongar, em particular das unidades músculo-tendinosas - extensibilidade (Freitas, 2010).

Relativamente à flexibilidade enquanto qualidade física, pode ser definida como a capacidade que o sujeito apresenta de variar a amplitude articular de uma ou mais articulações. (Freitas, 2010) A flexibilidade é uma componente bastante importante na maioria dos gestos desportivos. Um atleta com boa flexibilidade articular consegue melhorar a sua *performance* desportiva ao mesmo tempo que reduz a hipótese de lesão. Neste âmbito, o objetivo que estabeleci para os meus alunos, foi o de aumentar a amplitude de movimento (ROM – *Range Of Motion*) que ocorre numa determinada articulação, promover o relaxamento da tensão e do *stress*, melhorar a capacidade de execução, o relaxamento muscular e o alívio de dores musculares, bem como contribuir para a melhoria da postura e prevenir lesões associadas ou não ao desporto.

Os progressos dos exercícios de flexibilidade ativa perduram por mais tempo do que os exercícios de flexibilidade passiva. Mediante este tipo de trabalho, os músculos hipertrofiados, embora nunca modifiquem a sua forma genética, conseguem maior espaço para alojar a hipertrofia conseguida, resultando em posturas normais, mais visíveis na

colocação dos ombros e braços (Mendes, dos Santos, de Andrade Mesquita & de Carvalho, 2015).

Antes de qualquer treino desta capacidade, era sempre realizado um bom aquecimento articular através de exercícios analíticos ou jogos que promovessem o aumento do batimento cardíaco, sem causar fadiga muscular.

Na construção do programa de treino incluíram-se exercícios preventivos que permitiam fortalecimento e estabilidade articular. Estes mesmos exercícios foram variados, dirigidos para o aumento do ROM, a transição entre exercícios foi suave e houve uma maior preocupação com a frequência do que com o volume do treino, ou seja, procurou-se realizar este tipo de treino no início de algumas aulas que não tivessem grandes movimentos explosivos, como velocidade.

A flexibilidade foi treinada de forma ativa, através de alongamentos dinâmicos, em todas as aulas em momentos de transição de tarefas, tal como refere Adelino et al (2000) “o treino da flexibilidade com atletas jovens deve dar-se prioridade aos métodos ativos, ou seja, exercitação sem ajuda externa” (p.91), e em alguns momentos de início de aula através de alongamentos assistidos, ou seja, exercícios que consistem num conjunto de técnicas de alongamentos passivos, feitos dois a dois (apêndice 9). Cada aluno tinha de ter a capacidade de executar diferentes sequências de alongamentos assistidos, quer estivesse o colega sentado ou deitado, de modo a oferecer uma variedade de alongamentos em diferentes situações.

Foram dadas alternativas aos alunos de como alongar o colega por duas razões: para variar a rotina e quando o colega ainda tinha pouca flexibilidade. Estes exercícios dois a dois, com pouca intervenção do professor, visavam promover a autonomia dos alunos, o relacionamento entre eles, através do feedback regular e por haver contacto físico, promovendo as capacidades de comunicação e a confiança.

Numa sequência de alongamentos assistidos, o aluno tinha de ter sempre presente que a forma de contacto não deveria ser pessoal – ter atenção às zonas íntimas; assegurar a estabilidade e segurança do colega; a suavidade das transições entre alongamentos; e a adaptação de alternativas de alongamento às dificuldades do colega, como falta de ROM, mobilidade, patologia postural ou problema neuromuscular. Houve a preocupação que esta componente fosse trabalhada num local com temperatura agradável, dentro do pavilhão, principalmente em dias mais frios e após um aquecimento geral.

Mais que promover esta capacidade nos alunos, tive a preocupação que aprendessem como realizar um treino de flexibilidade para que pudessem utilizar nas suas práticas desportivas fora da escola e no seu quotidiano.

1.10.1.3. Conhecimentos

Nesta área achei necessário dar a componente teórica em sala de aula antes do primeiro momento de avaliação, pois aferi, na 1ª etapa, que além de se tratar de uma turma com alunos muito bons às várias disciplinas, ainda havia muitas dúvidas relativamente às matérias dadas anteriormente e somente uma pequena ideia acerca dos assuntos que nos tínhamos proposto para este ano letivo – capacidades motoras.

1.10.1.4. Balanço 2ª Etapa

A opção do futebol e do basquetebol veio confirmar o potencial da turma principalmente em termos coletivos. Em particular o futebol, embora integrasse o leque de interesses de parte da turma, não tinha sido muito trabalhado no ano anterior, pelo que contribuiu para uma boa adesão às aulas evidenciando maioritariamente as competências individuais dos alunos. Quanto ao basquetebol, embora tenha sido mais trabalhado no ano anterior, também revelou competências, mais a nível coletivo do que individual. A dança, sendo a matéria menos apreciada, principalmente pelos rapazes (72% da turma) obrigou a um trabalho de motivação mais significativo. Para isso utilizei como estratégia, deixar ao seu critério a escolha da música dentro do leque apresentado, acentuando o lado lúdico da matéria, o que terá contribuído para uma maior entrega à aula.

Para além das prioridades definidas, concluí que havia também que trabalhar a concentração, visto que pelo bom funcionamento da turma enquanto grupo, por já se conhecerem desde o 10º ano, por serem maioritariamente bons alunos, com bons resultados (apêndice 12), curiosos e intelectualmente interessados de uma forma geral, tendiam a dispersar-se com conversas paralelas, que mesmo no âmbito do tema da aula, se revelavam algo perturbadoras. Assim, sendo o professor um profissional reflexivo, devendo por isso, procurar avaliar constantemente as dimensões do ensino de forma a poder melhorar a sua prática pedagógica (Standal & Moe, 2013), todos os balanços realizados serviram como reflexão acerca do que correu bem e menos bem, o que devia ser alterado de forma a acrescentar valor, com vista ao aperfeiçoamento das práticas e acrescentando qualidade ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

1.11. 3ª Etapa – Progresso

Procurei em todas as aulas que os alunos se superassem, tanto em melhorar resultados ou prestações que já seriam boas, mas principalmente nas suas dificuldades, face aos objetivos da aprendizagem, procurando atingir sempre níveis mais elevados. Trata-se de uma avaliação criterial porque avaliou o desempenho dos alunos relativamente aos objetivos de aprendizagem definidos. Dar aos alunos conhecimento dos objetivos que orientam o seu trabalho, foi também determinante para a sua evolução. Isto ocorreu no início de cada UD – clarificando metas para cada conjunto de aulas, de acordo com os temas e matérias desenvolvidos.

Foi ao longo desta etapa que se tornou mais evidente o crescimento coletivo nas matérias dos JDC, em particular no futebol.

1.11.1. Resultados

1.11.1.1. Atividades Físicas

Ao longo do ano procurei sempre dar as melhores condições possíveis (como planos bem elaborados, com definição clara de objetivos, bons diagnósticos de necessidades individuais e de grupo, estabelecimento de relações empáticas e positivas, mostrando disponibilidade para os alunos) para que ocorresse uma melhoria significativa, o que aconteceu com alguns alunos, mais notória em matérias como o Futebol, devido ao bom grau competitivo existente na turma, o que levou a que alunos que já eram dotados se aperfeiçoassem ainda mais. Devido à figura de aluno referência no Basquetebol e Voleibol, pode assistir-se a uma modelação, processo que potencia a aprendizagem, porque o praticante tenta aproximar-se do modelo, mesmo quando este está ausente. Os modelos são, para os jovens, referências de comportamento e atitude e como tal desempenham um papel fundamental em educação. Também é sobejamente conhecida a influência dos pares junto da população jovem daí a importância destas figuras no desenvolvimento.

1.11.1.1.1. Futebol

Em situação de jogo 5x5 os alunos realizam: - Contenção ("Barriga virada para a bola"); Colocação dos apoios de modo a ver o máximo de campo possível; Desmarcação (Procura do espaço livre para receber a bola); Fintas e marcação do adversário direto (HxH e Zona).

1.11.1.1.2. Basquetebol

Em situação de jogo 5x5 os alunos realizam: Aclaramento; Marcação Individual; Exploração 1x1; 5 Aberto; Participação nos ressaltos (ofensivo).

1.11.1.1.3. Voleibol

Em situação de jogo 6x6 os alunos realizam: Finalização em remate, passe colocado ou “amorti”; Executa Bloco; Recepção em W.

1.11.1.1.4. Badminton

Em situação de jogo 1x1 os alunos realizam: *drive* e *amorti* e observa-se um jogo com dinâmica, muitos deslocamentos e utilizam-se diferentes tipos de batimentos optando pelo mais adequado.

1.11.1.1.5. Ginástica Acrobática

Em grupos de 4 ou de 5, combinam, numa coreografia musicada (sem exceder dois minutos), utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-trocapasso, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, com os seguintes elementos técnicos, marcando o início e o fim de cada elemento; Sequência ao nível dos elementos técnicos, marcam a posição tempo mínimo 3’’, executa montes, desmontes e pegas.

1.11.1.1.6. Atletismo

Em situação de exercício e de competição, procurei que os alunos: cooperassem com os companheiros, aceitando e dando sugestões que favorecessem a melhoria das suas acções, cumprindo as regras de segurança, bem como na preparação, arrumação e preservação do material;

Efetuar uma corrida de estafetas de 4 x 60 m, recebendo o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entregando-o, após sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração;

Saltar em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de oito a doze passadas e impulsão na tábua de chamada. Aumentar a cadência nas últimas passadas para realizar uma impulsão eficaz, mantendo o tronco direito. “Puxar” a perna de impulsão para junto da perna livre na fase descendente do voo, tocando o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente;

Saltar em altura com técnica de Fosbury Flop, com cinco a oito passadas de balanço, sendo as últimas três/quatro em curva. Apoiar ativamente o pé de chamada no sentido da corrida, com elevação enérgica da coxa da perna livre, conduzindo o joelho para dentro (provocando a rotação da bacia). Transpor a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado”. Flexão das coxas e extensão das pernas na fase descendente do voo, caindo de costas no colchão com os braços afastados lateralmente.

Mais especificamente, procurei que, em situação de competição, o aluno nº20, que praticava atletismo fora da escola, realizasse: salto em altura com a técnica de Fosbury Flop, aumentando a velocidade da corrida na entrada da curva e inclinando o corpo para o interior desta. Acompanhar a impulsão enérgica e vertical com a elevação ativa dos ombros e braços. “Puxar” energicamente as coxas com extensão das pernas (corpo em L) na fase descendente do voo, para receção de costas no colchão com braços afastados lateralmente; salto em comprimento, com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço ajustada. “Puxar” as pernas para a frente e os braços (paralelos) para a frente e para baixo, na parte final de voo, inclinando o tronco à frente para receção na caixa de saltos; corrida de estafetas (4 x 60 m, 4 x 80 m, 4 x 100 m), entregar o testemunho, sem desaceleração nítida na zona de transmissão, utilizando a técnica descendente e/ou ascendente, e recebê-lo em aceleração sem controlo visual.

1.11.1.1.7. Dança

Seleciona com antecipação, do repertório desenvolvido, os passos/figuras a executar à sua vontade, e mediante a disponibilidade de espaço, respeitando a estrutura rítmica da dança latino-americanas/não progressiva – Merengue: mantendo uma postura natural, com a cabeça levantada, no enquadramento dos ombros, distinguindo Posição Fechada de Posição Aberta e identificando as posições relativas e pegas a utilizar quando em Posição Aberta; Domina princípios básicos de condução, nomeadamente para início e final de volta, identificando o elevar do braço da pega como sinal de início e o baixar como o final da mesma, tanto no papel de condutor (atempadamente e de forma precisa) como de seguidor (sem se antecipar às ações do outro).

Dança o Merengue, em situação de dança a pares, iniciando no 1º tempo do compasso e fazendo coincidir cada passo a um tempo, realizando sequências de passos que combinem: passos no lugar e progredindo à frente e atrás; passos laterais à direita e à esquerda alternados com junção de apoios; passos cruzados pela frente ou por trás;

passos à frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferências de peso do outro apoio no lugar; voltas à direita e à esquerda.

1.11.1.1.8. Judo

Os objetivos operacionais foram atingidos através de situações de exercício e em contexto de competição. No fim das UD ocorria um momento mais formal de competição 1x1 e procurou-se que em todas as situações do judo, realizassem as seguintes acções técnicas de controlo e imobilização: Imobiliza o adversário com o “Kuzuregesagatame”, enrolando bem o braço no do parceiro e segurando o “Judogi” com uma das mãos debaixo da axila, mantendo o tronco perpendicular ao corpo do adversário e o outro antebraço em apoio no solo, do outro lado; e “Kusureyokoshiogatame”, agarrando com uma mão o cinto e com a outra a calça do adversário.

1.11.1.2. Aptidão Física

No domínio da aptidão física, dei especial atenção à Força (superior, inferior e média), pois considero que esta capacidade motora é aquela que, bem desenvolvida pode realmente ter efeitos a nível da prestação dos alunos nas várias modalidades, bem como no desenvolvimento harmonioso nesta fase do crescimento, por estas razões defini objetivos quantitativos para o próximo momento de avaliação, de modo a garantir que cada aluno leva-se com seriedade esse momento e quisesse sempre melhorar (apêndice 24). Este efeito verificou-se quando observamos os resultados da bateria de testes do FitEscola que avaliam esta capacidade. Neste trabalho, o aluno realiza com correção, em circuitos de treino (durante as transições ou no fim das aulas) ou exercitação simples (em estações à parte dos exercícios fundamentais da aula), com volume (3/4 séries de 15 ou mais repetições) e intensidade definidos pelo professor. Este trabalho situa-se no âmbito de resistência muscular (Monteiro, 2012), de modo a que aumente a capacidade do organismo realizar esforços prolongados, por exemplo, o maior número de flexões de braços, rápidas e bem executadas.

Segundo as definições de carga de treino acima nomeadas, e devido à maior capacidade física do aluno nº22, considereei essencial que se diferenciasse o ensino (fazendo com que alunos mais aptos realizassem exercícios mais complexos e vice-versa) e a carga (variando a frequência com que cada aluno ou grupo de alunos realizava um determinado exercício), como tal, estes realizaram mais repetições ou então o mesmo

exercício numa progressão mais difícil que a dos restantes para que tivessem um estímulo adequado às suas capacidades.

Relativamente à Velocidade, ou seja, “a capacidade de reagir, rapidamente, a um sinal ou estímulo e/ou efetuar movimentos com oposição reduzida no mais breve espaço de tempo possível” (Adelino, Vieira & Coelho, 2000, p.99), a ideia passou por ser desenvolvida na fase inicial da aula após aquecimento, devido à impossibilidade de efetuar exercícios com intensidade máxima em estado de fadiga, assim, era necessário que houvesse uma recuperação total ou quase total, que conduzisse à existência de pausas mais ou menos prolongadas entre a repetição dum mesmo exercício e de exercícios diferentes, desta forma a densidade da carga de treino foi reduzida (Proença, 1989). O aluno, nas situações definidas pelo professor (em forma de jogos/estafetas), respeitando os tempos de trabalho e de recuperação adequados, realizou esforços máximos de curta duração.

A Resistência - Aptidão Aeróbia – procurei que esta capacidade não fosse somente desenvolvida através da corrida, tal como refere Adelino et al (2000), a resistência pode ser estimulada a níveis bastante aceitáveis através de jogos, depende apenas da escolha dos jogos mais adequados (p.95), assim, teve o seu maior reflexo através da intensidade que foi imposta nas aulas no que diz respeito aos Jogos Desportivos Coletivos, bem como às condicionantes solicitadas em contexto de jogo como a marcação homem a homem, por exemplo. Contudo, foi também abordada na parte final da aula através de exercícios competitivos como os conhecidos "suicídios", por exemplo, onde os alunos se dividiam em duas filas, com cinco pinos à sua frente com uma distância de 5 metros entre cada um; o objetivo do exercício passava por tocar em cada um dos pinos o mais rápido possível, regressando sempre ao ponto de partida. O aluno realizava, em situação de corrida contínua, de jogo, percursos de habilidades ou outras: ações motoras globais de longa duração (acima dos 8 minutos), com intensidade moderada a vigorosa, sem diminuição nítida de eficácia, controlando o esforço, resistindo à fadiga e recuperando com relativa rapidez ao esforço (Bom et al., 1989, Jacinto et al., 2001).

Sabendo que o trabalho da flexibilidade deveria ocorrer, pelo menos, duas vezes por semana (Garber, et al., 2011), apliquei estes treinos, em ambiente mais formal de aperfeiçoamento desta capacidade, em momentos estratégicos do ano, tais como, aulas com menos intensidade e aquando da aproximação dos testes do FitEscola. Através de um conjunto de exercícios dinâmicos nas transições de tarefas, tive de gerir o

aperfeiçoamento das outras capacidades consoante os conteúdos que abordava em aula e dada a frequência semanal das aulas EF, que implicaria uma aplicação constante, o que se tornava logisticamente impossível neste contexto. A decisão acerca do treino desta competência deveu-se à incapacidade de alguns alunos na realização do teste do senta e alcança, e também, para que ficassem com bases para a realização de um treino destes a nível individual numa perspetiva de futuro. Todo este trabalho foi exemplificado em regime de aula de EF para que os alunos percebessem como e quando realizar os diferentes exercícios. O objetivo era prevenir execuções incorretas, como por exemplo o alongamento de um músculo, sabendo que alongar antes da prática poderá conduzir a uma lesão (Herbert & Gabriel, 2002).

No geral, o treino das diferentes capacidades motoras nas aulas de EF, apesar de serem essenciais tanto para o rendimento dos alunos nas tarefas, como para a sua vida quotidiana, principalmente aqueles que se encontram no último ou últimos anos de escolaridade (10º/11º/12º), não são suficientemente valorizados. Daquilo que pude experienciar na EBSC, verifiquei que a maioria dos colegas tende a apresentar um determinado registo/rotina no seu processo de lecionação, muitas vezes preocupados em introduzir as matérias e conteúdos, e por essa razão, o treino destas capacidades está menos presente.

Com o trabalho feito nesta área ao longo do ano, foram verificadas melhorias nas performances dos alunos nas diferentes avaliações, do primeiro até ao último momento, isto porque, também fui sempre estabelecendo objetivos individuais que eles procurassem superar e não ficassem somente por aquilo que era suficiente para passarem, criando até uma competição intrínseca que os motivasse a ser melhores a cada dia.

1.11.1.3. Conhecimentos

Na área dos conhecimentos, os trabalhos de grupo foram adotados como estratégia para desenvolver o tema de treino das capacidades motoras, tendo os alunos a responsabilidade de preparar um momento da aula, onde era esperado que integrassem a capacidade motora escolhida através de tarefas. Os grupos foram formados pelos próprios alunos e foi estipulado um prazo de entrega.

Foi prevista a possibilidade de terem feedback da minha parte, criando uma fase de pré-entrega do trabalho, com proposta de correção e melhoria até ao prazo final.

Os alunos realizaram a entrega do trabalho final em formato Word ou PDF. Nesta área os alunos tiveram, em cada período, a obrigatoriedade de alcançar nota positiva, sendo que caso não o fizessem, não poderiam ter mais de 13 valores na nota final do período.

Esta foi a área em que os alunos estiveram pior neste 2º período (apêndice 14), primeiro devido à complexidade e grau de exigência superior no que dizia respeito ao momento de avaliação a que foram sujeitos, bem como o seu menor investimento derivado ao período de outras avaliações a que estavam a ser sujeitos nas outras disciplinas e como a EF não conta para a média de acesso ao Ensino Superior, os alunos tendem a desvalorizar. Ainda assim, as notas corresponderam ao perspectivado durante as aulas (apêndice 15).

1.12. 4ª Etapa – Produto

1.12.1. Resultados

1.12.1.1. Balanço Atividades Físicas

A existência de professores estagiários nesta escola tem também um claro interesse de análise. Proporciona aos alunos uma relevante experiência adaptativa, relativamente aos professores que lecionaram a disciplina de EF, com tudo o que isso implica, considerando as diferentes personalidades e formas de estar em contexto escolar e na forma como ensinam. Este exercício pode revelar-se muitíssimo favorável no sentido da adaptação ao contexto, aspetos muito valorizados atualmente, em todas as áreas profissionais e nos contextos de multiculturalidade, tão frequentes nos dias de hoje.

Também de valorizar foram as possibilidades das saídas de campo, e atividades no exterior ligadas à natureza (orientação), em particular as náuticas, o que enriqueceu bastante a formação na área da EF.

Observei que os alunos também experienciam uma relação pedagógica diferente com professores que, relativamente à idade, estão próximos de si. A existência de um processo de identificação fica patente em algumas referências feitas pelos alunos, expressas dentro e fora do contexto de sala de aula, mesmo que muitas vezes com um carácter mais informal. Certo é, porém, que a não confusão de papéis ficou também confirmada pela ausência de problemas, mal-entendidos ou alguma forma de desrespeito ao longo de todo o ano. Contudo, este é um desafio para os professores em início de

carreira e, portanto, mais jovens, a que é preciso estar atento e salvaguardar na dinâmica relacional. Neste contexto, pude descobrir e utilizar um leque de estratégias que me permitiram motivar e mobilizar a turma para todas as atividades. Esta facilidade tornou-se mais visível nas situações em que os conteúdos didáticos do plano de aula não eram tão atraentes para os alunos, tendo sido, mesmo assim, sempre possível conseguir a sua adesão aos mesmos. Neste sentido é também de reforçar a ideia de que “o professor pode fazer toda a diferença” (Lopes & Silva, 2010)

A experiência que trazia como treinador de equipas jovens, contribuiu para me deixar mais à vontade na gestão do grupo, e pode ter dado mais autenticidade ao estilo de liderança e de envolvimento que acabei por criar com os alunos, evitando questões de carácter disciplinar ou outras dificuldades na criação do ambiente e do clima propícios ao processo de ensino-aprendizagem.

Em termos da instrução, ajudou-me sobretudo na área dos jogos coletivos, não sentindo o mesmo à vontade nas outras.

De acordo com os critérios de avaliação dos PNEF, penso que os alunos poderão ter ganho no sentido do clima, porque o meu estilo é diretivo quando tem de ser, mas é sobretudo empático.

Considerando o *feedback*, uma informação fornecida por um agente, sobre aspetos do desempenho (Lopes & Silva, 2010) e conhecendo o seu efeito poderoso especificamente no ambiente escolar do aluno, utilizei-o frequentemente como ferramenta e como estratégia. Sempre consciente de que o mesmo, para que possa assumir uma finalidade pedagógica deve conter informações específicas sobre a tarefa e/ou sobre o processo de aprendizagem. Por exemplo, nos alunos com menos aptidão física, pude observar que o *feedback* provou ser um importante fator para que os mesmos conseguissem superar-se. Para os alunos mais competentes, o *feedback* teve um duplo efeito, além de os motivar a fazer melhor, também observei que contribuiu para que pudessem ajudar os colegas com mais dificuldades, como se tivesse um efeito responsabilizador entre pares.

Na leção, acabei por introduzir alguns dos conceitos do treino em algumas aulas, sempre que se mostrava coerente com os conteúdos programáticos, e também na forma de organizar a turma para as atividades práticas, por exemplo, na conciliação de várias tarefas em simultâneo, na atribuição de papéis e responsabilidades na aula, na

utilização do feedback e de expressões verbais que ajudassem a clarificar a informação como por exemplo, “tirar a fotografia” que significa observar o terreno de jogo antes da execução e tomada de decisão ou ainda a “procura do espaço livre” para receber a bola.

Os JDC, mais explícito no futebol, ganharam claramente com isso, dada a minha maior experiência na área. No caso das Ginásticas, foram os conceitos do treino físico que compensaram a menor experiência na área.

A obtenção de resultados às matérias, mais especificamente os JDC, foi promovida através de jogos reduzidos, pois estão presentes componentes essenciais do jogo (bola, companheiros e adversários) possibilitando o desenvolvimento integral dos jogadores (Chow et al., 2006). Desta forma, as capacidades condicionais são desenvolvidas em especificidade, emulando as situações de jogo oficiais. Assim, todas as respostas físicas e fisiológicas dependem do comportamento do jogador em função dos constrangimentos do jogo (Clemente, Martins & Mendes, 2014).

Os jogos reduzidos são jogos modificados adaptados pelos treinadores (Clemente, Martins & Mendes, 2014) no sentido de simplificar e não fragmentar o processo de jogo de determinada modalidade coletiva (Tan, Chow & Davids, 2012). Um dos principais benefícios é o de que replicam as exigências físicas, fisiológicas, técnicas e táticas do jogo formal competitivo (Clemente, Wong, Martins & Mendes, 2014) no contexto do treino e otimização do rendimento desportivo (Clemente & Mendes, 2015), permitindo o desenvolvimento dos mesmos ao longo da tarefa. Outro benefício associa-se à aprendizagem de competências técnicas e táticas concretizadas em especificidade com o dinamismo, variabilidade e imprevisibilidade do próprio jogo (Aguiar, Gonçalves, Botelho, Lemmink & Sampaio, 2015), não menos importante é o acréscimo de motivação e predisposição dos praticantes no processo de treino e ensino desportivo.

Muitas vezes utilizei exercícios em igualdade numérica caso o objetivo fosse o aumento da exigência física ou utilizando *jokers* de forma a suscitar comportamentos táticos individuais sem bola, e ainda, permitir aumento do jogo em largura e em profundidade. Manipular a diferença no número de jogadores entre as equipas permite aos defensores uma melhoria na capacidade de defender ocupando e protegendo espaços em frente ao golo (Sampaio et al., 2014; Travassos et al., 2014). Situações de jogos reduzidos com equipas com diferentes números de jogadores, possibilitam que os jogadores durante a defesa vivenciem a transição de sistemas de marcação individual para

zonal, na medida em que a marcação individual em situação de inferioridade numérica revela sempre um adversário livre. Neste âmbito, os jogadores seriam levados, na defesa a fechar regiões mais próximas da baliza, (Travassos et al., 2014) aumentando a incidência de Princípios Táticos no meio campo defensivo e reduzindo a amplitude em profundidade da equipa em defesa. Já no ataque, espera-se que os atacantes procurem a circulação da bola como estratégia para encontrar espaços diante da linha defensiva adversária e optem pela ampliação do espaço de jogo efetivo em largura e profundidade, de forma a criar na defesa dificuldade para fechamento das principais linhas de passe. Neste sentido, os treinadores podem simular assimetrias numéricas através da elaboração de programas de treino nos quais a equipa atacante está em superioridade e a equipa defensiva em inferioridade numérica de forma a aumentar a competência dos jogadores no estabelecimento de tendências de coordenação interpessoais (Silva et al., 2014).

Relativamente ao desenvolvimento das capacidades individuais dos alunos, o fator competição, presente nas aulas, e o facto de conhecerem os critérios de avaliação para cada nível, vieram a revelar-se fundamentais (apêndice 18).

Tabela 7 - Análise Comparativa dos Resultados da AI e AF das Atividades Físicas - Resultados das Atividades Físicas

Alunos	Futebol		Basquetebol		Voleibol		Badminton		Acrobática		Atletismo		Dança		Judo	
	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF
1			I/E	E	I/E	E	I/E	E	E	E			E	A	I/E	I/E
3	I	E			A	A	I/E	E	I/E	E			E	E	I	I/E
4			I	I	I	I	I	E	I	I			E	E	A	A
9			I	I/E	E	E/A	I/E	E	I/E	E			I	I	I	I/E
10			I/E	E	E	E	I/E	E	E	E			I	I	I/E	E
13			NI/I	I	I	I	I	E	I	E			E	E	I	
14	E	A			E/A	A	E	E	E	E			E	E	E	E
15	E/A	A			E	E/A	I	I/E	E	E			I/E	E	E	E
16			I/E	E	I/E	E	I/E	I	I/E	E			I/E	I/E	E	E
17	I/E	E	I	I/E			I	I/E	I/E	E			I/E	E	I/E	I/E
18	E	A			A	A	E	E	E	E			I	I/E	E	E
19			NI/I	I	I	I	I/E	E	I	E			A	A	I	I
20	E/A	A			E/A	A	E	E	E	E	A	A	I/E	E	E	E
22			I	I	I/E	E	E	E	E/A	A			I	E	E	E
23	E	A			A	A	E	E	E	E			I	E	I/E	E
25	Atestado Médico															
27	E	A			E/A	A	E	E	E	E			I	E	I/E	E
28			I/E	E	E	E/A	E	E	E	E			I	E	I/E	E

No que se refere ao **Futebol**, confirmou-se o potencial evolutivo dos alunos pelos resultados alcançados (seis níveis A e dois níveis E). Os alunos nível E, em situação de jogo 5x5 conheciam o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras, adequando as suas ações a esse conhecimento. Com pressão do adversário, o aluno recebe a bola, controlando-a, simula ou finta para se libertar a marcação, desmarca-se na direção da baliza ou em apoio, aclara

e marca o atacante direto. Os alunos nível A, em situação de jogo 5x5 realizaram: Atitude defensiva (colocação entre a bola e a baliza); Desmarcações de rutura (mesmo corredor ou diagonal), criação de situações de superioridade numérica, fechar linhas de passe, permutas ("se ele faz o meu, eu faço o dele"); Pressão ao adversário.

Relativamente ao **Basquetebol**, matéria com objetivos traçados após a avaliação inicial, verificou-se que se conseguiu atingir os objetivos - alcançar 5 alunos que atingissem o nível elementar e onde todos os outros realizassem o passe e corte e ressaltos ofensivos e defensivos. Em situação de jogo 5x5 os alunos realizaram: Penetração em drible; 5 abertos nas situações de ataque organizado, com a manutenção da estrutura após corte, passe e corte ou aclaramento. Muita iniciativa individual (1x1); Luta nos ressaltos; Equilíbrios ofensivos e defensivos.

No **Voleibol**, matéria preferida dos alunos da turma em geral, a evolução também foi muito positiva registando-se três níveis que se mantiveram I, sendo que todos os outros subiram para E/A (três) e para A (seis). Esta evolução deveu-se muito ao facto de ter três alunos que eram jogadores federados de voleibol e que muito ajudaram os colegas. Deste modo os alunos em situação de jogo 6x6, observou-se dinâmica dos 3 toques (2ª toque em Zona 3 e finalização intencional); Organização/Movimentações ofensivas e defensivas. Os alunos com nível I, conseguiam que a bola transpusesse a rede várias vezes (3 ou mais), realizavam pelo menos dois toques de cada lado e, em exercício ou jogo, serviam por baixo; Os alunos com nível E, finalizavam com intencionalidade em passe colocado ou remate em apoio, utilizavam sempre que possível os 3 toques e respeitavam as zonas de responsabilidade; Os alunos com nível A adequavam a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das ações técnico-táticas e às regras do jogo, serviam por baixo ou por cima, recebiam enviando ao passador, finalizavam em passe colocado, remate ou *amorti* e executavam bloco.

Na **Acrobática**, os alunos dividiram-se por grupos de 4 e 5 e construíram uma coreografia, de no máximo dois minutos, com música. Ao nível da coreografia eles tiveram de sincronizar com a música e executar as destrezas gímnicas, combinados com os elementos técnicos. Tratou-se de uma escolha orientada por mim, dado que, após a AI, era previsível um melhor aproveitamento, da maior parte dos alunos nesta matéria, tal como se veio a revelar com todos os alunos a conseguirem alcançar o nível E, exceto a nº 4 que ficou pelo nível I e o nº22 que conseguiu atingir o nível A. Os alunos cooperavam

com os companheiros nas ajudas e correções que favoreciam a melhoria das suas prestações, preservando sempre as condições de segurança; compreendiam e desempenhavam corretamente as funções, quer como base quer como volante, na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos e conheciam e efetuavam com correção técnica as pegas, os montes e desmontes do tipo simples ligados aos elementos a executar. Foram realizadas sequências ao nível dos elementos técnicos, marcaram a posição com um tempo mínimo 3’’ e executaram montes, desmontes e pegas.

O **Badminton** revelou-se uma matéria onde os níveis eram mais homogêneos, mas sem que nenhum tivesse conseguido atingir o nível A. Em jogo 1x1, os alunos deslocavam-se e posicionavam-se corretamente para devolver o volante, executando serviço curto ou comprido, *lob*, *clear*, *drive* e *amorti*. Observava-se um jogo com dinâmica, muitos deslocamentos e utilizavam-se diferentes tipos de batimentos optando pelo mais adequado.

O **Atletismo** tratou-se de uma matéria que apesar de no início do ano ter sido solicitada para a prática, acabou por ser preterida relativamente à acrobática. Contudo, o aluno nº20 por ser atleta da modalidade foi avaliado com o nível A. Para isto, os colegas colaboraram participando na sua avaliação, nomeadamente nas estafetas.

Na **Dança**, apesar de não terem sido dadas coreografias do nível avançado, houve duas alunas, uma delas praticante da modalidade fora da escola, que atingiram o nível A, dado que se destacaram por evidenciarem especiais competências, nomeadamente, projeção artística (postura), dominavam os princípios da condução quer como condutor quer como seguidor, cooperavam com os companheiros incentivando, apoiando e aceitando as suas limitações, procurando o êxito do par ou do grupo e executavam os passos com correção técnica e em sincronia com a música sabendo a coreografia. Foi graças a elas também que alunos menos aptos conseguiram ter um melhor aproveitamento, sendo que alguns conseguiram atingir o nível E.

Por fim, no **Judo**, os resultados foram equilibrados sem resultados de especial destaque exceto a aluna nº4 que, apesar de não terem sido lecionados conteúdos referentes ao nível A, era praticante federada da modalidade fora da escola, tendo obtido este nível por evidenciar especiais competências para a modalidade. Também esta aluna teve um papel preponderante na motivação e aperfeiçoamento de práticas dos colegas, ficando

responsável pela preparação de uma aula, que constituiu um momento extra da sua avaliação.

1.12.1.2. Aptidão Física

O foco e a escolha de investir na aptidão física este ano, deveu-se ao facto de ter percebido junto dos alunos que faltavam estratégias de treino de desenvolvimento das suas capacidades físicas, nomeadamente força, flexibilidade, coordenação e velocidade.

Tratava-se do último ano de escolaridade com Educação Física e a aproximação de uma nova fase sem obrigatoriedade da prática de atividade física e desporto. Assim, procurei mais que potenciar o desenvolvimento das capacidades físicas dos alunos, que aprendessem como é que sozinhos ou em grupo poderiam trabalhar cada uma dessas capacidades – Resistência, velocidade, força, coordenação e flexibilidade.

A inatividade física foi considerada o quarto fator de risco de mortalidade global. A atividade física não só é essencial ao crescimento e desenvolvimento normais, mas também programas juvenis que reforcem a força muscular e o desempenho da competência motora, parecem ser a origem de um estilo de vida ativo para o futuro. O treino de força, durante os anos de crescimento, pode ter importantes e duradouras implicações para a saúde, bem-estar e *performance* desportiva. Este, sempre que adequado à idade, pode ter uma influência favorável no bem-estar psicológico dos jovens, mantendo-se o autodesenvolvimento e a dimensão lúdica, centrais no programa.

Existem duas variáveis chave: o Volume e a Intensidade. O volume refere-se ao número total de vezes que um exercício é feito durante a sessão, multiplicado pela resistência utilizada. A intensidade refere-se à resistência utilizada para ultrapassar durante a repetição. A relação entre as duas é inversa (quanto maior é a primeira, menor é a segunda). Quando uma destas variáveis é utilizada em excesso, pode levar a efeitos psicológicos negativos, especialmente para os jovens mais vulneráveis.

As crianças conseguem recuperar mais rapidamente da fadiga induzida no treino de força e têm menos predisposição para sofrer lesões musculares, devido à maior flexibilidade dos seus tecidos musculares, contudo o treino excessivo com recuperação inadequada, pode conduzir à experiência do síndrome de sobre-treino, identificados por má adaptação dos sistemas biológicos, neuroquímicos e hormonais, podendo ter sérias consequências psicossociais e requerer um tempo substancial para que o jovem atleta obtenha uma completa recuperação. Para evitar isto, é essencial a intervenção de

profissionais qualificados, que oiçam as preocupações individuais e percebam a singularidade física e psicológica das populações juvenis.

Independentemente da idade cronológica, recomenda-se que qualquer criança e/ou adolescente esteja emocionalmente madura o suficiente para aceitar e seguir instruções, e possua níveis competentes de equilíbrio e controle postural. Para que se implementem intervenções progressivas cedo, enquanto as crianças possuem níveis mais altos de plasticidade neural, pois é através desta que novos comportamentos são adquiridos. A adaptação traduz a eficácia de um programa de treino. A não adaptação de um aluno deve-se a 1 ou 2 fatores: ou algo está mal com a prescrição (especificidade do treino), pouca especificidade (exercícios pouco ajustados, componente educacional baixa, muito intenso/pouco intenso, muito frequente/pouco frequente), pouca supervisão, falta de atenção a fatores psicológicos, ou então, algo está mal com o aluno (especificidade do aluno) - Doença, *stress* elevado, genética, recuperação lenta, dieta pobre, poucas horas de sono, medicamentos, pouca motivação ou autoestima.

A ideia-chave é a de que para construir um programa de treino, de qualquer capacidade física, é crucial ter como base os princípios a ele associados. Os alunos que regressam de férias, ou que tiveram uma lesão, sofrerão sempre uma diminuição da sua flexibilidade e como tal do seu ROM, princípio da reversibilidade. Teria sido interessante conceber um plano de treino individualizado para as férias do natal, páscoa e no fim do ano letivo para as férias de verão.

Tabela 8 - Análise Comparativa dos Resultados da AI e AF da Aptidão Física

Alunos	Vaivém		Extensões de Braços		Abdominais		Impulsão Horizontal		Impulsão Vertical		Senta e Alcança				Ombros			
	Resistência		Força MS		Força Abdominal		Força MI		Força MI		Flexibilidade				Flexibilidade			
	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)
1	54	72	20	50	32	75	170	205	43	47	17,5	18,5	20	20	Sim	Sim	Sim	Sim
3	51	50	18	19	62	75	/	/	/	/	29,5	26,5	31	29,5	Sim	Sim	Sim	Sim
4	58	50	14	22	67	75	175	195	35	34	40,5	40	42	42	Sim	Sim	Sim	Sim
9	46	52	20	22	72	75	218	225	52	54	17,5	19	20	20	Sim	Sim	Sim	Sim
10	81	82	25	27	67	75	252	265	62	66	17,5	15	22,5	22	Sim	Sim	Sim	Sim
13	43	40	13	16	32	40	162	166	35	38	22,5	25,5	25	26	Sim	Sim	Sim	Sim
14	69	76	40	55	75	75	205	235	50	52	22,5	20,5	24	24	Sim	Sim	Sim	Sim
15	76	70	30	25	72	54	235	258	48	58	31,5	35	35	35	Não	Sim	Sim	Sim
16	60	58	36	38	36	60	270	270	64	68	14	12,5	23	23	Sim	Sim	Sim	Sim
17	54	55	22	25	46	60	225	240	55	54	24	26,5	26	27	Sim	Sim	Sim	Sim
18	60	70	25	24	75	75	233	245	53	56	17,5	16,5	22	23	Sim	Sim	Sim	Sim
19	50	45	17	20	47	54	160	176	33	35	36	40	40	40	Sim	Sim	Sim	Sim
20	/	100	45	50	75	75	/	265	/	65	31,5	34,5	33,5	35,5	Sim	Sim	Sim	Sim
22	54	61	40	50	69	75	262	270	74	72	41	40	43	42	Sim	Sim	Sim	Sim
23	85	90	20	25	75	75	225	255	60	75	35	30	36	34	Sim	Sim	Sim	Sim
25	/	/	21	28	71	70	/	/	/	/	38	39,5	40	40	Sim	Sim	Sim	Sim
27	72	75	25	35	75	75	/	245	57	62	29	28,5	31	31,5	Sim	Sim	Sim	Sim
28	69	86	32	42	75	75	215	265	57	68	25,5	24,5	27	27	Sim	Sim	Sim	Sim

A leitura desta tabela apresenta uma melhoria significativa em todas capacidades medidas, nos testes do FitEscola, sendo que naquela em que se verifica a menor evolução,

mesmo assim é superior a 50%, a resistência. A realçar os resultados ao nível da flexibilidade onde apenas dois alunos mantiveram o resultado inicial, que já era muito positivo, e todos os outros apresentaram subidas independentemente de conseguirem de estar na ZSAF ou não.

Ao nível da força, os resultados são também, claramente positivos. Apesar de todos os alunos se situarem na zona saudável na avaliação inicial (AI), a melhoria traduz o incentivo à superação nesta área que valida o foco dado nesta área. A destacar o resultado ao nível da força abdominal que situa doze dos dezoito alunos ao nível máximo de sucesso na execução deste teste (75 abdominais). A assinalar, o aluno nº16 que obteve o resultado mais baixo na AI ao nível do teste do senta e alcança (14/12,5), conseguindo quase duplicar o resultado (apêndice 18).

1.12.1.3. Balanço Conhecimentos

Nesta última etapa realizou-se uma prova de aferição interna. A matéria foi dada uma vez mais num momento em sala de aula, os temas abordados foram a especialização precoce, a ética desportiva, a dopagem, a violência e o espírito desportivo. Uma prova que foi transversal a todas as turmas de cada ano. Para a minha turma acabou por não se revelar ajustada, visto que foi feita uma prova muito semelhante à que apresentámos no 1º período, e, por isso, os alunos já conheciam algumas respostas (apêndice 17).

1.12.1.4. Balanço do ano

No final do ano, fiz alterações nos meus finais de aula, dado que me preocupava muito em dar *feedback* relativamente ao que tinha ocorrido em aula, mas não dava espaço para os alunos me darem *feedback* acerca das suas dificuldades durante a mesma; assim, pude retirar ideias e desenvolver estratégias para os ajudar de uma forma mais eficaz na aula seguinte. Sabemos que quando os professores procuram, ou estão recetivos ao *feedback* dos alunos – relativamente ao que sabem, ao que compreendem, onde cometem erros, quando têm conceitos alternativos, quando estão envolvidos nas tarefas de aprendizagem -, o ensino e a aprendizagem podem ser sincronizados e poderosos. E ainda porque o *feedback* dado aos professores pelos seus alunos possibilita tornar a aprendizagem visível (Lopes & Silva, 2010).

Parte integrante de cada aula são os momentos de avaliação. No final de cada unidade didática, realizei uma avaliação sumativa, que situa os alunos em diferentes patamares. Os mesmos são levados a superar as suas dificuldades, face aos objetivos da

aprendizagem, procurando atingir sempre níveis mais elevados. Segundo Barbosa e colaboradores (1994) chama-se de avaliação criterial, porque avalia o desempenho dos alunos relativamente aos objetivos de aprendizagem definidos. A turma tinha conhecimento dos objetivos, que orientavam o seu trabalho. Esta foi uma mensagem fundamental no início de cada UD – clarificar metas para cada conjunto de aulas, de acordo com os temas e matérias desenvolvidos.

Acentuei a participação dos alunos, porque de uma forma geral, esta turma apresentava competências cognitivas que permitiam fazê-los parte ativa do seu processo de ensino. Esta característica ficou bem expressa na avaliação qualitativa global que solicitei na última aula. O formato pensado para esta avaliação foi o seguinte: numa folha de papel, os alunos tinham que responder anonimamente, ou não, a quatro questões chave: o que aprendi?; componente positiva?; componente negativa?; e traduz numa palavra a EF deste ano letivo.

Não foi difícil que todos colaborassem e entregassem a folha assinada, o que confirma o grau de confiança na relação com o professor, ainda que alguns tenham pedido confidencialidade. Também expressaram maturidade e competências de análise e reflexão sobretudo na última resposta. Este exercício de avaliação foi um momento muito importante para mim, no sentido em que quando um professor é avaliado pelos alunos, o nível de exposição aumenta significativamente. Por outro lado, parecia-me fundamental proporcionar esta experiência aos alunos e a mim próprio, pois considero que aqui poderia encontrar uma parte essencial da validação do meu trabalho como professor estagiário. Passo a enumerar as respostas:

Tabela 9 - Avaliação

Positivo	Negativo	Palavra-chave
"Atividades interessantes"	"Testes Fitescola"	Evolução
"Maior união da turma"	"O pouco esforço de alguns colegas"	Dedicação
"Professor dedicado"	"Podia ter jogado menos basquetebol"	Empenho
"Aprender mais aprofundadamente acerca das matérias, movimentações e posicionamentos. Exercícios de agilidade, resistência, velocidade e força que nos ajudava nos desportos que fazíamos fora da escola"	"O facto de me ter colocado na modalidade que eu não escolhi, em algumas aulas"	Profissionalismo
"Evolução nos testes Fitescolas"	"Não poderemos variar mais as modalidades"	Progressão
"Perceber o impacto que o desporto tem na vida das pessoas"	"Tudo relacionado com ginástica"	Energia
"Ganhámos o torneio! Poderei usar os exercícios de ativação e aquecimento no ginásio"	"Preferia não ter feito dança"	Motivação
"O professor disponibilizar tempo de aula para dedicar à escolha para a faculdade"	"Podíamos ter trabalhado mais o voleibol, mas compreendo porque é um desporto que requer muitas pessoas minimamente boas"	Dinâmica
"Aprendemos técnicas de treino para o futuro"		Superação
"Aprendi a abordar o desporto de uma forma diferente"		Produtividade

O pressuposto desta avaliação foi o de considerar “peritos” os destinatários da ação pedagógica, neste caso, os alunos. A sua visão crítica sobre o funcionamento das aulas ao longo do ano revela-se fundamental e traz uma dimensão específica e necessária à minha autoavaliação. Por outro lado, funciona como uma peça a ter em conta como guia de orientação para o meu planeamento de ações pedagógicas futuras.

1.13. 1º Ciclo

Está estabelecido no sistema de ensino português, que os alunos têm que ter EF no 1.º Ciclo, contudo isso não ocorre em todas as escolas. E quando acontece, existe um incumprimento do currículo e ausência de avaliação (Proença & Brás, 2010).

Na EBSC existe uma coadjuvação com as Escolas do Ensino Básico do agrupamento, em que cada 3º e 4º anos têm a possibilidade de ter uma aula de 45 minutos,

por semana, conduzida por um Professor de Educação Física da EBSC. Esta coadjuvação aparece como um complemento à lecionação com alunos mais novos, o que nos permite também um contacto com programas diferentes. Esta é uma oportunidade formativa, que pode trazer efeitos muito positivos ao meu desenvolvimento e ao desenvolvimento dos outros professores, munindo-nos de mais e melhores ferramentas de condução, gestão, organização e avaliação das aulas e dos alunos. Mediante os horários da EBSC geriu-se da melhor maneira a distribuição das escolas básicas pelo núcleo de estágio. A minha coadjuvação foi numa turma de 3º e 4º anos, em cooperação com a Professora Sónia Costa, na Escola Básica do Arneiro, com um total de 27 alunos em cada uma das turmas. A professora Sónia Costa é uma pessoa organizada, trabalha muito bem em equipa e ajudou-me muito nos primeiros tempos, dando-me responsabilidades no que diz respeito à turma e formas de orientar as tarefas em aula.

Em termos de espaço e de material a escola apresenta-se suficientemente preparada para as aulas de Educação Física com dois campos, um coberto e outro descoberto, de futebol de 5. Em relação às turmas, a de 3º ano era bastante mais agitada, do que a do 4º ano, pois existia um maior número de comportamentos de desvio à tarefa, que, porém, foram considerados relativamente normais dada a idade dos alunos. A nossa atuação pautou-se pela tolerância e orientou trabalho específico. Tal como acontece na escola sede do agrupamento, procedeu-se à criação de rotinas, como sentarem-se todos no muro no início e no fim da aula para ser explicado o que íamos fazer, e colocar perguntas para avaliar os conhecimentos deles, recorrendo a um tipo de organização de aula que facilita toda a condução e gestão da mesma.

Sendo assim, relativamente à estrutura da aula, esta era dividida em 5 momentos: 1º Momento de calma e concentração onde os alunos se encontravam sentados (visto que vinham sempre muito agitados) e onde se dava uma breve instrução de como se iria realizar o aquecimento; 2º aquecimento geral (mobilização articular e ativação muscular) ou então através de jogos lúdicos como o jogo do falcão e apanhada; 3º parte fundamental, em que os alunos eram distribuídos pelas estações, visto que maioritariamente a aula é aplicada em circuito, exceto no aquecimento e em algumas situações de trabalho de velocidade. 4º retorno à calma; e por último, 5º o balanço final onde era feita uma avaliação da aula e dos desempenhos, com a participação de cada aluno, referindo aquilo que havia a melhorar e aquilo que correu melhor (por esta ordem).

Em termos de conteúdo começou por se abordar os deslocamentos e equilíbrio, visto que segundo as provas de aferição de expressões físico-motoras do 2º ano de 2016/2017, a Escola Básica do Arneiro (7,4% conseguiu) ficou abaixo da média do restante Agrupamento (32%) e da média Nacional (51,2%). Sentimos, por isso, a necessidade de dar um passo atrás para resolver os problemas que tinham ficado no ano anterior. Colmatados os pontos verificados, numa primeira fase foram desenvolvidas atividades, com jogos pré-desportivos como o mata, bola ao capitão, bola ao fundo, rabia, futebol humano, jogo dos passes, e ainda conteúdos da matéria de ginástica como rolamentos (à frente e atrás), avião, pino de cabeça entre outros. No seguimento, possibilitámos que os alunos trabalhassem os conteúdos dentro do Projeto de Educação Física para o 1º ciclo da EBSC (Anexo 3). Alguns exemplos de estações foram com conteúdos de manipulação de bola com o pé (condução de bola, passe), manipulação de bola com a mão (drible, passe), ginástica e exercícios coordenativos e pliométricos (saltos).

Esta área da lecionação foi delineada com base nas provas de aferição realizadas no 5º ano onde tive a felicidade de estar presente para testemunhar eu mesmo as dificuldades encontradas e fazer uma reflexão sobre elas. Tivemos como objetivo colmatar alguns dos problemas mais observados nestas provas, para que nos anos seguintes, os alunos possam chegar com mais bases e experiências acerca dos conteúdos que terão de dominar no 2º ciclo. Os erros mais observados foram ao nível da matéria de ginástica (dificuldade geral, mas muito acentuada no rolamento à retaguarda), e nos jogos desportivos coletivos, o futebol (dificuldade maioritariamente do sexo feminino na condução de bola e no passe em movimento) e voleibol (dificuldade geral, maioritariamente na deslocação para o ponto de queda da bola e na colocação das mãos no passe).

A avaliação dos alunos foi realizada em conjunto com o professor titular. Foram avaliados pelas capacidades demonstradas ao longo das tarefas que foram solicitadas em aula e através do sucesso ou ausência deste nos objetivos das tarefas.

Esta atividade permitiu-me estar por dentro do programa do 1º ciclo, relacionar-me e deparar-me com situações normais dos alunos destas idades como a sua imprevisibilidade, falta de concentração, atitudes como choros e procura de atenção exclusiva por parte do professor.

Atualmente os conceitos de educação são tendencialmente unânimes relativamente ao importante lugar dado ao sentido do ato educativo, contrariando que a educação se limita apenas a um conjunto de regras, independentes e desligadas do mundo em que a criança se move. “Terá que ser um ato criativo que desencadeia o processo de atualização das potencialidades do ser em formação, aceitando que cada um tem uma trajetória própria a percorrer, diferente, consoante o meio interior e exterior que é o seu” (Melo de Carvalho, 1978, p.139).

Neste primeiro contacto com crianças desta faixa etária, aprendi que os planos de aula devem partir da realidade individual e coletiva das crianças, daquilo que promove o seu desenvolvimento e que para elas faz sentido. De nada serve organizar exercícios desligados deste princípio, pois coloca em causa o sucesso da aula e do processo de ensino-aprendizagem. A minha primeira dificuldade foi na gestão do grupo, no sentido da conciliação dos seus interesses e do foco da sua atenção, o que ultrapassei com a utilização de estratégias que fui descobrindo, organizando e registando de acordo com os resultados obtidos. Uma das estratégias foi o reforço de feedback que incluía mensagens motivadoras que os capacitassem para a ultrapassagem das suas dificuldades. Outra estratégia utilizada foi encontrar meios e atividades que trabalhassem em simultâneo o grupo e o individual, pois senti que se me focava no individual “perdia” o grupo e vice-versa. Trabalhar em pequenos grupos e utilizar o efeito da modelação através de exemplos com alunos, sobretudo com aqueles que eram mais difíceis de manter focados e participativos, foi primordial. De realçar a influência da relação professor-aluno, que explorei no sentido de conseguir que viessem ao encontro das minhas propostas de trabalho. Percebi que o professor, é nesta fase, também uma ferramenta de trabalho e que sem cuidar da relação pedagógica, não é possível atingir objetivos.

Na última aula fizemos uma avaliação do ano e cada aluno pôde dizer o que tinha sido mais importante para ele/o que tinha gostado mais. Surpreenderam-me completamente, algumas das respostas pela sua intencionalidade e profundidade, tais como: “O professor ensinou-me a não ficar *azeado* quando perco...”; Obrigado professor. Espero que continue a ensinar outros meninos o que nos ensinou a nós...”; “Prometo que vou fazer desporto para sempre – promessa do *mindinho*”; “Professor, vou ter muitas saudades tuas.”; “Obrigado por tudo professor, espero que seja muito feliz para sempre”.

1.14. PTI

A nível do PTI, este foi realizado na penúltima semana de fevereiro (19/02 a 23/02), promovendo o contacto direto com a realidade de um professor a tempo inteiro e tendo contacto com turmas diferentes de modo a promover estratégias diversas de atuação no processo ensino – aprendizagem. Incentiva-se deste modo a cooperação entre os docentes e a partilha de experiências que se revelaram fundamentais para a minha formação. A semana referida antecedeu uma fase de escolha de turmas alvo e respetivos professores, outra de elaboração das planificações e a semana em si de PTI.

Antes do PTI, houve tarefas a realizar como se pode observar na figura abaixo:

Figura 3 - Cronograma PTI

Cronograma PTI		
Ordem	Ações	Datas
1º	Escolha das turmas	04/01/2018
2º	Falar com os Professores das turmas	09/01/2018
3º	Observar as turmas	Fim de Janeiro/Início de Fevereiro
4º	Planificar e mostrar ao Professor	13/02/2018

Foi minha intenção escolher turmas de diferentes anos e ciclos de escolaridade, e que ao mesmo tempo fossem de professores com métodos de trabalho diferentes, aproveitando a heterogeneidade e diferenças em termos de alunos, capacidades e maturidade, bem como de organização dos diferentes professores desta semana.

Lecionei uma turma do 5º ano e uma do 11º, para além da minha turma (12ºB). Escolhi apenas mais duas turmas para além da minha, visto que durante este ano letivo estive ainda com mais duas turmas do 1º ciclo. Acrescenta-se ainda a estas aulas, as duas horas do treino de desporto escolar, bem como a hora destinada à Direção de Turma/Receção aos encarregados de educação.

Nesta escolha, procurei além da diferenciação de anos e ciclos, a possibilidade de me confrontar com a diferença, levando-me a uma maior plasticidade de organização, estruturação e condução das aulas. Em baixo apresento o horário dessa semana:

Figura 4 - Horário Professor a Tempo Inteiro

Horário PTI				
Horas	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8h30 - 9h05	5ºD - Prof. Filipe		11ºA - Carlos Sobral	12ºB - Luís Nabais
09h45 - 10h30				
10h20 - 11h05	12ºB - Luís Nabais	Direção de Turma	12ºD - Diogo Faria	O. Estágio
11h05 - 11h50				
12h00 - 12h45	11ºD - Prof. António	O. Estágio	5ºD - Prof. Filipe	10ºA - Prof. Fátima
12h50 - 13h35				
13h45 - 14h30	Almoço	DE - Badminton	Almoço	DE - Badminton
14h15 - 15h20	1º Ciclo / Arneiro		11ºD - Prof. António	
15h00 - 16h00				

1.14.1. 5ºD

Percebi na prática a necessidade de adequação da linguagem na passagem da informação, quando lecionei o 5º ano. A capacidade de concentração nesta idade é completamente diferente e as estratégias motivacionais também devem ser. Tive de adotar uma atitude mais diretiva no que respeita a atenção ao grupo, para manter os seus níveis de foco nas tarefas e o feedback foi mais frequente e centrado paralelamente em cada um individualmente e no grupo, quase em simultâneo. O número de alunos na turma (30) também não propiciou a utilização de algumas dinâmicas, pelo que os Planos de Aula devem ter isso em conta. De realçar os aspetos ligados ao entusiasmo com que estas crianças sentem a EF e se deixam motivar.

Tratava-se de uma turma que apresentava um nível adequado ao seu ano de escolaridade, onde procurei dar continuidade às matérias que o professor estava a desenvolver, através da criação de planos de aula previamente acordados com o mesmo.

Foram trabalhadas matérias como o futebol e o salto em comprimento, havendo uma abordagem mais específica no que diz respeito à condução de bola, passe e finalização e ainda a corrida sem redução significativa da velocidade e receção a pés juntos respetivamente.

Procurei levar exercícios que promovessem a aprendizagem diferencial, ou seja, exercícios que levassem os alunos a tomarem decisões constantemente, por exemplo, o jogo da apanhada no início de aula, como forma de aquecimento, onde o aluno que estava “a apanhar” teria que se mover de qualquer forma que este tivesse decidido no momento. Quando outro aluno era “apanhado” teria que alterar essa forma de locomoção para uma

diferente, promovendo assim a vertente cognitiva e de imprevisibilidade e criatividade dos alunos, que é tão importante nestas idades.

A sessão de aula previu evitar os tempos de espera prolongados, tornando-os produtivos sempre que necessário (Carreiro da Costa, 1984) dado o elevado número de alunos da turma. Este é aliás um problema que se encontra em muitas escolas e que influencia negativamente o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo em níveis de escolaridade mais baixos e idades mais precoces.

Ao estabelecer os grupos no início da aula, procurei alterá-los durante a mesma, para poder dar contextos adequados a todos os alunos, contudo isto revelou-se uma dificuldade, visto que a escolha dos grupos deve ser estável durante a aula, para evitar confusão. Ainda na distribuição de tarefas, deve também existir estabilidade, para que consigam interiorizar a tarefa e a instrução dada. Na aula seguinte alterei e já não tive problemas.

Através do feedback do professor responsável também pude corrigir a forma como realizava a instrução, passando a fazê-la ao mesmo tempo para o grupo inteiro e não de forma parcelada, maximizando assim o tempo disponível para a prática, bem como a minha atenção ao funcionamento coletivo.

1.14.2. 11ºD

O 11ºD era uma turma de Humanidades, que apresentava um nível de competência abaixo do esperado para o ano de escolaridade, organizando-se em torno de atividades preferenciais e com pouca intencionalidade pedagógica. O meu objetivo consistiu no reforço e sustentação de algumas bases que não estavam ainda conseguidas, daí ter elaborado um plano de aula que reforçava, em primeiro lugar, a necessidade de estrutura (parte inicial, fundamental e retorno à calma) e em segundo proporcionar uma experiência diferente a nível de exercícios de modo a que os níveis de concentração e empenho nas tarefas fossem elevados.

O foco nas atividades com objetivos previamente bem definidos, que neste caso foram trabalhar a matéria de basquetebol com conteúdos táticos, que levassem os alunos a pensar e a perceber o jogo implicando as noções de largura e profundidade, concretizada na ideia de que quando temos a bola ocupamos os três corredores e quando não a temos ocupamos um ou dois corredores dependendo do local onde se situa a bola, assim como, conteúdos técnicos como o lançamento na passada e o ressalto defensivo. Fiz exercícios

que promovessem o desenvolvimento de capacidades físicas como a força, a coordenação e a resistência. A primeira e segunda num contexto mais analítico de séries e repetições e a terceira num contexto mais de jogo impondo intensidade nos exercícios. Os alunos aderiram ao formato e aos conteúdos das duas aulas e mostraram-se disponíveis para aprender.

A experiência decorreu bastante bem, apesar da turma me ter sido descrita como difícil e pouco apta em termos de habilidade nas matérias. Não tive grandes dificuldades no funcionamento da aula, houve um bom clima e manifestaram gosto e adesão. As tarefas pedidas foram adequadas ao nível dos alunos, e sentiram-se motivados porque estavam a ter sucesso.

Esta primeira intervenção na turma teve seguimento graças à abertura e interesse do professor responsável na minha colaboração, sempre que possível. O feedback positivo e a confiança do professor foram altamente motivadores para mim, o que me levou a continuar a acompanhar o processo.

O PTI estimulou a comunicação e partilha dentro do GEF, contrariando alguma tendência a cair na rotina e dificuldade, ou falta de vontade de experimentar novas metodologias para os professores mais experientes. Por outro lado, para os estagiários, este contacto é valioso pela aprendizagem e pelos conselhos que se obtêm de quem está há mais tempo na profissão e que em muito enriquecem a nossa capacidade de enfrentar os desafios que constantemente nos surgem.

Numa perspetiva individual esta experiência alargou muito o meu horizonte de estágio. Poder contactar com outras turmas de diferentes níveis etários, com perfis individuais e coletivos também diferentes, trouxe-me novas questões e a possibilidade de experimentar a intervenção, adequada a outra realidade.

1.15. Saída de Campo

A saída de campo era uma das atividades obrigatórias do estágio pedagógico, inseria-se também nesta área da direção de turma e destinava-se às três turmas dos estagiários, o 11ºA, 12ºB e 12ºD, sendo que no total participaram 45 de um universo de 60 alunos que compõem as três turmas e por isso decidi integrá-la nesta parte do relatório. Sabíamos que a saída de campo nos traria determinadas especificidades, pelo facto de ser fora da escola, seriam atividades de exploração da natureza e envolveriam vários

professores das várias turmas. Neste contexto, os objetivos situavam-se ao nível da evidência de competências e práticas, como a demonstração de responsabilidade e autocontrolo individual e grupal em espaços não usuais, e o respeito por horários e regras das atividades; a capacidade de estabelecer relações colaborativas face aos problemas de organização e realização das Atividades de Exploração da Natureza como a Canoagem e a Orientação, bem como no Stand-up, Paddle e voleibol de praia. Também a capacidade do aluno mobilizar e relacionar conhecimentos e competências de diversas disciplinas necessárias à execução das AEN, em espaços específicos próprios dessas atividades, como a praia e os parques naturais. A presença de uma atitude de cooperação com os colegas na elaboração de propostas de atividade para a saída de campo, aproveitando saberes de outras disciplinas, nomeadamente o inglês, a história, geografia e EF, bem como a capacidade do aluno se relacionar colaborativamente com professores de outras turmas em espaços naturais não habituais. Igualmente a capacidade do aluno respeitar e aplicar e/ou apoiar os colegas na aplicação das regras de segurança indicadas no plano de saída de campo. A elaboração de regras e planos de atividades em pequenos grupos de acordo com horários específicos da saída, clarificando o conhecimento das diversas disciplinas em causa para essas atividades. E por fim a realização de relatório da saída de campo, executado em grupos de três, com base nos temas dados pelos professores, relacionando conhecimentos das quatro disciplinas, e referindo-se especificamente às AEN realizadas.

Há referência de que crianças expostas à natureza apresentam reflexos a nível do aumento de autoestima. Também de aprendizagem de conviver com riscos, de criatividade, de experimentar, brincar e descobrir. Alguns casos apresentam melhoria significativa nos sintomas do transtorno do défice de atenção e hiperatividade, propiciando um envolvimento de acalmia que contribui favoravelmente para a concentração (Coles, 2016).

A atividade teve lugar no dia 25 de maio, com destino a Cascais onde se realizaram as atividades da parte da manhã até às 12h00 tendo uma hora e meia de almoço. Da parte da tarde iniciamos as atividades às 15h00 e terminámos às 18h00. Esta saída de campo contemplou 4 atividades de exploração da natureza, Orientação, Canoagem, Stand Up Paddle (SUP) e Surf, e também foi realizado um torneio de Voleibol de praia entre as três turmas.

Estas atividades integravam o contacto com a natureza na praia e no parque, introduzindo um contexto de AF distinto daquele em que as atividades escolares habitualmente decorrem, associado a matérias menos abordadas no nosso contexto escolar (Orientação) e introduzindo o contacto com atividades de prática menos habituais para a maior parte dos alunos (Canoagem, Stand Up Paddle, Surf e Voleibol de Praia).

Na Canoagem, considerando que todos os alunos já tinham participado no ano anterior, e como tal, já tinham adquirido as noções básicas desta modalidade, os alunos realizaram um percurso/passeio desafiante das capacidades dos alunos e que promoveu o trabalho cooperativo visto que estavam em caiaques duplos. Na praia tínhamos disponíveis 6 caiaques duplos e um caiaque individual, o que permitiu que todas as turmas realizassem uma estafeta inicial para se readaptarem às técnicas já adquiridas e revistas no briefing, realizando de seguida o percurso/passeio. Na estafeta eram colocadas 3 embarcações dentro de água de cada vez, com a ajuda do meu colega estagiário Carlos Sobral, visto que dentro de água estava o colega Diogo Faria, a controlar a atividade e a dar feedback à prestação dos alunos. Após cada dupla ter realizado duas vezes a estafeta (cada elemento tinha de ir uma vez na proa e na popa da embarcação), a turma que se encontrava na atividade era então dividida em dois grupos e realizava-se o percurso/passeio. Todas as turmas já demonstravam algumas competências nesta modalidade, tendo tudo corrido como desejado, não havendo quaisquer imprevistos ou comportamentos menos desejáveis (previamente lembrados no briefing ex.: ninguém se coloca em pé no caiaque ou vira o caiaque propositadamente).

No que respeita à Orientação, esta inseria-se com o intuito de promover um momento de aprendizagem da matéria de orientação, matéria não lecionada no contexto de escola neste ano, proporcionando a exploração da vila de Cascais, que apresenta inúmeros locais históricos e emblemáticos da história cascalense. Esta atividade levou os alunos a passar por marcos históricos da vila, representados através de estátuas e edifícios, como por exemplo o Teatro Gil Vicente, a Estátua de Homenagem aos Combatentes Mortos pela Pátria, a Estátua do Rei D. Carlos, a Estátua de celebração do centenário da Federação Internacional de Vela, o Hipódromo, entre outros. A Orientação promove uma série de competências físicas e mentais importantes, tais como os processos de tomada de decisão, a determinação e autoconfiança e competências de planeamento, (British Schools Orienteering, SD) que se revelam fundamentais nos planos educativos. Estas competências estavam enquadradas nos objetivos do desafio.

O início da atividade foi dado na baía de Cascais, início esse controlado por mim. A prova foi feita num formato de “Percurso” onde os alunos tinham um conjunto de 11 pontos e teriam de ir desde o ponto 1 até ao ponto 11 e voltar à zona de partida que por sua vez era também a zona de chegada, sendo que para cada ponto foi feita uma adivinha, um enigma ou uma referência histórica que os alunos tinham de responder no cartão de controlo. Foram criados dois mapas de maneira a que os grupos saíssem para lados opostos reduzindo assim o tempo de intervalo nas saídas. A prova era em formato contrarrelógio sendo que cada grupo tinha como objetivo fazer o mínimo tempo possível, passando obrigatoriamente por 7 pontos; cada ponto pelo qual não passassem acrescentaria 2 minutos ao tempo e cada ponto que errassem, acrescentaria 1 minuto ao tempo final.

No que diz respeito à realização da atividade, houve bastante empenho por parte dos alunos, visto que todos optaram por passar por todos os pontos do percurso, e somente um ponto levantou dúvidas visto que só dois grupos num total de oito conseguiram acertar na adivinha desse ponto. No geral o feedback dos alunos foi bastante positivo, revelando que o sistema de adivinha, enigma e referência histórica tornou a atividade mais desafiante e difícil, visto que estavam em grupos e que por vezes não foi fácil chegar a consenso na resposta. O desenvolvimento de competências interpessoais e sociais, assim como de comunicação, coesão e trabalho de equipa, encontram terreno favorável neste tipo de atividades (Benefield, Dillon, Morris, Young Choi, Rickinson, Sanders & Teamey, 2004, p.6). Relativamente ao Voleibol de praia, orientado por mim, o intuito foi levar os alunos a perceber o *transfer* das competências adquiridas na matéria de voleibol para uma situação mais complexa, pois o facto de ser areia dificulta bastante quer os deslocamentos quer a execução com qualidade de algumas ações técnicas (finalização em suspensão). Nesta atividade foi realizado um torneio entre as três turmas em situação de 4x4, de maneira a que as turmas que não estavam na água a realizar SUP e Surf, estivessem em atividade visto que dentro de água só era possível estar uma turma de cada vez.

Por último no que diz respeito ao SUP e ao Surf, estas atividades foram realizadas com a empresa 7ª Essência que disponibilizou todo o material necessário. Nesta atividade também tivemos a colaboração do Professor Luís Costa, responsável do núcleo de Surf da EBSC. A atividade em si decorreu por estações, sendo cada turma dividida em três grupos, dois de Surf e um de SUP. Ambas as atividades tinham como objetivo

promover a prática de atividades de exploração da natureza no meio aquático, atividades essas que não são possíveis de praticar em contexto escolar, e que permitiram aos alunos ter uma experiência única e mais económica.

No que diz respeito à atividade, decorreu sem quaisquer problemas relativamente às condições de segurança, essenciais nestas atividades, embora tenha sido uma atividade que ao longo da tarde devido às condições da maré (mais vento e mais ondulação), o SUP tenha sido menos proveitoso para a última turma, que por sua vez foi a que mais aproveitou no Surf. No conjunto das turmas, todos os alunos conseguiram passar por ambas atividades, estando mais tempo nesta última, visto que passavam em duas estações (na tentativa de que todos os alunos se colocassem de pé na prancha). A maioria obteve sucesso, visto que se colocaram pelo menos uma vez de pé na prancha, algo que não decorreu no SUP apesar da preferência dos alunos, visto que poucos foram os que se colocaram de pé, também devido ao vento, sendo a atividade em que ficou mais exposto o empenho dos alunos, face à dimensão do desafio.

Esta atividade insere-se nos objetivos já referidos para as atividades de campo e extracurriculares no sentido do alargamento de experiências para enriquecimento curricular, pois integram uma realidade diferente em termos de conteúdo e contexto ambiental, constituindo oportunidades ímpares. Segundo Legge e Sutherland (2016) as mais poderosas experiências de aprendizagem, são aquelas que confrontam os alunos na busca de soluções para os problemas colocados, no sentido de lhes atribuir significado e compreensão (p.303).

Capítulo 2 – Direção de Turma

2.1. *Função do Diretor do Turma*

De acordo com o Artigo 36 do DL 115-A98 de 4 de Maio “em cada escola, a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades a desenvolver com as crianças ou com os alunos pressupõem a elaboração de um plano de trabalho, o qual deve integrar estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da sala de atividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação escola-família” (p.11) sendo esta responsabilidade atribuída ao Diretor de Turma no caso dos 2.º e 3.º Ciclos e Ensino Secundário. No Artigo 7 do Decreto Regulamentar nº 10/99 é aprofundada a função do Diretor de Turma, ao qual compete:

“a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação;

b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos;

c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;

d) Articular as atividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação;

e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador;

f) Apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido” (p.4492).

2.2. *1ª Etapa*

Esta etapa coincidiu com o início do estágio e prolonga-se até ao final do 1º período. Tratou-se de uma etapa mais longa do que o habitual, pela necessidade de estudar todos os processos e tarefas que a DT tinha em mãos.

A intervenção do DT ocorre a três níveis: Alunos, Pais e Professores. O problema da falta de interdisciplinaridade diagnosticada nesta escola como em muitas outras, que ocorre também por falta de tempo, pode vir a ser parcialmente resolvido com a implementação da flexibilização curricular a que a nossa escola aderiu. Será sempre de promover o trabalho colaborativo entre as várias disciplinas potenciando aprendizagens mais abrangentes e desenvolvendo nos alunos a capacidade de relacionar conteúdos e conceitos, respondendo às questões dos alunos acerca do sentido de algumas aprendizagens.

De entre as atividades realizadas em DT destacaram-se a justificação de faltas com periodicidade semanal, a receção aos EE às quartas-feiras de manhã, a preparação das reuniões com os EE através da elaboração do guião de trabalho que ocorria na semana anterior à reunião, tendo ocorrido duas no 1º período, três no 2º e uma no 3º período.

Os conselhos de turma eram preparados na semana anterior e ocorreram dois no 1º período, para a avaliação intercalar e final respetivamente e outros três no 2º e 3º períodos para avaliação final.

O diretor de turma tem um papel central no processo e na relação educativa pelo seu envolvimento com alunos, professores, funcionários, estruturas de orientação educativa e pais. Assim, assemelha-se à função de guia para estes agentes e é, também, um mediador da relação escola-família (Alho & Nunes, 2009).

O tipo de liderança do diretor de turma é determinado pela natureza das interações e pelos aspetos relacionais com os vários destinatários da sua atuação (Oliveira, 2010).

Sem experiência anterior neste âmbito, no que diz respeito às funções e atividades relativas à direção de turma, percebo agora como este papel é complexo.

A principal função do diretor de turma é liderar o conselho de turma, promovendo reflexões e ações conjuntas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo que gere as interações entre a escola e a família, de modo a promover o melhor contexto pedagógico possível para os alunos.

Durante o 1º período, a minha ação correspondeu fundamentalmente à adaptação a esta nova função. No entanto considero que a coadjuvação à Professora Rita Costa do 12ºB foi positiva. A Professora Rita foi sempre muito disponível, organizada, metódica e

deu-me autonomia para assumir a função. A destacar a condução da reunião de pais no início do 2º Período, onde apresentei o projeto de DT, bem como, dados estatísticos referentes ao período transato; a intervenção que fiz na reunião intercalar do 1º período e a reunião com a EE do aluno nº16, identifico como os momentos em que tive uma maior influência, seguindo assim uma trajetória em que cada vez mais pude assumir tarefas relacionadas com a área da Direção de Turma.

No que se refere aos objetivos definidos para esta área, posso relatar que em relação à Orientação Profissional, começaram no 2º período, momentos mais concretos, onde procedi à recolha de informação sobre as saídas profissionais e instituições de ensino superior adequadas às escolhas dos alunos, bem como o cálculo das médias, o esboço de um esquema de organização de ideias acerca dos cursos, interesses, pré-requisitos, plano de estudos, que constituiu uma atividade específica em sala de aula (relatório no apêndice 26).

2.2.1. Caracterização do 12ºB

O 12ºB era uma turma da Escola Básica e Secundária de Carcavelos, que frequentava o curso de Ciências e Tecnologias, tinha como delegado de turma o nº9 e como Subdelegada a nº13. Dois alunos beneficiavam de ação social SASE e não havia nenhum aluno com necessidades educativas especiais. Esta turma vinha com boas indicações, em termos de resultados, desde o 10º ano – apêndice 25. A média da turma na disciplina de Educação Física foi de 15,76 valores no 10º ano, e de 17,59 valores no 11º, o que revelava uma evolução, compromisso e um excelente aproveitamento na disciplina no Ensino Secundário.

A turma era considerada por todos os Professores do CT como muito empenhada, trabalhadora, interessada e motivada para as aprendizagens. Isto acontecia porque se tratava de alunos, a maioria deles, com objetivos traçados, metas que queriam atingir e ao mesmo tempo com a ajuda de Encarregados de Educação (EE) bastante interessados no percurso dos seus filhos, como pude perceber na reunião, assumindo-se como peça fundamental para o seu sucesso.

Araújo (1991) refere que a escola e o meio familiar são fatores importantes à educação escolar e à sociabilização, obtendo assim resultados positivos relacionados com o envolvimento parental no percurso escolar dos jovens. Também Nóvoa (1992) salienta que “é nas escolas com maior intervenção dos pais e famílias que o desenvolvimento dos

alunos é melhor” e como tal a ligação dos pais e EE com a vida dos filhos pode e deve ser estimulada aproveitando todos as mais-valias que tal comportamento pode trazer ao sucesso escolar dos alunos.

Todos os alunos da turma querem prosseguir estudos e seguir para o Ensino Superior, sendo que muitos deles pretendem tirar licenciatura na área das Engenharias (6 - Biomédica, Aeronáutica, Informática, Micro e Nano Tecnologia), da Saúde (4 - Ciências da Nutrição, Ciências do Desporto, Fisioterapia), Biologia (1), Matemática (1), Indecisos (6).

É de realçar que mesmo aqueles que já tinham uma ideia mais definida/orientada continuavam a apresentar dúvidas e mostraram sempre muita necessidade de falar sobre este tema, eventualmente também para se certificar de que estariam a fazer as escolhas corretas.

2.2.2. O Projeto

De acordo com a caracterização referida pareceu pertinente orientar o tema do projeto no sentido da Orientação Profissional.

O objetivo geral passou pela orientação dos vários alunos da turma que ainda tinham dúvidas relativamente ao curso do Ensino Superior que desejavam seguir, de modo a evitar que estes entrassem de forma inconsistente, acabando por desistir ou mudar ao fim de pouco tempo, o que ocorre frequentemente. Quis, assim, perceber o estilo de gostos e interesses dos alunos, relacionando-os com a informação que já tinha das suas aptidões nas diferentes áreas, para depois dar a conhecer vários cursos e áreas profissionais, integrado em atividades planeadas para esse fim, e levando-os a viver novas experiências, passando por dados como a análise de médias e saídas profissionais, terminando num aconselhamento.

Isto pressupôs um trabalho já feito na área da orientação vocacional, e inseriu uma nova abordagem, mais pragmática e incluída numa fase da vida mais avançada, (12ºano), em que os jovens se vêem confrontados com decisões fundamentais para a sua vida a muito curto prazo.

Estes processos de tomada de decisões são habitualmente morosos e exigem conhecimento a vários níveis – autoconhecimento, recursos existentes, experimentar

opções, aprender a preparar candidaturas, conhecer mais de perto algumas das profissões identificadas, entre outras.

O meu papel, para além de definir os objetivos gerais e operacionais (que podem ser observados na tabela 10 abaixo apresentada) foi o de planejar as estratégias e atividades a realizar, acompanhar todo o desenvolvimento e ser o facilitador do processo, no sentido de ajudar a encontrar as respostas que os alunos procuravam para as suas dúvidas nesta matéria. Sabemos que esta fase é um período difícil no percurso de um estudante e pretendi facilitar, apoiar e acompanhar, fornecendo os dados e os meios necessários a uma escolha mais consciente e acertada possível.

Foi tido em conta que o stress desta fase, contribui para contextos de insucesso escolar e mal-estar psicológico, e por essa razão, quis evitar essas situações.

Considero que a Escola tem um papel importante na orientação dos percursos escolares e pré-profissionais dos seus alunos, e por isso, me pareceu que este tema seria válido e oportuno para um projeto dentro das responsabilidades da DT, cuja perspetiva é do aluno no seu todo, enquanto pessoa e estudante.

Tabela 10 - Objetivos Operacionais

	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa	
Objetivos Operacionais	1) Planear candidatura (saber calcular média; conhecer pré-requisitos; conhecer as disciplinas de ingresso)	2) Onde posso encontrar o meu curso? (faculdades que têm o curso – análise do guião dos estabelecimentos de ensino superior público e privado para os cursos identificados.	3) A realidade da profissão (ouvir testemunhos de profissionais...)	4) Ser quem sou – Eu e o Futuro – tema em debate (pequeno filme seguido de debate; convidando o Prof. Calado para dinamizar o debate.)
Condições de Realização	Na sala de aula	Na sala de aula	Na sala de aula	
Conteúdos	Será apresentada a forma de fazer os cálculos de média, o que são pré-requisitos e o conhecimento das disciplinas das provas de ingresso	Apresentação dos cursos lecionados e resposta a perguntas.	Cada convidado apresenta o seu curso/ profissão, com recurso a exemplos práticos e a experiência pessoal.	Pequeno filme sobre o percurso pessoal e as expectativas de futuro
Crítérios de Sucesso	Os alunos levantarem dúvidas ao longo da sessão e, no final, manifestarem-se mais informados e esclarecidos, realizando exemplos práticos.	Alunos mobilizados e atentos às explicações	Boa dinâmica instalada em sala e participada pelos alunos	Folha de avaliação do dia positiva

2.3. 2ª Etapa

Na sequência da 1ª etapa, com base na caracterização da turma estabeleci algumas prioridades. Por se tratar do último ano de escolaridade, pareceu-me importante focar a intervenção na preparação do ano imediato só por si desafiante por implicar uma

mudança radical no trajeto dos alunos. Apresentado e aprovado o tema do projeto, estaríamos em condições de passar à etapa seguinte dando início às atividades relacionadas com o mesmo – Orientação Profissional, bem como, facilitar e contribuir para a resolução de problemas individuais e da turma. Intervir nesta área pareceu-me dar coerência e continuidade ao trabalho de orientação vocacional desenvolvido pelo gabinete de psicologia da escola no 9º ano. Na prossecução destes objetivos foi para mim muito importante contar sempre com o apoio da professora Rita Costa que foi orientando, supervisionando e incentivando as minhas práticas.

Relativamente aos objetivos definidos para esta área, em que assumi o papel de professor coadjuvante da DT, o grande tema teve início no 2º período, onde recolhi informação sobre as saídas profissionais e instituições de ensino superior, bem como atividades específicas e de autoconhecimento (Apêndice 27).

Em relação ao vetor **alunos**, no horário da direção de turma e em conjunto com a professora Rita, fizemos o levantamento e a justificação das faltas, bem como a comunicação de alguma situação que merecesse maior atenção por parte dos EE. Também nesta área abordámos questões individuais específicas relativas a alguns alunos e foram delineadas estratégias de intervenção.

A questão mais difícil foi com o aluno nº16, sobre o qual recaíam suspeitas de consumos, e foi possível em conjunto com a Mãe e DT acompanhar o processo e aproximar-me deste caso. A disponibilidade para compreender a situação, as motivações do jovem e programar uma aproximação, que se refletiu em várias conversas motivando-o para uma vida saudável e apelando ao seu gosto pela atividade física e desporto, enquadradas na perspetiva de fornecer ajuda, foram as estratégias delineadas.

Devo dizer que foi uma situação em que pude confirmar a importância da Escola na realidade individual dos alunos e o seu papel, de uma forma mais global, numa perspetiva educativa que não se confina aos processos de ensino-aprendizagem.

2.4. 3ª Etapa

Ainda sobre o tema abordado na etapa anterior, demos início à 2ª etapa a meio do 2º período, onde tivemos a preocupação de apelar, junto do EE, por uma maior concentração do nº17 e nº23 nas aulas de matemática e português, visto tratar-se de um ano de exame, dado que se sabia que os alunos em questão tinham possibilidades de ter

melhores resultados do que estavam a apresentar. Entre alguns dados que motivaram défices de rendimento de outros alunos, estiveram também questões relacionais e afetivas, próprias da adolescência, que motivaram a nossa intervenção. Esta passou pelo reforço da confiança e acompanhamento mais próximo.

A questão central desta etapa foi “Onde posso encontrar o meu curso?”. A partir daí, o trabalho orientou-se no sentido de responder a esta pergunta começando por procurar as faculdades que integravam cada curso, e para isso, fizemos uma análise conjunta do guião dos estabelecimentos de Ensino Superior público e privado, para os cursos identificados. Esta pesquisa foi feita em sala de aula.

Numa segunda fase foram apresentados os cursos lecionados nas faculdades identificadas, e foram respondidas as perguntas colocadas pelos alunos. Nesta fase, os alunos mostraram-se muito interessados e curiosos acerca dos diferentes cursos e dos conteúdos programáticos de cada um. As dúvidas foram resolvidas na consulta dos *sites* das diversas faculdades, que permitiram o acesso à estrutura de cada curso, unidades curriculares e organização temporal, e da Direção Geral do Ensino Superior (DGES) que permitiu saber as condições de acesso em anos anteriores, importantes indicadores para o ano seguinte.

Os alunos refletiram sobre todos os aspetos da organização pessoal implicados na sua entrada na faculdade desde questões de transporte, a horários, arrendamento de quarto/casa entre outros. Todas estas questões interpelaram diretamente os alunos que se aperceberam de que as escolhas académicas têm associadas outras de carácter logístico a que também é preciso estar atento para que tudo corra bem. Algumas destas implicam as famílias e terão levado a uma reflexão em casa.

No âmbito da Direção de Turma pude ainda participar voluntariamente em algumas saídas de grupo, como ida ao Teatro no convento de Mafra no âmbito da disciplina de Português para a peça sobre “O Ano da Morte de Ricardo Reis” e numa manhã desportiva em parceria com uma Escola de Surf em Carcavelos (69 Slam). Estas iniciativas são fundamentais para o currículo escolar dos alunos, alargando a abrangência de conteúdos e contextos diferentes dos habituais. Estes momentos aprofundam a relação professor-aluno e pude observar benefícios positivos no regresso ao contexto tradicional de aula, como o aumento dos níveis de confiança nos alunos e da motivação. De acordo com Balancho e Coelho (2005) que abordam a teoria de Fraisse se a motivação não é

dominante, a atenção orienta-se para o objetivo com descontinuidade. Como consequência surge a distração provocada por outros estímulos. Se pelo contrário a motivação é dominante, ela determina uma forte concentração do comportamento; tem por vezes tanta força que chega a suprir a falta de aptidões.

2.5. 4ª Etapa

“Considerando o feedback, uma informação fornecida por um agente, sobre aspetos do desempenho específico” (Lopes & Silva, 2010, p.47), registo o episódio do final da segunda reunião de pais onde fui abordado por um EE que quis agradecer o meu papel junto do filho, referindo que pela primeira vez se mostrava entusiasmado com as aulas de EF e que para grande espanto dos pais se tinha inscrito no Torneio de Voleibol da escola, o que seria impensável no início do ano. A evolução e o sucesso do aluno (nº9) durante este ano letivo e a gratidão dos pais funcionou como um feedback muito importante para mim sobretudo por não se tratar de um mero elogio “simpático”, mas de um verdadeiro feedback, por vir associado a aspetos concretos do meu desempenho e ao impacto sobre o aluno, ou seja, relacionado com os objetivos da aprendizagem.

Nesta área a experiência direta com EE, alertou-me para a necessidade de compreender o aluno em todas as vertentes e não só na sua dimensão escolar. Em particular na adolescência diversas questões relacionadas com o crescimento, surgem no contexto escolar, mascaradas com insucesso, ou dificuldades de comportamento. O DT deve por isso, manter uma relação aberta e contínua com os EE, no sentido de que a comunicação possa ajudar a despistar problemas e a articular a intervenção. Neste sentido, os objetivos que me propus atingir foram os de me manter como um facilitador da relação entre os EE e a escola.

A maior parte dos EE são atentos e participativos, contudo nem todos compareciam nas reuniões devido à inexistência de acontecimentos relevantes que exigissem a sua presença. Não deixa de ser, contudo, revelador de que o fator “existência de problemas ou insucesso” é aquele que mais traz os pais à escola, o que é uma perda a vários níveis: para a escola ao nível da intervenção pedagógica e para os alunos porque os pais podem assim manter-se mais distantes do seu processo de ensino-aprendizagem.

A nossa intervenção esteve de acordo com o modelo explicativo da Teoria das Esferas que se intersectam (Epstein, 1992). Que consiste numa perspetiva teórica de sobreposição de diferentes áreas (escola, família, criança) surgindo como um modelo

dinâmico na medida em que a área de sobreposição aumenta ou diminui em resultados das forças de cada parte em cada momento ou local e o aluno é um ator central da relação escola-família, não sendo passivo neste processo. Com esta prática, atribuiu-se um papel importante aos pais e aos professores, ao tipo de relação que estabelecem, os laços formais e informação que partilham, na perspetiva que contribuem decisivamente para estreitar ou afastar os dois grupos.

Tinha planeado realizar um debate sobre “Ser Quem Sou – Eu e o Futuro” ilustrado com um pequeno filme seguido de debate com o diretor da escola, que é professor de EF, como convidado, mas por limitações de planeamento e calendário escolar e académico não foi possível. Este pequeno filme falava sobre o percurso pessoal de cada um e as expectativas de futuro. Estava previsto que esta sessão fosse avaliada através do preenchimento de uma folha de avaliação individual.

No último CT (3º período) pude tirar várias conclusões. A média geral da turma foi de 14,88 valores em que mais de 60% dos alunos tem uma média final superior a 14 valores; Sete alunos (nº3, nº4, nº9, nº10, nº14, nº20 e nº27) desta turma configuram o Quadro de Excelência da escola (médias superiores a 17 valores); quinze alunos melhoraram ou mantiveram a nota final a EF devido às notas dadas este ano letivo, sendo que apenas três (nº4, nº15 e nº19) não conseguiram atingir este objetivo, contudo analisando detalhadamente são alunos que, ao nível da EF, têm capacidade/potencial para fazer melhor, ficando aquém das minhas expectativas. Em termos de comportamento, treze alunos da turma têm Muito Bom (MB) a todas as disciplinas.

Em termos de resultados, treze dos dezoito alunos da turma tiveram aproveitamento e transitaram para o ensino superior, e cinco, nomeadamente os números 15, 16, 17, 25 e 28, alguns a repetir disciplinas e outros por insucesso no exame nacional.

2.5.1. Balanço DT

Tal como referido nas etapas anteriores, a centralidade e importância do papel do DT no processo e na relação educativa global, seria fundamental que a escola tivesse um tempo letivo fixo no horário, de encontro do DT com a sua turma. Este momento poderia ser planeado de acordo com as suas atribuições, sobretudo abrindo canais de comunicação com os alunos, expondo as suas opiniões, dúvidas e sugestões a tudo o que diz respeito à vida escolar. Também seria o espaço e o lugar para apresentação de iniciativas por parte dos alunos, tornando-os elementos mais ativos na construção da sua

própria realidade formativa e comprometendo-os no seu processo de ensino-aprendizagem reforçando o vínculo com a escola.

Todos os esforços para a criação de relações positivas no ambiente escolar são recompensadores. Os alunos que se sentem emocionalmente ligados à escola são mais felizes, produtivos e autodisciplinados (Freiberg, 2006). Este momento poderia ainda ser utilizado para iniciativas e projetos da turma na ligação à comunidade envolvente (voluntariado) e teria, em muito, facilitado a minha intervenção enquanto estagiário relativamente ao projeto de DT, dado que assim, não teria de ocupar o tempo das aulas de EF que já era curto, o que impediu que algumas ideias iniciais tivessem sido concretizadas. Deixei esta ideia como proposta para análise da sua viabilidade.

No âmbito do meu projeto individual de DT, aproveitei também a atividade da saída de campo, no sentido de promover o autoconhecimento, ao colocar o aluno perante estímulos fora do seu quotidiano, que podem evidenciar diferentes tipos de respostas, que eles próprios não previam. Considerando o autoconhecimento um fator chave para orientar as escolhas em diferentes áreas da nossa vida, e, neste caso particular, aquelas que se relacionam com o percurso formativo e académico, estive atento a estes aspetos dentro e fora do contexto escolar.

Para além dos objetivos específicos da saída de campo, no que diz respeito à atividade física propriamente dita, inseridos na lecionação por proporcionarem atividades que não são possíveis de desenvolver na escola, tendo por isso sido organizadas com o objetivo de proporcionar enriquecimento curricular. Para além deste objetivo, esta saída trouxe ainda à minha turma um reforço da relação com os professores participantes, facilitou a partilha de experiências e impressões com ela relacionadas bem como outras particularidades já referidas no âmbito das outras atividades (Saída de turma – Surf Carcavelos). Estas atividades têm duas dimensões: a de proporcionar uma experiência de grupo e uma individual, dado que cada aluno a vivencia de forma particular. No âmbito do meu projeto individual de DT, tal como pude referir acima, o contributo desta experiência articulou diretamente com a promoção do autoconhecimento, no sentido em que dá a conhecer ao aluno a sua resposta face a estímulos não usuais.

Devido ao potencial da atividade confirmado nestes resultados, esta saída teria tido um impacto mais forte e com maior benefício se tivesse ocorrido mais cedo no calendário letivo.

Capítulo 3 – Desporto Escolar

Na área do Desporto Escolar, assumi a modalidade de Badminton, coadjuvando os professores responsáveis pelo grupo. Nos treinos, competia-me a observação dos alunos, bem como um acompanhamento mais individualizado onde foram (re) criadas situações de jogo com o objetivo de os ajudar a tomar melhores decisões e na melhoria das suas execuções.

A aprendizagem do Badminton implica aquisição de técnicas e de modelos de esforços específicos, mas também de situações táticas bem como formação de atitudes que englobam hábitos mentais essenciais para vingar neste tipo de desporto (Grace, 2008).

Cada aluno, que neste caso concreto é um desportista, logo um jogador, é único, tem necessidades próprias. A sua evolução é influenciada pelo treino (entenda-se carga) que lhe é aplicado e pela sua adaptação.

Cada atleta tem a sua história, as suas características anatómicas, neurológicas, fisiológicas, biomecânicas, psicológicas e sociológicas, que devem ser tidas em conta quando se inicia um programa de treino e que o tornam único. Assim, a individualização do treino é uma necessidade, sobretudo quando se trata de um desporto de prática individual.

O jogador necessita de ser conduzido e orientado de modo a que ele próprio tenha consciência das suas necessidades e limitações. O ultrapassar do seu próprio limite depende necessariamente dos objetivos criados para si próprio.

A melhoria das capacidades sejam elas físicas, técnicas, táticas ou psicológicas, dependem de um processo que deve ser conduzido de forma articulada, respeitando as características e necessidades de cada um e não especulando ou apressando, o tempo necessário a essa mesma adaptação (Grace, 2008).

A opção de integrar o estágio na modalidade de badminton no âmbito do DE advém do conhecimento anterior como praticante ao longo do meu próprio percurso escolar enquanto aluno. Assim, pareceu-me interessante poder ampliar a minha perspetiva de praticante à de treinador da modalidade e poder transmitir a minha própria experiência. A aproximação a esta matéria, bem como a responsabilidade assumida neste núcleo

permitiram-me perceber e aprofundar a parte teórica da mesma e enquadrá-la em planos de treino adequados.

3.1. *Plano Anual - Badminton*

Todo o planeamento de treinos e atividades do Badminton é suportado por um plano anual que integra todos os conteúdos técnico-táticos abordados e o momento do ano letivo em que foram trabalhados - Apêndice 21.

3.2. *1ª Etapa*

Esta etapa teve início uma semana depois do início do estágio e prolongou-se até ao fim de Outubro. Tratou-se de uma etapa onde tive a oportunidade de pôr os alunos em contextos de jogo, para realizar a sua avaliação inicial.

Nesta área ficou definido no início do ano, com a Professora Fernanda (Badminton – Juvenis) e o Professor Jorge Vanine (Badminton – Infantis/Iniciados) que iriam privilegiar o lado lúdico da modalidade inserida no Desporto Escolar. Assim, os treinos seriam baseados na prática exclusiva de jogo formal, para que os jovens experimentassem e desenvolvessem o gosto pela modalidade continuando assim a praticar. Contudo, a minha visão, além de não ser muito diferente no que diz respeito às metas do DE, sou da opinião que uma coisa não impede a outra, ou seja, o facto dos alunos terem algumas condicionantes, rotinas e conteúdos de treino não os impediria de desenvolverem o objetivo principal do ano.

Acredito que, relativamente ao treino de jovens visando o seu desenvolvimento futuro, quer como atletas quer como homens e mulheres ativos e saudáveis, seria importante que, em pelo menos um dos dois treinos semanais, se realizassem exercícios de força (geral e específica para a modalidade) de modo a aumentar a performance individual dos praticantes. Utilizando maioritariamente exercícios em contexto que as proporcionassem, ideia que não se efetivou por se considerar que já o realizariam nos clubes. Compreendendo esta visão, rapidamente me fui inserindo naquilo que é o treino, maioritariamente, dos juvenis (masculinos e femininos).

Graças à abertura e confiança dos professores responsáveis, fui ganhando autonomia e partilhando as minhas ideias de treino com os colegas que me deram espaço para implementar aspetos, práticas e conteúdos que poderiam ser acrescentadas e trabalhadas com o objetivo dos alunos jogarem cada vez melhor.

A avaliação inicial deste grupo de alunos praticantes de Badminton no Desporto Escolar foi feita através da observação dos alunos em situação de jogo singulares e a pares (1x1/2x2). Procurou-se verificar se agiam com intencionalidade, no sentido de alcançar ponto imediato ou alcançar (acumular) vantagem, se executavam remate e amorti, aproveitando a trajetória favorável do volante e explorando a colocação do adversário, se iniciavam o jogo com serviço curto/comprido, consoante as situações, de forma a criar dificuldades ao adversário; se se deslocavam com rapidez e oportunidade (de acordo com a trajetória do volante), recuperando rapidamente a posição base após o batimento e em condições de prosseguir o jogo com êxito: no jogo de pares, após serviço curto, se se colocavam perto da rede, enquanto o companheiro se deslocava e posicionava atrás; se após serviço comprido ou em situação de defesa, se colocava ao lado do companheiro.

No jogo de singulares, após cada batimento, deveria colocar-se ligeiramente "descaído" para o lado onde colocou o volante. Jogo rápido; Intencionalidade dos batimentos (*clear*, *lob*, *amorti*, *drive* e remate); e se por último, se observavam remates.

Para isto criou-se um contexto competitivo, que se realizou uma vez por mês, a que chamámos de "ranking". Trata-se de uma competição realizada por todos, um grupo masculino e um feminino que competem entre si. O 1º classificado arrecada 10 pontos, o 2º classificado 8 pontos, o 3º classificado 6 pontos e o 4º classificado 4 pontos. Assim, é criado um regime de competição interno que terá uma classificação e onde os 6 primeiros de cada escalão (masculino e feminino) irão representar a escola nos torneios do desporto escolar.

Desde o início do ano que assumi algum protagonismo na condução das sessões de treino com a supervisão da Professora Fernanda.

3.2.1. Caracterização

O Badminton é uma modalidade desportiva caracterizada pela elevada velocidade de jogo, ações explosivas e mudanças de direção. Considerado como o desporto de raquetas mais rápido do mundo. De acordo com Cabello et al. (2003), o Badminton é baseado em movimentos rápidos e com uma grande solicitação do metabolismo anaeróbio alático. O jogo caracteriza-se por ações repetidas de curta duração, de frequência e intensidade elevadas, alternadas por ações aeróbias e que permitem, ao atleta, manter este tipo de esforço/rendimento durante 30 minutos (Cabello et al. 2004). Ainda Faude et al. (2007) referem que a intensidade média e alta no jogo de

badminton e a existência de variáveis fisiológicas demonstraram a importância do sistema anaeróbio alático e do sistema aeróbio. A necessidade de uma boa capacidade de resistência aeróbia em jogadores de Badminton de alta competição é necessária para a rápida recuperação entre jogadas ou treinos intensivos. Com isto, os regimes de treino foram elaborados de modo a induzir um suficiente desenvolvimento da capacidade aeróbia.

Os alunos praticantes de Badminton no Desporto Escolar da Escola Básica e Secundária de Carcavelos, variam entre os 10 e os 17 anos de idade (Infantis A/B, Iniciados e Juvenis) sendo que o meu foco é no escalão de Juvenis (15-17 anos) com treino à 4ª e à 6ª feira das 13h45 às 14h30 e das 13h45 às 15h15 respetivamente. O escalão é composto por 6 raparigas e 5 rapazes, todos de nacionalidade portuguesa.

O DE de badminton tem continuidade nos escalões apesar de haver um maior número de inscritos em escalões inferiores. Os treinos dos variados escalões são às mesmas horas e por essa razão existe uma grande densidade de alunos para apenas 6 campos, que muitas vezes se tornam 12 visto que dividimos cada campo ao meio, o que é uma boa solução para dar tempo de prática a todos, contudo com o tempo torna-se numa desvantagem em termos técnicos e de orientação espaço-temporal dos alunos visto que a limitação de espaço leva a que estes joguem apenas horizontalmente (para o meio), não conseguindo assim explorar os cantos do campo que por norma são os locais mais complicados para o adversário responder.

De acordo com a conceção Sócio Crítica abordada no capítulo 1, a cultura do movimento é mais que o desporto de competição, e os conteúdos desenvolvidos apresentam uma organização temática, onde as atividades são desenvolvidas de forma aberta e com foco no processo ensino-aprendizagem.

Este pressuposto está evidente na forma como o Desporto Escolar é encarado, sendo o desporto de competição visto nesta conceção da EF, como apenas uma forma de cultura do movimento, que não deve prevalecer sobre as outras.

O conceito de Desporto Escolar na EBSC foca-se em que todos os alunos participem e compitam divertindo-se, contudo, alguns resultados, mesmo não sendo o mais importante, chegaram a aparecer.

3.3. 2ª Etapa

Na sequência da 1ª etapa, com base na caracterização da equipa, estabeleci algumas prioridades, sistematizadas na tabela 11. Estas foram definidas com base na AI.

Tabela 11 - Objetivos Operacionais - Desporto Escolar

Objetivos Operacionais			
Alunos (Nível)	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa
Elementar	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza: - Qualidade e rapidez dos Deslocamentos; - Serviço Longo colocado; - Amorti	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza: - Lob; - Drive; - Clear.	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza um jogo com dinâmica, com muitos deslocamentos, utilizando diferentes tipos de batimentos optando pelo mais adequado
Avançado	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza: - Rapidez dos Deslocamentos; - Serviço curto colocado; - Amorti.	Em situação de jogo 1x1, o aluno executa remate e amorti, aproveitando a trajetória favorável do volante e explorando a colocação do adversário.	Em situação de jogo 1x1 e de 2x2, o aluno age com intencionalidade, no sentido de alcançar ponto imediato ou alcançar (acumular) vantagem;

No âmbito técnico tínhamos alunos com muita qualidade naquilo que são as ações e comportamentos indicados a ter durante o jogo de Badminton, a maioria deles já joga desde cedo e competem a nível distrital, regional e alguns a nível nacional por clubes fora da escola. - No apêndice 22 pode-se observar os objetivos gerais e operacionais da área do DE.

Como é possível observar no quadro acima, na 2ª etapa, estabeleceu-se como foco prioritário a qualidade dos deslocamentos para o ponto de queda do volante e retorno ao centro de jogo, sendo uma passada mais curta e mais rápida (potência nos movimentos)

e ainda, na estratégia de desequilíbrio do adversário considerando os seus pontos fracos, descobrindo zonas livres e de difícil receção, em contexto de jogo 1x1 ou situação de exercício individualizado. Sempre que houve situações de jogo nas aulas, um aluno realizava a tarefa de arbitragem.

3.4. 3ª Etapa

As dificuldades do ponto de vista do espaço, já referidas, vieram acentuar-se nesta etapa pelo aumento de inscrições recebidas até então, sendo demasiados alunos ao mesmo tempo para tão poucos campos. Ao nível da técnica, o trabalho desenvolvido foi sobretudo através da repetição de movimentos e batimentos com o objetivo de os aprimorar.

Os estilos de ensino utilizados foram o da descoberta guiada e da tarefa (Mosston & Arshwoth, 2002), onde procurei dar-lhes as ferramentas para atingir um determinado objetivo, mas não lhes dar a solução. Assim, os exercícios começavam, em primeiro lugar, com um carácter cooperativo, por exemplo, jogo do *clear*, onde os alunos procuram pôr o volante o mais ao fundo do campo possível através deste batimento; jogo do *Lob* e *Amorti* onde um dos alunos realiza *amorti* de uma zona intermédia ou do fundo do campo enquanto o outro se desloca constantemente para responder utilizando um *lob* bem alto e para o fundo do campo; jogo do *drive* onde os alunos de uma zona intermédia do campo realizam este batimento de modo a imprimir velocidade ao volante e perto da rede; o jogo do remate, onde um dos alunos levanta o volante para o outro rematar, procurando sempre um local de difícil receção do volante para o seu companheiro, visto que este teria como objetivo trabalhar o seu tempo de reação (diminuí-lo) para poder responder ao remate do parceiro.

Por fim, chegamos à fase competitiva do treino onde os alunos realizavam o jogo do *amorti* competitivo em que só era permitido jogar perto da rede, de modo a realizar sempre este batimento, e é ponto sempre que o atleta consegue colocar o volante antes da linha de serviço (o mais colado à rede possível) e o seu parceiro não consegue responder; todos os exercícios em cima referidos podem também ter um carácter competitivo, caso assim seja necessário, dependendo do objetivo do treino; e por fim, o jogo formal 1x1 e/ou 2x2 que acaba por ser, obviamente, o momento de maior competição no treino.

Tal como referido em etapas anteriores, relativamente ao trabalho da força que por opção dos responsáveis, não chegou a ser feito em contexto formal, não é possível

referir que houve melhorias a este nível através do contexto de jogo, contudo tivemos muitos momentos de realização de pontos através da velocidade e agilidade de alguns atletas, o que poderá relacionar-se com o trabalho das fibras musculares dos membros inferiores, que vem confirmar que algum trabalho nesta área terá sido feito nos clubes.

3.5. 4ª Etapa

Durante o treino de 4ª feira (treino mais longo – 90 minutos), procurei trabalhar individualmente cada um dos atletas naquilo em que tinham mais dificuldades, potenciando o desenvolvimento dos seus aspetos técnicos. Alguns dos resultados obtidos podem ser associados à opção acima referida.

A maioria dos alunos cumprem o nível A e têm ajudado bastante aqueles que não o cumprem. Os casos mais óbvios são o do aluno 1 (E/A) que treina sempre com o aluno 2 (A) e o da aluna 3 (E/A) que treina sempre com a aluna 4 (A) que tiveram uma evolução fantástica e notória no seu jogo. Assim, concluo que o aluno 2 e a aluna 4 tiveram um papel muito importante nesta evolução visto que, durante os exercícios de treino, lhes proporcionaram dificuldades na resposta aos seus batimentos, obrigando-os a adaptarem-se aos contextos apresentados de microciclo em microciclo. A amizade entre eles, é ainda, um fator que vem contribuir em muito neste trabalho de cooperação e de entreaajuda.

Os restantes alunos que cumprem o nível A mantiveram a sua situação, mostrando constantemente gosto pelos treinos, contribuindo para um bom clima.

As alunas que cumprem o nível E e a aluna que cumpre o I e alguns conteúdos do E, revelaram algumas dificuldades na qualidade de execução do remate, pois deixavam o volante descer demasiado não utilizando a amplitude máxima do braço. Para isso foram realizados exercícios analíticos para resolver este problema biomecânico e posteriormente passaram a exercícios específicos de remate, repetindo muitas vezes o movimento.

3.5.1. Balanço DE

As horas dos treinos não eram as mais apropriadas, visto que começavam às 13h45 (hora de almoço) o que não é vantajoso nem para os alunos, nem para o professor. No meu caso, e devido ao meu horário, não permitia que almoçasse à 4ª feira visto que tinha reunião de estágio com a Professora Fátima até às 13h30 o que me daria 15 minutos

para almoçar, contudo como devia chegar antes para organizar o material a ser utilizado no treino, optei por não o fazer; no caso dos alunos, segundo Lopes (2015) é essencial que se alimentem pelo menos 1h antes do treino, dependendo da estrutura dos alimentos que se irão consumir. Não ocorrendo isto, a refeição pré-treino tão em cima do mesmo, poderá interferir diretamente na performance do atleta. Esta condição não contribui para a valorização da prática dado que a norma é que os clubes treinem ao fim da tarde, o que assim afasta o DE da realidade e prática competitiva, comprometendo assim, um dos objetivos do DE. Alguns horários de apoio escolar coincidiam ainda com os treinos, o que criava uma incompatibilidade de frequência destas duas atividades sendo as duas muito importantes para os alunos.

A criação de uma tarde desportiva semanal na escola poderia ser uma prática a implementar no sentido de ultrapassar as limitações de horários e espaços físicos existentes na escola. Outra estratégia de valorização do DE, seria premiar de diversas formas os praticantes das modalidades, criando ocasiões para tal, apresentando-os como modelos com efeito motivador sobre os outros alunos e distinguindo a escola pelo seu papel neste âmbito; esta é também uma forma da comunidade escolar identificar e reconhecer aqueles que a representam de acordo com os princípios e valores defendidos no seu projeto educativo. Esta medida poderia assim levar ao aumento da participação e à abertura de novos núcleos de outras modalidades.

Relativamente às competições, não foram suficientes para a evolução dos alunos, sobretudo daqueles que não apreciam a frequência dos treinos. Se a maioria não praticasse a nível federado fora da escola, possivelmente não teria tantos alunos, visto que momentos competitivos (torneios) no 1º período não existiram, e ao longo do ano ocorreram apenas 3 encontros. Num dos encontros que teve lugar no Colégio do Amor de Deus em Cascais, pude observar a aprendizagem dos alunos graças à exigência do contexto competitivo, além do reforço motivacional que leva ao aperfeiçoamento de questões técnicas, de rigor e de disciplina dos praticantes.

Os torneios implicaram preparação específica, nomeadamente, definição dos objetivos individuais consoante aquilo que estávamos a treinar, naquela etapa, com cada um dos atletas. Por exemplo, o RS, devido à sua experiência a nível federado, tinha como meta, numa primeira fase do torneio, sofrer o mínimo de pontos possível e pontuar através do serviço curto.

Os torneios pressupunham ainda a existência de avaliação posterior com cada aluno-atleta, conduzindo à definição de novas metas individuais a incluir nos planos de treino seguintes. Estes momentos avaliativos individuais, apoiavam-se na minha observação durante o torneio, que enquanto contexto competitivo me forneciam dados acerca das deficiências técnicas e táticas dos alunos, aspetos nem sempre observáveis em situação de treino.

Também de realçar o sentimento de representar a sua escola mais do que a si próprio, contribui para o reforço dos valores da escola e do sentido de equipa. Gonçalves (2006) defende que, no âmbito formativo, é determinante que a competição seja frequente. Assim concluo que se deveria tentar aumentar o número de competições inter-escolas e percebi que a única forma de criar momentos de aproximação competitiva seria através de uma maior pressão e rigor em treino, para que se criasse um cenário de maior tensão que não favorecesse o adversário (*rankings*).

Também poderiam ser organizados jogos amigáveis com as escolas da zona. Esta prática traria mais momentos competitivos interessantes para o incremento destas práticas desportivas e mais oportunidades de evolução, por ocorrerem em contexto competitivo e não só em contexto de treino.

Outra dimensão do DE são os pais. Sabemos que a participação dos pais nas atividades desportivas dos seus filhos, fomenta uma maior ligação ao desporto (Holt, et al., 2009; Dempsey, Kimiecik & Horn, 1993). E os estudos apontam para uma correlação positiva entre a motivação intrínseca e a satisfação dos filhos e o suporte emocional dos pais (Mizoguchi, Balbim & Vieira, 2013). Não cheguei a debruçar-me sobre este aspeto, contudo seria com certeza foco da minha atenção num próximo ano. Passaria necessariamente por uma reunião prévia, na escola, com os EE para sensibilização da importância da sua presença e acompanhamento nas atividades formativas dos filhos, incluindo as desportivas, após o que seriam enviadas aos pais convocatórias para todos os encontros competitivos. Este foi claramente um dos aspetos em que poderíamos ter melhorado a nossa intervenção.

Considero que foram cumpridos os pressupostos essenciais para a área do Desporto Escolar, aliando os aspetos lúdicos aos formativos, em termos de competências para a modalidade, e na criação de incentivo para a prática desportiva ao longo da vida.

A boa ligação cooperativa entre mim e os professores responsáveis, proporcionaram um maior acompanhamento e uma maior qualidade no treino, tendo sido benéfico para os alunos esta conjugação de esforços e saberes e partilha de liderança.

Esta experiência com o apoio dos professores responsáveis, habilitaram-me para um dia, poder vir a assumir um núcleo de badminton.

A autonomia esteve presente na conceção dos planos de treino à minha responsabilidade para os juvenis. Nesta área senti a confiança necessária ao investimento que me era pedido. Os torneios inter-escolas da modalidade, constituíram momentos de formação e experiência fundamentais, bem como a confirmação de que a competição saudável tem uma importante componente educativa, na aprendizagem relativamente à resiliência, à gestão do sucesso e insucesso e às experiências colaborativas que proporciona, para além de ser um fator de desenvolvimento das modalidades desportivas e, como tal, deve existir investimento das Escolas nesse sentido. Carreiro da Costa, Carvalho, Onofre, Diniz e Pestana (1996) referem que a aprendizagem sobre o ensino da EF surge enquanto alunos, através das experiências vividas. O DE deve trazer oportunidades de experiência vivida.

3.6. *Balanço das Atividades do Grupo de Educação Física*

Na área de desporto escolar, não se incluem só as atividades que respeitam ao grupo-equipa de que o estagiário esteve responsável, mas também todas as atividades que o GEF realizou ao longo do ano, atividades na qual os professores estagiários tiveram papel ativo na cooperação e operacionalização, e em alguns casos, foram os principais responsáveis pela sua dinamização.

A possibilidade de me envolver nestas atividades permitiu-me adquirir competências de organização nesta área e como proceder na distribuição de tarefas e delegação de responsabilidades dentro do grupo organizador. Também a riqueza do trabalho em equipa e as dificuldades inerentes a estes processos, tais como a conjugação de maneiras de pensar e personalidades distintas, constituiu aprendizagem.

No âmbito escolar, estas iniciativas são sempre reflexo da capacidade mobilizadora da escola junto de alunos e professores, assim como da sua dinâmica interna e capacidade de “fazer coisas”.

3.6.1. Corrida de Precisão

A primeira grande atividade que foi realizada pelo GEF foi a Corrida de Precisão. A Corrida de Precisão está inserida no plano anual de atividades (PAA – anexo 2) de Educação Física no âmbito da comemoração do dia do Não Fumador. Esta atividade foi unicamente organizada pelos estagiários da ULHT em colaboração com o Projeto de Educação para a Saúde (PES). A prova foi realizada no dia do Não Fumador a 17 de novembro de 2017, da parte da manhã, entre as 8:30h e as 13:30h.

Esta corrida de precisão, consistia em que os alunos percorressem um percurso pré-definido na escola num determinado tempo. O primeiro tempo seria de referência e o tempo seguinte era de precisão, ou seja, os alunos deviam realizar o segundo tempo o mais aproximado possível do tempo de referência que tinham estabelecido inicialmente. A corrida era realizada sem a utilização de relógios, levando a que os alunos tivessem de ter uma maior noção do ritmo da prova. A meio do percurso os alunos tinham que passar pelo posto do PES e realizar uma atividade referente ao dia do “Não Fumador”. No final da prova, os alunos tinham alguns jogos tradicionais que poderiam experimentar, como por exemplo a tração da corda, o jogo da colher ou o tapete mágico, entre outros. Os alunos nesta parte dos jogos tradicionais acabaram por dispersar mais e apenas realizar as atividades que mais desafio colocavam, sendo a tração da corda aquela que provocou mais euforia chegando a juntar mesmo turmas de 5º e 6º anos com turmas de secundário. Esta dinâmica inter-turmas foi um dos pontos mais estimulantes do ponto de vista dos alunos.

Considero que no seu todo a atividade correu bem, apenas com alguns atrasos nas turmas que tinham 45 minutos de aula e que quase não tinham tempo para realizar os jogos.

A experiência de uma forma de treino diferente, que implicava a capacidade de resistência, foi também um fator interessante na perspetiva dos alunos, que sentiram dificuldades, mas não cederam ao cansaço. Esta prova levanta uma questão particular, que é o facto de se manter o ritmo independentemente dos níveis de energia presentes.

3.6.2. Corta-Mato

No dia 24 de novembro era suposto realizar-se o Corta-Mato interno, mas devido às más condições climatéricas foi apenas realizado no dia 30 de Novembro. Antes do início do corta-mato houve lugar a uma caminhada pela saúde com um percurso a pé pelo

espaço exterior da escola onde todos os alunos dos 5º e 6º anos que optaram por não participar no corta-mato, realizaram a caminhada. Esta foi a primeira grande atividade da escola, pois estavam inscritos mais de 500 alunos, e já com este conhecimento toda a preparação da logística foi feita cuidadosamente para evitar contratempos. Antes desta atividade participei ainda na organização do corta-mato nas turmas do primeiro ciclo da Escola Básica do Arneiro, sendo que os objetivos seriam realizar o apuramento de seis alunos do quarto ano, três masculinos e três femininos, para o corta-mato do agrupamento realizado, posteriormente, no dia 30 de Novembro, onde iriam correr com os alunos do 5º ano.

3.6.3. Corta-Mato Concelhio

Após o Corta-Mato interno, seguiu-se o Corta-Mato Concelhio na Quinta da Marinha cuja organização esteve a cargo do GEF, em conjunto com a Escola Secundária IBN Mucana de Alcabideche. Esta prova foi realizada no dia 13 de dezembro. O GEF da IBN Mucana esteve responsável pela organização e montagem do percurso, sendo que o nosso GEF estava responsável pela parte do Secretariado, registo das classificações e da meta de chegada, no encaminhamento e controlo dos alunos até à entrega dos dorsais de prova. Eu fiquei no funil de chegada. No geral não se registaram quaisquer incidentes na organização desta prova, sendo muito elogiada pelo vereador do desporto da Câmara de Cascais, a contribuição dos professores do GEF e dos alunos de Gestão Desportiva da escola de Carcavelos para a realização desta atividade.

3.6.4. Torneio de Atletismo

No dia 16 de Fevereiro realizou-se também o Torneio de Atletismo que serviu para apurar para o Mega-Sprinter distrital. As provas realizadas na escola foram o salto em comprimento, salto em altura, 1000 metros de corrida, 60 metros e Lançamento do peso. Eu estive nos 1000 metros realizando o aquecimento aos alunos e posteriormente na meta de chegada. Relativamente ao torneio interno em si, a velocidade foi a atividade mais rápida a terminar junto com os 1000 metros, registando-se apenas um ligeiro atraso no salto em comprimento onde houve mais inscrições e os alunos tinham vários saltos ou lançamentos, no caso do peso, para obter a melhor marca. Os três alunos com as melhores marcas apuravam-se para o Mega-Sprinter distrital realizado posteriormente a 7 de Março, sendo um sucesso atingindo 8 medalhas.

3.6.5. Torneio Interno de Badminton

Este evento teve como objetivos fornecer uma oportunidade de formação desportiva em contexto de aprendizagem interpares, mas com componente competitiva. Os 4 primeiros colocados de cada escalão foram apurados para o CascaisMinton.

Decorreu na EBSC, organizado pela Prof. Fernanda, Prof. Vanine e por mim. O torneio começou pelas 9.00 Horas e terminou pelas 17 horas.

Na organização preocupámo-nos em garantir a segurança e a concretização dos objetivos delineados, no sentido de deixar uma boa memória desta iniciativa aos alunos participantes, dentro de um quadro organizado da seguinte forma: divididos por grupos e passava o 1º de cada grupo. Estiveram previstos prémios para os primeiros 4 classificados de cada escalão.

O torneio correu muitíssimo bem, ultrapassando as expectativas iniciais. Houve fairplay e competição saudável;

Para mim constituiu mais uma experiência no meu percurso formativo, recolhendo da mesma os ensinamentos necessários a futuras iniciativas deste tipo, melhorando sempre a qualidade das mesmas.

Aspetos a realçar: A importância da competição na aprendizagem, e daí a necessidade das escolas criarem estes momentos e apostarem nestas iniciativas, pela sua riqueza do ponto de vista pedagógico.

3.6.6. Torneio Interno de Voleibol

Este evento teve como objetivos fornecer uma oportunidade de formação desportiva, com uma componente competitiva e promoção de aprendizagem entre os participantes.

Em Março de 2018 decorreu na EBSC, organizado pelos professores estagiários Maria, Sara, Carlos Sobral, Diogo Faria e por mim. Participaram todas as turmas do 5º ao 12º ano.

Os professores que estavam em horário de aula e os alunos do curso de desporto que foram os árbitros, também colaboraram assumindo as tarefas de orientação dos campos. O torneio começou pelas 9h00 e terminou pelas 17h00, distribuído por dois dias.

Na organização preocupámo-nos em garantir a segurança e a concretização dos objetivos delineados, no sentido de deixar uma boa memória desta iniciativa aos alunos participantes, dentro de um quadro organizado da seguinte forma: As turmas estavam organizadas por grupos, competindo entre si e depois jogavam o 1º de cada grupo com os segundos.

Estavam previstos prémios com a atribuição de medalhas para todos e a minha turma, 12ºB foi a vencedora.

O torneio decorreu muitíssimo bem, ultrapassando as expectativas iniciais. Houve fairplay e competição saudável. Contudo, demasiados professores a ajudar, o que provocou alguma confusão. No dia do 3º ciclo, juntaram-se centenas de alunos no pavilhão o que dificultou a operacionalização do torneio. Numa próxima iniciativa o número de professores envolvidos deverá ser menor e com tarefas bem definidas.

Os organizadores, entre os quais me incluo, inseriram mais esta experiência no seu percurso formativo, recolhendo da mesma os ensinamentos necessários a futuras iniciativas deste tipo, com o objetivo de ir melhorando sempre a qualidade.

Capítulo 4 – Seminários

4.1. *Enquadramento teórico e identificação do problema*

Desde a implementação dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), e pela ação positiva e esclarecedora de muitos estudiosos desta área, que cruzando a teoria com a prática, em muito contribuíram para a evolução e reconhecimento da EF, não restam, atualmente dúvidas acerca dos seus valores formativos e da sua importância na educação. Houve, contudo, uma área da disciplina que não evoluiu da mesma forma - a Avaliação.

A avaliação em educação foi definida por Jacinto (1984) como “o processo que permite identificar e encontrar as informações necessárias a um julgamento, uma escolha e uma decisão entre as diversas alternativas em relação aos objetivos propostos” (p.127).

A avaliação é também uma forma dos alunos tomarem consciência dos fatores que são valorizados no âmbito das atitudes e valores e dos conhecimentos e competências (Comédias, 2004). Contudo, a avaliação está associada a processos complexos, e por isso, “se levantam muitas reservas por parte dos profissionais da área, em grande parte pela subjetividade inerente devido à ausência de produtos permanentes de avaliação e à observação como instrumento de avaliação por excelência” (Carvalho, 1994), o que tem acentuado o isolamento do professor no momento de avaliar (Oliveira, 2010, p.4).

Sendo a observação o ponto em que reside a maior parte da subjetividade da avaliação (Carvalho, 1994), torna-se essencial prepará-la e treiná-la profissionalmente (Sarmiento, 1988) porque segundo Carvalho (1994), perante a mesma situação de avaliação (apêndice 23), o olhar de diferentes pessoas é inevitavelmente distinto.

Apesar disso, a observação sistemática pode tornar mais rigorosa a análise e daí ser validada enquanto instrumento de medida (Sarmiento, 1988). O rigor da observação passa, no entender de Carvalho (1994), pela escolha de situações que conciliem avaliação e treino de competências, cujo objeto de avaliação seja facilmente observável, permitindo avaliar competências de diversos níveis do programa, bem como o desempenho global do aluno, e ainda escolher quem se observa, criando um sistema de recolha e registo fácil, económico e eficaz.

Pois sendo a observação o principal instrumento de recolha de informação (Comédias, 2005), assim como os métodos de avaliação que são frequentemente usados

pelos professores de educação física, o cariz subjetivo da avaliação estará sempre presente (National Association for Sport and Physical Education, 1995, citado por Comédias, 2005).

Os jogos desportivos coletivos (JDC) são jogos de elevada complexidade com uma grande variedade de relações entre colegas de equipa e adversários. São caracterizados pela incerteza e imprevisibilidade, e por terem elevados níveis de abertura em que as técnicas a utilizar estão dependentes dos problemas que o jogo coloca. Estas características, representam as principais dificuldades na avaliação dos jogos (Comédias, 2012).

De acordo com o mesmo autor, nos JDC o desempenho coletivo, coloca uma dificuldade acrescida à avaliação, pela dependência que cada jogador tem do desempenho dos adversários e dos colegas de equipa. Para que seja possível avaliar pontos críticos, é essencial que o contexto torne isso possível, ou estaremos a excluir da observação determinados comportamentos, devido à qualidade das oposições ou pelas diferenças entre colegas de equipa.

Também o decorrer de um jogo é sempre diferente, apesar da estrutura e modelo geral ser a mesma, pois traz abertura e incerteza, o que torna a avaliação complicada, visto que as ações a observar podem não ocorrer com a frequência desejada. (Comédias, 2012).

Como tal é possível afirmar que existe uma grande dificuldade naquilo que é o processo de avaliação, que surge devido à subjetividade que está inerente (Duarte, 1994 citado por Godinho, 2011). Por outro lado, de acordo com Carvalho (1994), citado por (Godinho, 2011) a dificuldade na avaliação está também relacionada com a inexistência de métodos de avaliação estáveis, defendendo ainda que a observação deve ser vista como um instrumento de avaliação. Por sua vez a observação pode levar a interpretações e decisões diferentes perante o mesmo conjunto de comportamentos (Jacinto, 1984 citado por Godinho, 2011), sendo então essencial contornar estas dificuldades.

Face a todas estas limitações na avaliação, uma ferramenta fundamental é o vídeo, pois permite que o mesmo jogo possa ser analisado várias vezes, até termos a fiabilidade e objetividade possíveis, não deixando passar qualquer comportamento dos jogadores

O sentido da avaliação de um jogo deve ser sempre do todo para as partes, sem as dividir, pois assim irá perder-se a essência do mesmo, quebrando a lógica que liga as partes ao todo, comprometendo a relação entre as partes e afastando-nos da essência e especificidade do jogo. Tendo em conta os níveis de jogo, critérios de avaliação e indicadores de jogo, na avaliação devemos partir da síntese para a análise. Os níveis de jogo enquanto produto das ações e comportamentos de todos, equipa e opositores, traduzirão um nível de jogo. Cada nível de jogo, integra um conjunto de critérios, que o aluno deverá preencher, para cumprir esse nível de jogo. O desempenho do aluno deverá ser sempre acompanhado pelo critério de desempenho. Os indicadores de observação traduzem as características de um determinado nível de jogo e permitem observar o produto coletivo, que vai significar um nível de jogo (Comédias, 2012).

4.2. *Caracterização do Voleibol enquanto JDC e semelhanças com o Badminton*

A essência do Voleibol pertence em primeira instância ao grupo dos jogos desportivos coletivos. Relativamente à sua motivação e carácter, o voleibol pertence ao grupo dos jogos em que existe cooperação entre os elementos da equipa. Diferencia-se do badminton porque os elementos da equipa jogam a bola entre si ao contrário deste em que só colaboram para dar a resposta.

As semelhanças além de serem matérias em que temos alunos de cada lado de uma rede passa pela situação de avaliação (apêndice 23), relativamente ao nível introdução em que os alunos são sujeitos a um contexto de cooperação (2+2 / 1+1) e nos níveis seguintes a um contexto de competição (4x4 / 1x1 – 6x6 / 1x1). Comparativamente aos outros jogos de equipa, o voleibol diverge deles no sentido de não apresentar um alvo central (baliza, marco ou cesto) (Fiedler et al, 1989). Segundo este autor, a tática no Voleibol depende da falta de possibilidade de transportar a bola, contrariamente ao que é hábito nos jogos com baliza ou cesto, bem como de apenas se poder tocar a bola três vezes de cada lado da rede.

Fiedler (1989) avança ainda que as regras do voleibol não permitem uma disposição rígida dos jogadores em campo, impedindo por isso a especialização contínua dos jogadores de ataque e defesa. Dadas as dimensões reduzidas do campo e a limitação de três toques na bola, o jogo necessita de grande precisão de movimento e de pontaria, dificultados pelas regras proibitivas. A principal característica do Voleibol reside na

integração de uma rápida sucessão de diferentes e rápidas mudanças na situação de jogo, que apesar da complexidade do referido jogo poder parecer confuso ao observador, a sequência de acontecimentos no jogo não é aleatória, mas é em grande medida, regida pelas regras do jogo (Fröhner, 1998). Segundo Chêne, Lamouche e Petit (s.d), a característica essencial do voleibol apresenta-se na busca do ataque pela equipa que tem a posse de bola, de forma a criar à defesa adversária um clima de incerteza máximo.

O Voleibol, embora possua características comuns a todos os JDC, não deixa de conter em si particularidades específicas que a distinguem das demais, residindo esta especificidade fundamentalmente na sua forma estrutural e nas suas características resultantes do regulamento técnico (Mesquita, 1994). Segundo Ribeiro (2004), o Voleibol, pelas características que apresenta, pode ser considerado, sem medo de errar, como o “mais coletivo” de entre os desportos coletivos, pois para a estruturação das jogadas são normalmente necessários 3 jogadores, diferindo assim do Futebol ou do Basquetebol em que com bons jogadores podem-se marcar pontos e desequilibrar o jogo sem que necessariamente haja a participação de outros jogadores. O Voleibol, de todos os JDC, é o que apresenta uma estrutura externa mais determinista (Dufour, 1983; Parlebas, 1998; Grosgeorge, 1990 citados por Moutinho, 1994). O jogador de Voleibol apresenta provavelmente um menor poder de escolha relativamente aos outros JDC, visto que o regulamento é extremamente impositivo em relação aos comportamentos emitidos (Tavares, 1995). Segundo Tavares (1995), o voleibol devido às suas características singulares, em que cada equipa está limitada a um espaço de acção inter-individual global idêntico ao parcial. De acordo com este autor, o voleibol é de resto uma modalidade que apresenta particularidades que a distinguem dos outros JDC, na medida em que: - não permite o contacto direto de oposição; - tem pontuação limite (duração indeterminada do jogo); - tem limitações quantitativas no número de intervenções na bola de um jogador e de uma equipa; - tem exigências de execução técnica diretamente ligadas com o resultado.

Garganta (1998), refere que no âmbito dos JDC, a valência da análise do jogo tem vindo a constituir um argumento de crescente importância, pelas virtualidades que se lhe reconhece, traduzida, no aporte de informação que daí pode resultar para o treino. Ou seja, relativamente à avaliação dos alunos por parte do Professor, é necessário que este recorra, num momento inicial, a uma avaliação para que possa aferir quais as necessidades dos alunos consoante os conteúdos estipulados nos programas, e de seguida proceder à leção destes para posteriormente os avaliar.

4.3. Contextualização

4.3.1. 1ª Etapa

Esta etapa apesar de ter começado com o início do estágio, desenvolveu-se numa primeira fase com a escolha do tema, após diversas abordagens a professores, coordenadores e à professora orientadora. Contudo, durante alguns meses não se desenvolveu, tendo vindo a ser operacionalizada apenas no início de abril, data esta muito próxima da apresentação final. Isto ocorreu devido um planeamento deficiente que me levou a priorizar as outras áreas do estágio, numa tendência de me focar naquilo que ia acontecendo no dia-a-dia do estágio, tarefas que se impunham de forma muito imediata.

De entre os vários pontos de melhoria da escola, identifiquei um tema para trabalhar em termos formativos, através de uma abordagem científica.

4.3.2. 2ª Etapa

Na sequência da 1ª etapa, com base na identificação das áreas a melhorar tanto na escola como para mim próprio, no sentido da minha formação enquanto estagiário, estabeleci como prioridade o desenvolvimento do tema da avaliação no geral, mais concretamente do voleibol e do badminton.

Estas duas matérias foram agrupadas visto que em ambas o nível introdução é realizado em situação de cooperação (2+2 ou 1+1) e o nível elementar em situação de oposição (4x4 e 1x1). Assim, abordámos o Voleibol durante grande parte do seminário e no fim passamos para o Badminton, matéria com algumas lacunas no nosso processo de avaliação (conhecimento de critérios, capacidade de observação e avaliação) aquela que mais contribuiu para a nossa própria formação.

Nesta etapa foram ainda realizadas tarefas como a revisão dos critérios dos PNEF para cada uma das duas modalidades, visto que seria essencial dominar o assunto que iríamos tratar para poder esclarecer todas as dúvidas que poderiam surgir, bem como uma revisão da literatura de modo a entender quais os problemas que os professores têm para com a avaliação e o porquê deles existirem.

4.3.3. 3ª Etapa

Tal como referido anteriormente, o tema escolhido foi a Avaliação no Voleibol e Badminton e teve como destinatários os professores do GEF, proporcionando assim um momento de formação recíproca, fator já identificado como a melhorar.

Neste seminário centrei-me maioritariamente no nível Introdução dos PNEF, sendo que a ideia passava por, no fim de cada seminário, ser visualizado um vídeo do nível Elementar para que o GEF tivesse noção do que é um jogo do respetivo nível, o que se revelou pertinente, acrescentando valor à apresentação.

Assim, procedi à escolha, visualização e validação dos vídeos, entrando em contacto com professores especialistas de forma a validar os conteúdos e a abordagem metodológica.

Posteriormente realizei a preparação da apresentação e procurei sensibilizar os professores do GEF para a comparência neste seminário, de modo a promover um debate, ferramenta essencial para quem trabalha em educação, considerada uma das áreas profissionais mais dinâmicas e sustentando a necessidade de uma constante evolução e aprendizagem. Quem ensina nunca pode deixar de aprender (Teotónio Lima).

Esta metodologia é fundamental na formação contínua dos professores, pois quando aplicada no concreto, passa a ser algo determinante, podendo guiar momentos de formação recíproca (Bom & Brás, 2003).

Os professores precisam de estar num ambiente seguro para aprender sobre os seus sucessos ou com os dos outros colegas. Portanto espaços de discussão, experimentação e reflexão colaborativa, onde os professores partilhem as suas conceções, crenças e modelos sobre o modo como ensinam e como os alunos aprendem e os confrontem com os resultados disponibilizados pela investigação científica, a partir da síntese de estudos sobre os métodos que melhor funcionam (Lopes & Silva, 2010), é uma ideia-chave.

Por estas razões parece-me essencial realizar, todos os anos, seminários acerca deste tema e de outros relacionados com as práticas dos professores e que constituem áreas particularmente desafiantes para os profissionais.

4.3.4. 4ª Etapa

Esta atividade visava contribuir para a minha formação enquanto estagiário, a par do contributo para o GEF da experiência que temos na avaliação das respetivas matérias utilizando diferentes formas de observação (vídeos) e diferentes metodologias (indicadores de observação e critérios). Visava igualmente a promoção da reflexão sobre

o tema, bem como contribuir para a uniformização da avaliação nestas matérias, no que diz respeito à aferição de critérios e respetivo enquadramento nos níveis dos PNEF.

Este seminário colocou em debate as questões da avaliação, utilizando como referência os programas nacionais de Educação Física, que constituem uma orientação importante para o Professor tornando-se vantajosa a sua utilização sem nunca interferir a 100% no que diz respeito à avaliação sumativa do aluno, pois os PNEF não vêm obrigar o Professor a uma nota final específica, apontando apenas para metas. Os PNEF surgem devido à necessidade de se criar, em todas as escolas, as condições materiais e pedagógicas para que cada aluno pudesse usufruir dos benefícios da Educação Física, exigindo a definição de uma proposta que adotasse uma perspetiva de desenvolvimento (Bom et al, 1989, 1991; Jacinto et al, 2001).

Após cada seminário, foi feita uma breve análise estatística com o intuito de perceber, se no decorrer do mesmo (após a visualização de cada um dos vídeos), o GEF estaria ou não mais assertivo na avaliação dos vídeos, demonstrando uma avaliação mais uniforme.

Durante a apresentação dos vídeos, verificaram-se algumas dúvidas relativamente aos critérios na avaliação, aferindo-se assim, que cerca de 80% (12 de 15) dos professores do GEF não sabiam, na totalidade, os critérios de avaliação das matérias presentes nos vídeos. Após a visualização dos mesmos e identificação dos níveis de jogo, bem como os níveis de cada aluno praticante, é de realçar a disparidade nas respostas relativamente às questões colocadas devido a conceitos de avaliação divergentes baseados em ideologias próprias, mas mostrando-se reversíveis após a explicação enquadrada nos PNEF.

A metodologia utilizada para o decorrer da apresentação foi baseada no diálogo e no debate de ideias onde após a visualização de cada vídeo, os professores escreviam num papel o nível de jogo e os destaques positivos e negativos de cada aluno estabelecendo um dos três níveis possíveis, partilhando posteriormente a sua resposta. O passo seguinte passou pela apresentação dos critérios de avaliação onde foi dada a possibilidade de alterarem a sua avaliação e onde foi exposta a avaliação final do especialista consultado dando depois origem a debate. A metodologia utilizada na apresentação verificou-se ajustada ao contexto, ainda que tenha verificado que esta disparidade apesar de se ir reduzindo de vídeo para vídeo, ainda havia muitos professores

céticos para com os critérios de avaliação inspirados nos objectivos dos PNEF. Contudo, tal como a literatura afirma, concluí que a questão central se prendia mais com os problemas dos observadores, do que com os critérios de avaliação. Verificou-se que a maioria dos professores treina pouco a observação, mas sobretudo, não tem domínio geral dos critérios de avaliação.

Dar a perceber que a validade, fiabilidade e objetividade nas práticas pedagógicas são três pontos cruciais para uma avaliação de qualidade, foi objetivo deste seminário, para além de clarificar critérios de avaliação, tópico de maior necessidade e interesse na área escolar.

Quanto maior for a uniformidade da avaliação, maior será a coerência e a validade do procedimento e do trabalho do professor que dentro dos critérios de avaliação e contexto competitivo da turma deverá encontrar o nível adequado a cada aluno, segundo aquilo que este consegue fazer em situação formal de avaliação, que irá diferir de matéria para matéria. Limitando assim a subjetividade da avaliação.

O vídeo confirmou ser uma ferramenta de auxílio na avaliação dos mesmos, visto que permitiu que o mesmo jogo fosse visualizado diversas vezes, até atingir a maior objetividade e fiabilidade possível na avaliação.

Ficou decidido concentrar os seminários no espaço de um mês e meio, de forma a estarem mais próximos da data da prova de aferição do 8º ano, visto que este foi um dos propósitos da sua realização, permitindo assim aos professores terem mais presente os critérios da avaliação para a respetiva prova. Com isto, seria de todo o interesse aferir durante as provas de aferição se os professores já se encontravam a avaliar segundo os objetivos dos níveis do PNEF, caso não o fizessem anteriormente, o que não chegou a ser concretizado por incompatibilidade de horário.

Utilizei como estratégia, em cada um dos níveis de intervenção, valorizar o debate do tema de forma a uniformizar o processo de avaliação na escola, respeitando todas as opiniões, mas encaminhando, em estilo de descoberta guiada, para aquilo que se pretendia. Estávamos também perante níveis de experiência profissional completamente diferentes, o que conferiu maior riqueza ao debate.

Nem todos os professores do GEF estiveram presentes o que foi um fator menos positivo neste seminário, dada a importância que este tinha nos fatores apresentados

anteriormente, comprometendo assim, o objetivo principal que era levar à uniformização de procedimentos no que diz respeito à avaliação. Contudo, os presentes mostraram-se participativos e abertos ao debate.

Pude concluir que poderá existir falta de formação interna que trabalhe áreas concretas do trabalho docente, tal como a avaliação, e que possa ser contextualizada à luz dos programas existentes. Pela dinâmica observada fiquei convicto de que para os professores presentes, o seminário terá convencido alguns sobre a metodologia a adotar e para outros, mais céticos, terá ficado o esclarecimento de uma abordagem diferente que pode contrariar aquela que utilizam há vários anos, mas que deve ser utilizada por ser a que melhor avalia as capacidades dos alunos e que o faz de uma forma mais organizada.

Conclusão

“Toda a teoria deve ser feita para ser posta em prática e toda a prática deve obedecer a uma teoria. Só os espíritos superficiais desligam a teoria da prática” (Pessoa, 1926, p.23).

Há 5 anos atrás questionava-me: O que quero para o meu futuro? Aprender, conhecer, saber, desafiar-me, experimentar, sentir, relacionar-me, entusiasmar-me, pôr-me à prova, e outras tantas ideias que acompanharam o desenvolvimento dos meus projetos ao longo dos últimos anos.

Procurava um curso em que me revisse, um curso onde pudesse encontrar tudo o que considero interessante e daí partir para uma profissão que se enquadrasse naquilo que imaginava como um futuro para mim.

Educação Física e Desporto era uma opção presente há já alguns anos. Ligado ao desporto como praticante de futebol, desde muito cedo que recordo o prazer da prática desportiva em todos os aspetos, como os momentos de maior alegria e bem-estar da minha vida. Os contactos que fui fazendo, as amizades, os professores e treinadores, a competição, os valores associados, foram influenciando decisivamente a minha ideia de futuro, constituindo-se como razões e argumentos a favor do curso que escolhi.

Quando em 2013 ingressei no curso de Educação Física e Desporto Escolar da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona, estava no caminho da concretização de um projeto de vida na vertente académica, que abriria portas ao conhecimento, aprendizagens e experiência necessárias, ao que seria uma futura vida profissional. Não me arrependi.

Na complexidade e diversidade das matérias, encontrei a coerência da minha escolha e a necessidade de prosseguir com o Mestrado, habilitando-me de forma integral para o desempenho da profissão de Professor de Educação Física, contribuindo para o exercício de outras funções de carácter pedagógico na área do Treino, que já exercia.

Numa 1ª fase, o estágio foi para mim, uma oportunidade de rever conceitos aprendidos e articulá-los com a prática. Uma turma de jovens é um mundo de expectativas, de interesses e aptidões diversas, um encontro de diferentes caminhos do

ponto de vista individual, que chegam na mesma altura, a esta etapa formativa, mas também é um grupo de trabalho, e foi com ele que iniciei este percurso.

O percurso foi formativo para as duas partes. Além dos alunos, também eu estive a aprender, em contexto pré-profissional, com recurso às ferramentas que possuo do ponto de vista académico, aos *inputs* dos orientadores e à situação de ensino, passando pelo feedback dos alunos. A integração foi fácil, muito graças à preparação que tive oportunidade de fazer através do conjunto de informação e materiais complementares que me foram facultados pela Escola e Professora orientadora, a turma era simpática, mostrou-se cooperante, e a minha motivação era grande. Ciente de que a par dos objetivos relacionados com as matérias e formalmente com o próprio estágio, estariam os meus, pessoais, que passariam por me colocar à prova perante as situações específicas que iria encontrar, pela dinâmica que conseguiria implementar na sala de aula, pela criatividade de estratégias e métodos do ponto de vista pedagógico, que iria conseguir transpor para o dia-a-dia e, ainda para dar um sentido pedagógico e formativo à minha ação.

Perceber e conhecer o grupo foram dois dos primeiros objetivos, pois sabia que a partir de um bom diagnóstico teria uma intervenção mais consequente e certamente mais eficaz, tanto a nível coletivo como individual. Depois, tive presente que as aprendizagens, os conteúdos propriamente ditos, necessitam de estratégias educativas acertadas, bem pensadas e delineadas, daí o interesse de ter bons Planos de Aula, com tudo pensado, inclusivamente alguns planos B, para a eventualidade das condições poderem mudar inesperadamente, (tal como chover num dia em que a aula está planeada para o exterior). Percebi rapidamente que reduzir a imprevisibilidade deve fazer parte da ação educativa, como garantia de sucesso da intervenção pedagógica.

Outro objetivo tinha a ver com o treino de atitude, com a forma de gerir o grupo, que me levou a rever os conceitos teóricos da Pedagogia, e, apesar da diferença de contexto em que ocorre, a minha experiência de treinador desportivo de camadas jovens pode, eventualmente, também ter sido útil. Tal como referi na 4ª Etapa da Lecionação, a existência de um processo de identificação fica patente em algumas referências feitas pelos alunos à minha pessoa, expressas dentro e fora do contexto de sala de aula, mesmo que muitas vezes com um carácter mais informal. Certo é, porém, que a não confusão de papéis ficou também confirmada pela ausência de problemas, mal-entendidos ou alguma forma de desrespeito ao longo de todo o ano. Contudo, considero este um desafio para os professores em início de carreira e, portanto, mais jovens, a que é preciso estar atento e

salvaguardar na dinâmica relacional. Neste contexto, pude descobrir e utilizar um leque de estratégias que me permitiram motivar e mobilizar a turma para todas as atividades. Esta facilidade tornou-se mais visível nas situações em que os conteúdos didáticos do plano de aula não eram tão atraentes para os alunos, tendo sido, mesmo assim, sempre possível conseguir a sua adesão aos mesmos. Neste sentido é também de reforçar a ideia de que “o professor pode fazer toda a diferença” (Lopes & Silva, 2010).

Ainda outro objetivo que me era caro, prendia-se com a valorização da atividade física, e contributo para a saúde global destes jovens, por criar gosto pela prática nesta área, bem como introduzir valores a ela associados.

Percebi rapidamente o rigor que me era exigido, e identifiquei-o com a qualidade pedagógica desta Escola, bem como dos responsáveis pelo programa de estágios, congratulando-me pela importância dada à disciplina de Educação Física, que é um valor que levarei para o futuro. Só mesmo olhando com exigência esta área de Saber, a estaremos a valorizar aos nossos próprios olhos e aos dos outros, incluindo alunos, pais e colegas.

Aprendi muito. Atingi objetivos individuais e coloquei em marcha outros tantos. Passei da dimensão de projeto à operacionalização e sobretudo pude experimentar, aprender como se concretiza, garantir condições, implicar recursos, internos e externos, organizar aqueles que dependem de mim e como obter aqueles que não dependem de mim. Fui avaliando, ao longo do ano, através do feedback e dos resultados dos alunos, o sucesso das aprendizagens. Esse retorno, assim como a orientação dos Professores responsáveis, permitiu-me melhorar e ajustar permanentemente a minha ação junto dos alunos. A avaliação de final de ano, que fiz através da recolha de respostas escritas a 3 questões que coloquei aos alunos, validou o meu trabalho, e constituiu um dos mais importantes momentos do estágio.

Em primeiro lugar, o confronto de ser avaliado pelos alunos, recetores do trabalho do professor, sobretudo alunos de 12º, e por isso com capacidade de um juízo mais assertivo, e em segundo lugar, a possibilidade de aproveitar os seus comentários para orientar a minha atitude pedagógica e limar a forma como os conteúdos foram transmitidos. Obtive respostas muito interessantes. É verdade que um professor ensina e aprende constantemente, e a perspetiva dos alunos deve ser um indicador fundamental na conceção de metodologias de ensino e na correção da atitude do professor. Para mim, foi

cumprida uma importante etapa. A aproximação à realidade de trabalho é fundamental na formação de um professor e a oportunidade de nos vermos na situação real, mas ainda com “rede”, dado o caráter experimental da intervenção do estagiário.

O PTI reforçou esta aprendizagem e introduziu novos elementos, pela diversidade das turmas, em idade e perfil, e pela necessária organização do dia de aulas de uma forma mais exigente. No PTI senti-me implicado como pessoa e como profissional, recordando-me que ali eu, com as minhas características próprias também sou uma ferramenta de trabalho e devo, por isso, estar atento a ela. Por outro lado, a atenção a diferentes necessidades, pela diversidade dos perfis coletivos e individuais, surge como um alerta importante na capacidade de perceber as turmas e adequar estratégias, dotando os planos de aula de uma identidade própria e única. Esta ideia confirma a importância da avaliação para suportar toda e qualquer ação.

A aprendizagem que resulta desta autonomia, da possibilidade de “testar” princípios aprendidos ao longo do curso, e da nossa própria formação, é uma enorme mais-valia, que não se esgotou no ano letivo em curso, mas será base sólida para o futuro. Poder duvidar e colocar questões, foi um passo importante para a construção do meu percurso de professor.

Tal como os alunos, os “professores em construção”, como eu, também aprendem com as diferenças, com a discussão, pois daí extraímos informações para incluir no nosso sistema de trabalho individual. Aquele que é suscetível à mudança do tempo, que se adapta, podendo adicionar ou retirar ferramentas, mantendo a sua essência em termos de lógica/ordem, combinando recursos com a missão de produzir resultados.

De realçar como uma boa prática de estágio é a possibilidade de observação de aulas (protocolo AGIC – apêndice 28) lecionadas por outros professores do GEF bem como entre estagiários, dado que possibilita e fomenta a melhoria das práticas através da observação e da crítica. Uma das limitações das escolas em geral é essa, ou seja, muitos professores ainda trabalham isoladamente. “As oportunidades para a melhoria das práticas, através da observação e da crítica, continuam limitadas e, apesar dos melhores esforços de muitos diretores de escolas para promover culturas colegiais, esta situação ocorre quase sempre a nível da planificação ou servem para falar sobre o ensino e não para examinar as próprias práticas (Lopes & Silva, 2010).

Pude confirmar o conceito de aprendizagem contínua, que evidencia a necessidade de um professor nunca deixar de aprender ao longo da sua vida profissional. Também fundamentado neste pressuposto, observava, sempre que podia, aulas dos diferentes colegas do grupo, a quem pude colocar inúmeras questões relacionadas, especificamente com as aulas e genericamente com a profissão. Consegui aprender sempre e levo comigo conselhos importantes para o futuro.

Esta prática não teve continuidade ao longo do ano, por dificuldades de operacionalização, contudo manteve-se o feedback acerca de práticas consideradas relevantes para debate e análise.

Relativamente à avaliação da prática pedagógica do professor, foi feita com recurso a vários instrumentos e meios diagnósticos - balanços da atividade, da UD, de etapa, registos de observação AGIC, reunião com o núcleo de estágio (debate sobre aspetos das aulas), reunião de núcleo de estágio com orientador universitário e, por último, conferências de estágio com os restantes núcleos e respetivos orientadores. Estes momentos, de frequência variável, tiveram por objetivo avaliar a qualidade da prática pedagógica e os espaços para melhoria e além disso, constitui ainda uma oportunidade de autoavaliação.

Aprendi com as diferenças de opinião, e como podem ser conciliadas tendo em vista o objetivo comum. Aprendi a sentir espírito de corpo profissional. Fui recebido como estagiário, mas também como colega, e os conselhos, as partilhas de experiência, as brincadeiras, foram um suporte muito importante que não desperdicei. Refleti sobre todos e sou hoje uma pessoa mais completa também a esse nível. Pensei e discuti temas da EF, encontrei eco a muitas das minhas interrogações e sobre os caminhos a seguir. As possibilidades de autonomia no planeamento das aulas, obrigaram-me a melhorar a fundamentação da articulação de conteúdos, e a relacioná-los com os PNEF, o que constitui uma garantia da eficiência de aprendizagem dos alunos (Bom, et al., 1989). Foi um exercício importante de consolidação na minha formação, bem como a utilização dos instrumentos definidos para a organização da disciplina. Neste sentido, também pude ultrapassar a questão da gestão do tempo, que no início constituiu uma dificuldade.

A direção de turma é uma excelente oportunidade. Leva-nos a outra dimensão do trabalho do professor, em que a maturidade pessoal e profissional é chave. Pessoalmente vi com satisfação a aproximação à realidade de cada aluno e do todo, e

trouxe-me uma visão mais global do processo de ensino. A dimensão organizativa também foi uma novidade para mim, que trazia a perspetiva de aluno relativamente ao papel do DT. Foi uma experiência muito enriquecedora, no sentido da relação com alunos, colegas professores do conselho de turma e EE. Este papel pode ser fundamental no crescimento e no sucesso dos alunos, quando abordada no sentido positivo e não apenas corretivo e problemático. Se o DT for visto por todos como o interlocutor privilegiado no que respeita ao processo de desenvolvimento individual e académico de cada aluno, trará potencial de evolução e qualidade, e a Escola poderá ter um papel social fundamental. Este princípio está coerente com os princípios educativos desta Escola e devem ser mobilizados recursos e condições que contribuam para efetivar este papel. Mais interação entre os professores, com mais tempo para refletir sobre a ação pedagógica, maior ligação com os EE e oportunidades em tempo letivo para saídas de campo, podem ser fundamentais neste processo e seriam aspetos a melhorar.

Iniciei a minha intervenção sem grande certeza de qual seria o meu papel, mas devido ao bom acolhimento da Professora Rita Costa face às minhas propostas de trabalho, ganhei mais confiança no desenvolvimento das estratégias que se incluíam no tema do projeto e em todas as situações em que me podia envolver como observador e/ou participante ativo. Exemplos disso foram as dinâmicas que utilizei em sala, tendo em vista a promoção do autoconhecimento por parte dos alunos, por saber que esse é um fator-chave para as escolhas vocacionais, tema do projeto que estava a desenvolver na turma.

No âmbito da DT voluntariei-me para acompanhar uma ida ao Teatro em Mafra, ocasião que me proporcionou uma maior interação com os alunos em contexto extra-aulas, e por isso, de maior descontração. Também a intervenção em casos pontuais de alunos, as reuniões de EEs e Conselhos de Turma, deram-me a possibilidade de experimentar outro papel, além da experiência da lecionação, que se veio a revelar extremamente interessante para mim. É de facto fundamental para o professor estagiário, ver a sua ação avaliada e interpretada, como aconteceu comigo, obtendo o feedback crucial e as propostas que nos fazem melhorar. Esta é a perspetiva da avaliação formativa, e é fundamental para que o professor estagiário possa percecionar as suas falhas, ou aspetos a melhorar, mas é também oportunidade para sinalizar o que fez bem feito, transmitindo confiança e reforçando o entusiasmo e a vontade de fazer melhor, indispensáveis para um desempenho profissional de qualidade.

Das quatro áreas abordadas no processo de estágio pedagógico, a central foi a Lecionação, pois é onde o papel do professor estagiário mais se revela.

Um dos momentos mais desafiantes foi quando me deparei com a necessidade de tomar opções de conteúdo, quando após o início da segunda etapa, reparei que tinha poucas aulas para atingir objetivos e tive de escolher entre interromper a lecionação do atletismo e privilegiar a matéria em que os alunos iriam ter mais sucesso, de acordo com o diagnóstico. Este é um exemplo do tipo de situações com que nos deparamos e face às quais é necessário tomar opções. Sei que praticamente todas as decisões tomadas neste âmbito são discutíveis e existem várias perspetivas de resolução. Ainda assim, optei pela que me parecia mais adequada, tendo em vista o sucesso dos alunos.

Esta opção foi trabalhada nos planos de aula e veio a revelar-se acertada, visto que os resultados na ginástica acrobática, neste caso, foram melhores. Acredito que neste ano de escolaridade, já podemos procurar uma maior especialização, do que em anos anteriores, onde é necessário apostar na diversidade das matérias, para proporcionar um maior número de experiências aos alunos.

A avaliação poderá ter sido outro ponto complicado para mim, face à sua subjetividade. Neste caso, apoiei-me nos critérios de avaliação e nos resultados mais objetivos. Aprendi também que quanto maior a diversidade e o rigor dos elementos de avaliação, melhor se controla a subjetividade inerente à avaliação e menor o risco de errar. Organizar o seminário sobre este tema foi uma excelente oportunidade para recolher e organizar informação, bem como para a debater na comunidade escolar, em particular no GEF, e cruzar a teoria com a prática.

De certa forma também me surpreendeu o fator imprevisibilidade, relativamente à meteorologia e também à composição da turma. No meu caso, como a turma era pequena (18 alunos), se alguns faltavam, a aula ficava imediatamente condicionada. Aprendi com isto a necessidade de ter sempre um plano alternativo, bem como desenvolveu o meu sentido de criatividade e improviso, o que descobri, depois, serem qualidades que um professor deve procurar desenvolver. Verifiquei que são estes os momentos em que a reflexão se impõe, se possível a partilha com professores mais experientes é determinante para aprendermos a fazer melhor.

No geral, parece-me de reforçar a necessidade ao nível do DE, de procurar a sua valorização, e, para tal, investir um pouco mais no fator competitividade, no rigor do

treino, no espaço letivo que ocupa, na criação de clubes dentro da própria escola, na iniciativa de motivar e incluir os EE, investindo na sua colaboração e acompanhamento, mobilizando-os para a vida desportiva dos filhos, com o objetivo de que sejam eles os primeiros a valorizar esta área de formação.

Procurar enquadrar as aulas de EF nos tempos letivos mais adequados, deve continuar a ser uma preocupação da escola. Cuidar da EF nas escolas é cuidar da saúde física e mental das crianças e dos jovens, muito para além de desenvolver capacidades físicas e atléticas e estaremos a deixar a semente que os vai levar a manter essa prática ao longo da vida. Esta também foi uma ideia que procurei passar na minha turma e que encontrou bastante receptividade. Os alunos falavam comigo sobre o gosto em se manter ativos e em boa condição física, e faziam muitas perguntas sobre treino pessoal e desenvolvimento das suas capacidades físicas.

O sucesso escolar também está associado à prática de exercício físico, pela ajuda ao nível da concentração, sendo o fator mais transformador que podemos fazer pelo nosso cérebro. Um simples treino tem influência imediata no aumento de níveis de neurotransmissores como a dopamina, serotonina e noradrenalina. Também promove a capacidade de dirigir e focar a atenção, que durará pelo menos 2 horas. Estudos mostraram que um simples treino também melhora o tempo de reação. O exercício físico tem efeito protetor sobre o cérebro. Numa analogia com um músculo, quanto mais o cérebro for exercitado, mais forte ficará. Protege de doenças neuro degenerativas e do normal decréscimo das capacidades cognitivas com a idade (Suzuki, 2017).

Por exemplo, “para jogar futebol, o aluno tem de calcular e recalcular continuamente as movimentações dos seus colegas de equipa, dos seus adversários, conhecer uma série de regras, aplicar as suas capacidades físicas e técnicas, cumprindo com relações sociais de respeito e cooperação. Todos estes conceitos são aplicados na prática e em milésimos de segundo. Já viram quantas «luzinhas» são acesas no cérebro do aluno só por dar uns pontapés numa bola, como alguns dizem?” (Henriques, 2018).

Confrontando-me com o impacto desta disciplina no currículo geral e com o facto desta, este ano, ainda não contar para a média e por isso, não influenciando aspetos cruciais do 12º ano, pude constatar que na minha turma, o efeito nefasto desta condição, não se revelou tão notório como noutras turmas. Parece-me também que este facto está ligado com a relação empática entre professor-alunos e ao ambiente positivo e produtivo

em termos de realização criado e observado ao longo do ano, que não deu muito espaço à manifestação de outro tipo de reações. Contudo, foi possível observar este fenómeno em algumas ocasiões num ou dois casos em ocasiões relacionadas com a avaliação da área dos conhecimentos. Esta situação levou-me a refletir acerca do impacto das políticas de educação diretamente nos alunos, EE e no processo de ensino-aprendizagem.

Estas questões levam-me a pensar: Que tipo de ensino queremos? “Há quem diga que a Educação Física é uma disciplina muito específica...Verdade! Há quem diga que os alunos não têm culpa de não terem jeito para a Educação Física...”, contudo esta questão tem a ver com as bases. As crianças hoje em dia, brincam cada vez menos na rua ou em espaços ao ar livre com bolas, não fizeram cambalhotas, realizaram poucas tarefas que promovessem a sua coordenação, força, velocidade, agilidade entre outras capacidades motoras, caso contrário ter-se-iam desenvolvido, porque todas as capacidades têm potencial de progressão, assim podemos dizer que não se trata de “falta de jeito”, mas sim, falta de prática. A Educação Física faz isso tudo, aliás, se há disciplina que trabalha as componentes sociais, cognitivas e físicas em simultâneo é a Educação Física. Um ensino que se quer transversal e responsável pela formação completa do aluno, do homem, do cidadão.” (Henriques, 2018).

De acordo com uma investigação desenvolvida pela Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade Técnica de Lisboa (FMH/UTL) ficou demonstrado que “os alunos que fazem exercício físico têm melhores resultados escolares” (Wong & Gomes, 2012)

A afirmação da disciplina de Educação Física passa pelos professores. Considero mesmo que está na mão dos professores de EF contribuir para que se alterem as mentalidades. Mostrando qualidade no trabalho, sentido ético e científico, rigor e criatividade nas práticas.

Outra área que suscita reflexão, preocupação e questionamento é a área do Desporto Escolar. Várias questões se levantam, sobre a forma como poderia ser mais valorizado aos olhos dos alunos e dos EE. No presente, na maior parte das escolas, o DE é visto como uma atividade extracurricular, onde se inscrevem os alunos que já têm uma prática em clubes no exterior, e por isso, altamente motivados e mais bem preparados para a prática da modalidade preferencial, bem como aqueles que, por motivos vários, incluindo os socioeconómicos e familiares, não têm possibilidade de frequentar um clube

desportivo no exterior, e aproveitam a oportunidade que a escola lhes dá de praticar uma modalidade.

O DE incide sobre a educação, a generalização, a recreação e a saúde (Rocha, 2010). Seja qual for o seu modelo, não pode ignorar o movimento federado sob pena de desenvolver um desporto sem sentido (Agrupamento de Escolas José Sanches, 2010). Deve o DE ser um espaço potenciador e contributivo para o aluno demonstrar capacidades e ‘talento’ para, a nível do clube ou federação, entrar na elite desportiva? Será que os dois sistemas desportivos poderão coabitar?

Sobral (1991) refere que a cooperação dos dois sistemas, o escolar e o Desporto escolar/Desporto federado, é possível e desejável e deverá ser estimulada tanto na perspetiva de complemento educativo como na perspetiva de ocupação formativa dos tempos livres.

Na minha opinião o DE devendo integrar também esta franja de alunos, poderia criar “divisões” por equipas, que permitissem beneficiar da riqueza formativa da competição, mas evitando que os “federados” ganhassem sempre tudo, levando os restantes ao abandono a curto e médio prazo.

A aprendizagem desportiva que integra a competição saudável, leva à vontade de um aluno se superar a si mesmo, e a aprender a lidar com o sucesso e com o fracasso. A resiliência também se treina e é cada vez mais importante para a vida autónoma. O DE poderia contribuir para essa vertente. Por ex. se uma equipa do Grupo Desportivo de Carcavelos ganha a outra de nível inferior por 10-0, ou empata com uma de nível semelhante, isso tem um valor diferente, de perder um jogo por ex. com o Benfica por 1-0. Estamos a falar de ganhar e perder, mas também de diferentes níveis de competição. E esta aplica-se a todos, aos mais aptos e aos menos aptos.

Fui confrontado com alunos com grande potencial, que me disseram que não queriam participar no DE porque não era competitivo. A motivação e mobilização dos alunos para o DE, bem como a manutenção dos seus níveis de interesse pela prática desportiva, deve encontrar uma estrutura de apoio nas escolas e não se apoiar apenas nas boas práticas individuais do professor, embora estas sejam indiscutivelmente determinantes.

Nos encontros competitivos entre escolas a diferença entre alguns dos alunos participantes era abismal, alguns daqueles que se destacavam por serem muito acima da média até eram alunos EBSC, contudo não consigo estar de acordo com o facto dos alunos federados competirem contra alunos que não o são. Na minha opinião o DE deveria ser dividido em duas divisões, um campeonato escolar entre federados e um campeonato escolar para os alunos que, por gostarem da modalidade vão em representação da sua escola competir. Esta medida seria importante por duas razões: primeiro conseguiríamos que houvesse muito mais alunos não só a participar num evento desportivo, mas também em regime de competição, que é essencial para a sua evolução, e ainda, porque os eventos competitivos do DE tornar-se-iam muito mais competitivos, promovendo assim o desafio das capacidades de cada aluno e da sua superação.

Estive envolvido nas iniciativas que a EBSC teve no âmbito do DE, durante este ano letivo, todas de grande valor pedagógico e que implicaram horas de trabalho extra dos professores, com muito entusiasmo e vontade de levar a cabo iniciativas benéficas para os alunos e para a Escola.

As diferenças entre as políticas e os conceitos associados à EF são imensas. Por exemplo, aos olhos de uma criança americana, praticar desporto é mais do que uma diversão, mesmo que não se verifique a sua profissionalização futura; a escola e posteriormente a universidade, garantem as condições necessárias para o desenvolvimento do aluno ao longo dos anos, quer a nível académico como a nível desportivo. Nos EUA cada um dos 50 estados tem uma lei específica sobre EF, mas em todos, a prática é obrigatória. Alunos que têm sucesso ao nível desportivo têm oportunidades académicas específicas. Um dos melhores jogadores de basquetebol da atualidade Lebron James começou exatamente assim, no desporto escolar e garantiu continuidade neste até ir para a NBA. Profissionais de várias áreas com papéis de elevada responsabilidade, identificam como a maior aprendizagem do período da educação base, o facto de terem participado em equipas desportivas, porque aprenderam a alcançar objetivos, a trabalhar de forma colaborativa, percebendo que sozinhos não teriam atingido o sucesso.

Um aspeto que o estágio me proporcionou, que valorizo bastante e vejo como um excelente recurso que levo para a minha vida profissional, foi o conhecimento dos vários instrumentos que utilizei e estudei, aplicados ao ensino da EF e que se revelam muito úteis e organizadores do trabalho.

Toda a parte de registos que acompanham a função docente numa escola, é fundamental; deve ser funcional e organizada previamente, cobrindo todos os aspetos da docência da disciplina, para que o professor possa manter o seu trabalho organizado e possa com base em alguns dos instrumentos, obter e fornecer rapidamente a informação necessária acerca dos seus alunos e da dinâmica evolutiva das suas aulas ao longo do ano.

Nas profissões em que o trabalho direto é muito absorvente, como é o caso dos professores, pode ficar para trás o trabalho de registo. Também a utilização das mesmas ferramentas numa escola e numa disciplina, aproxima os professores e permite que exista uma boa base de diálogo e partilha em torno dos mesmos, contribuindo para a formação de uma linguagem técnica. Este sentido de identidade comum, pude experimentá-lo no estágio, quando conversava com os professores do grupo de EF.

O estágio permitiu-me ter acesso a algumas ferramentas produzidas pela própria escola, como por exemplo as Fichas de Informação à Direção (FID); Critérios de avaliação, Perfil do aluno, Objetivos a atingir na área dos conhecimentos; O documento e o conceito de projeto educativo; O estatuto do aluno com atestado médico, criação de plano individualizado para esse aluno e avaliação específica, bem como orientação para a elaboração de trabalhos (apêndice 29); A ficha de perfil de competência com as competências, conteúdos/objetivos a atingir e avaliação, para cada ano e disciplina; Os testes modelo para a área dos conhecimentos; O guião das conferências curriculares; O registo de inventário de material; também tive acesso ao Plano plurianual e regulamento de EF da Escola.

No caso das FID, pareceu-me que a frequência mensal era um pouco apertada demais, pois no espaço de apenas 1 mês (teoricamente 8 aulas), podem ser poucas ou nenhuma das diferenças com o mês anterior. Talvez sendo bimensal, se obtivessem resultados mais esclarecedores da evolução do aluno.

Também, em conjunto com os outros estagiários, tive a oportunidade e necessidade de criar as nossas próprias folhas de registo, como por exemplo as fichas de observação de cada matéria (apêndice 5); a estrutura dos Planos de Aula; o documento do AGIC, entre outros.

Considero que o trabalho de elaboração de documentos nos obrigou a um aprofundamento de algumas matérias, bem como criar estratégias para os problemas que identificava ou surgiam, como por exemplo naquilo que dizia respeito à avaliação, aos

Planos de aula, por exemplo, pois na construção de uma folha de registo, estão os componentes observáveis/indicadores/ações, e está, forçosamente implicada a componente teórica das várias matérias que estudámos ao longo do curso.

De referir, finalmente, que este ano de estágio me deu a oportunidade de me conhecer melhor a mim próprio, eu, Luís Nabais, “professor em construção”, e poder desenvolver as minhas ideias, as minhas convicções relacionadas com a EF e o ensino. A pessoa que sou e o professor que gostaria de ser. Recordei os professores que fui tendo ao longo da minha vida de estudante e tentei perceber a forma como cada um me influenciou. A marca que deixaram.

Gostei muito de ser professor, ao longo deste ano, e conseguir atingir objetivos com os meus alunos. Assim, também pude atingir os meus próprios objetivos e aqueles que não consegui atingir, sei hoje melhor como fazê-lo.

Considero este ano de estágio como um “trampolim” para a minha vida profissional. Sem esta experiência nunca poderia ter tido acesso às aprendizagens que consegui, nunca poderia ter aliado de forma tão clara o “saber académico” com o “saber fazer”, e perceber como se complementam e como vivem associadas na formação do professor de EF. Aprendi a necessidade da cientificidade e do rigor no estudo da EF, e como essa visão amplia e sustenta toda a intervenção. A minha biblioteca pessoal cresceu bastante, e por diversas vezes me “perdi” em leituras onde pude sempre encontrar pontes para a minha prática profissional e vice-versa.

Ano de descoberta, período de autoconhecimento e crescimento individual, que levarei comigo para sempre. Foi cumprida a etapa-base deste “professor em construção”, um alicerce para o futuro, que começa já!

Como afirma Woody Allen **“Interessa-me o futuro, pois é o lugar onde passarei o resto da minha vida”**.

Referências Bibliográficas

- Adelino, J., Vieira, J., & Coelho, O. (2000). *Treino de Jovens: O que todos precisam de saber*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Aguiar, M., Gonçalves, B., Botelho, G., Lemmink, K., & Sampaio, J. (2015). Footballers' movement behaviour during 2-, 3-, 4- and 5-a-side small-sided games. *Journal of Sports Science*, 1-8.
- Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aula*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Alho, S., & Nunes, C. (2009). Contributos do diretor de turma para a relação escola-família. *Revista Educação*, 32, 150-158.
- Araújo, L. (1991). *A Ética como Pensar Fundamental. Elementos para uma Problemática da Moralidade*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Balancho, M., & Coelho, F. (2005). *Motivar os alunos*. Lisboa: Texto Editores.
- Barbosa, D. (2013). Influência da intensidade e volume de alongamento na flexibilidade de extensão passiva da perna. Tese apresentada à Faculdade de Motricidade Humana para obtenção do grau de mestre, orientada por Pedro Mil-Homens Ferreira, Lisboa.
- Barbosa, J., Carvalho, A., Cavaco, H., Dantes, C., Ferraz, M., Tourais, L., & Neves, N. (1994). *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: IIE.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Benefield, P., Choi, M. Y., Dillon, J., Morris, M., Rickinson, M., Sanders, D., & Teamey, K. (2004). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*, 87(320), 107.
- Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio Para “Dar Aulas” ou para “Ser Professor”? Será o Estágio uma Praxe? *Revista Horizonte*, 18(108), 15-24.
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., et al. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º – 12º ano*. Projecto de Programas

- de EF para os Ensinos Básico e Secundário instituído pelo Dec-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto. Edição: DGBS-Ministério da Educação.
- Brás, J. (2005). O labor da direção de turma como uma estratégia de desenvolvimento organizacional. *Gymnasium - Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 4, 7-18.
- British Schools Orienteering Association (SD). *Orienteering in Schools*. BSOA Online Resources. Acedido em 4 de Junho de 2019. https://www.britishorienteering.org.uk/.../schools_information.pdf
- Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management*. London: Sage.
- Cabello, D., Manrique, J., & González, J. (2003). Analysis of the characteristics of competitive badminton. *Sports Medicine*, 37, 62-66.
- Cabello, D., Paulino, P., Adrian, L., & Rivas, F. (2004). Temporal and physiological Characteristics of Elite Women's and Men's Singles Badminton. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 16, 1-12.
- Carreiro da Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das atividades físicas no meio escola. *Revista Horizonte*, 1, 22-26.
- Carreiro da Costa, F. (1985). No clube também se ensina... e se aprende. *Revista Horizonte*, 2, 93-96.
- Carreiro da Costa, F. (1985). No clube também se ensina... e se aprende. *Revista Horizonte*, 2, 119-123.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.
- Castanheira, P., Costa, J. A., & Figueiredo, S. (2013). *Liderança educacional em Portugal: metanálise sobre produção científica*. Obtido em 12 de Outubro de 2018, de ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/261436192_Lideranca_educacional_em_Portugal_metanalise_sobre_producao_cientifica
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). *Educação física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

- Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I., & Araújo, D. (2006). Nonlinear pedagogy: a constraints-led framework for understanding emergence of game play and movement skills. *Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences*, 10(1), 71-103.
- Clemente, F. M., Martins, F. M. L., & Mendes, R. S. (2014). Periodization Based on Small-Sided Soccer Games. *Strength and Conditioning Journal*, 36(5), 34-43.
- Clemente, F. M. & Mendes, R. S. (2015). *Treinar Jogando: Jogos reduzidos e condicionados no futebol*. Lisboa: Prime Books.
- Clemente, F. M., Wong, D. P., Martins, F. M. L., & Mendes, R. S. (2014). Acute Effects of the Number of Players and Scoring Method on Physiological, Physical, and Technical Performance in Small-sided Soccer Games. *Research in Sports Medicine*, 22(4), 380-397.
- Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física – O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Comédias, J. (2005). Provas de Avaliação Aferida em Educação Física. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 30/31, 177-193.
- Comédias, J. (2005). Como organizar as provas aferidas em Educação Física – Proposta de modelo global. *Revista Horizonte*, 20(118), 3-9.
- Comédias, J. (2004). Avaliação aferida – uma necessidade do sistema de educação física na escola. *Revista Horizonte*, 19(112), 9-12.
- Dantas, T. (s.d.). *Índice de Massa Corporal*. Obtido em 10 de outubro de 2018, de Mundo Educação: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/saude-bem-estar/imc.htm>
- Debra J. P. & Marzano R. J. (2007) Special topic: The Case for and against homework. *Educational Leadership*, 64(6), 74-79.
- Delfosse, C., Ledent, M., Carreiro da Costa, F., Telama, R., Almond, L., Cloes, M., & Piéron, M. (1997). Les attitudes de jeunes Européens à l'égard de l'école et du cours d'éducation physique. *Sport*, 159, 95-105.

- Direção Geral de Saúde. (2016). *Quais os níveis recomendados de atividade física para as crianças?* Obtido de Direção Geral de Saúde: <https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/perguntas-e-respostas.aspx>
- Duarte, R. (1994). Alguns aspectos das concepções e práticas avaliativas dos professores de uma escola do 2º Ciclo do Ensino Básico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 79-109.
- Education, M. D. (2001). *Collaborating For Success*. Michigan: Michigan Department.
- Elias, M., & Schwab, Y. (2006). From compliance to responsibility: Social and emotional learning and classroom management. In C. Evertson, & C. Weinstein (Eds.), *Handbook for classroom management: Research, practice and contemporary issues* (pp. 309-341). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Epstein, J. L., & Connors, L. J. (1992). School and family partnerships. *Practitioner*, 18(4), n4.
- Faigenbaum, A. D., Kraemer, W. J., Cahill, B., Chandler, J., Dziados, J., Elfrink, L. D., ... & Roberts, S. (1996). Youth Resistance Training: Position Statement Paper and Literature Review Position Statement. *Strength & Conditioning Journal*, 18(6), 62-76.
- Faude, O., Rosenberger, F., Fries, M., Meyer, T., Huber, G., & Kindermann, W. (2007). Physiological characteristics of badminton match play. *Internal Journal of Psychology*, 100, 479-485.
- Fleck, S. J., & Kraemer, W. J. (2017). *Fundamentos do treinamento de força muscular*. São Paulo: Artmed Editora.
- Freiberg, H. (2006). Research-based programs for preventing and solving discipline problems. In C. Evertson, & C. Weinstein (Eds.), *Handbook for classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 735-786). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Freitas, S. (2010). *Flexibilidade e alongamento: Um modelo taxonómico*. Lisboa: Gnosies.
- Garber, C., Blissmer, B., Deschenes, R., Franklin, A., Lamonte, J., & Lee, M. (2011). American College of Sports Medicine position stand. Quantity and quality of

- exercise for developing and maintaining cardiorespiratory, musculoskeletal, and neuromotor fitness in apparently healthy adults: guidance for prescribing exercise. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 43(7), 1334-1359.
- Gil, S., Roschel, H., Batista, M., Ugrinowitsch, C., Tricoli, V., & Barroso, R. (2010). Efeito da ordem dos exercícios no número de repetições e na percepção subjetiva de esforço em homens treinados em força. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25(1), 127-135.
- Godinho, L. (2011). *Avaliação dos JDC em Educação Física: Estudo de caso*. Tese de Dissertação apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Ana Leça de Veiga, Lisboa.
- Gonçalves, C. (2006). A educação moral na formação do atleta. *Revista Horizonte*, 21(123), 29-35.
- Grice, T. (2008). *Badminton Steps to Success*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Heacox, D. (2001). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Henriques, A. (2018). *Professor não me chateie, a Educação Física nem sequer conta para a média*. Obtido em 9 de Julho de 2018, de Jornal Público: <https://www.publico.pt/2018/02/17/sociedade/opiniao/professor-nao-me-chateie-a-educacao-fisica-nem-sequer-counta-para-a-media-1803372>
- Herbert, R., & Gabriel, M. (2002). Effects of stretching before and after exercising on muscle soreness and risk of injury: systematic review, 325, 1-5.
- Holt, L. et al., (2009) Youth sport parenting styles and practices. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31(1), 37-59.
- Jacinto, J., Mira, J., Carvalho, L., & Comédias, J. (2001). *Revisão e atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Jacinto, J. (1984). Avaliação em educação física. *Revista Horizonte*, 1(4), 127-131.
- Lopes, A. (s.d.). *O que comer antes, durante e depois do treino? As dicas de uma nutricionista*. Obtido em 20 de Maio de 2018, de Sapo Lifestyle: <https://lifestyle.sapo.pt/saude/peso-e-nutricao/artigos/o-que-comer-antes-durante-e-depois-do-treino>

- Lopes, J., & Silva, H. (2010). *O Professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- Marques, A. (2004). O ensino das actividades físicas e desportivas. Factores determinantes de eficácia. *Revista Horizonte*, 19(111), 24-27.
- Marques, M. (2010). O treino de força em crianças e jovens. *Revista de Medicina Desportiva In forma*, 1(6), 21-24.
- Marzano, R. (2003/2005). *Como organizar as Escolas para o Sucesso Educativo* (1ª ed.). (F. Parada, Trad.) Porto: ASA Editores, S.A.
- Melo de Carvalho, A. (1978). *Cultura física e desenvolvimento*. Lisboa: Compendium.
- Mendes, P. M. V., dos Santos, L. E., de Andrade Mesquita, L. S., & de Carvalho, F. T. (2015). Análise da funcionalidade e flexibilidade de mulheres em exercícios de pilates no solo. *Arquivos de Ciências da Saúde*, 22(3), 53-57.
- Metzler, M. (1990). *Instrucional Supervision for Physical Education*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Mizoguchi, V., Balbim, M., & Vieira, F. (2013). Estilo parental, motivação e satisfação de atletas de beisebol: um estudo correlacional. *Journal of Pysical Education*, 24(2), 215-223.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). Teaching physical education. Acedido em 20 de Novembro de 2018, disponível em http://spectrumofteachingstyles.org/NEW2/wpcontent/themes/sots/img/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf
- Nóvoa, A. (1992). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Oliveira, H. (2010). Aferição da Avaliação dos alunos nos jogos Desportivos Coletivos. Tese de Dissertação apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.
- Pessoa, F. (1926). *MultiPessoa*. Obtido em 15 de Novembro de 2018, de *Revista de Comércio e Contabilidade*: <http://multipessoa.net/labirinto/obra-publica/23>

- Pinheiro, F., Viana, B., & Pires, F. O. (2014). Perceção subjetiva de esforço como marcadora da duração tolerável de exercício. *Motricidade*, 10(2), 100-106.
- Proença, J. (1989). O desenvolvimento da velocidade - possibilidades, limitações e orientação metodológica. *Revista Treino Desportivo*, 14, 45-52.
- Proença, J., & Brás, J. (2010). Formação, mudança e identidade profissional em educação física. *Gymnasium - Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 1(1), 66-97.
- Rocha, J. (2010). *O pensamento nasce com a dúvida*. Obtido em 27 de Outubro de 2017, de Prof. Joel Rocha: <http://profjoelrocha.blogspot.com/2010/03/relacao-desportoescolar-desporto.html>
- Rodrigues, D. (2013). *Contributos*. Obtido em 20 de Maio de 2019, de João dos Santos no século XXI: <https://joaodossantos.net/contributos/joao-dos-santos-o-pedagogo-medico/>
- Sampaio, J. E., Lago, C., Gonçalves, B., Maçãs, V. M., & Leite, N. (2014). Effects of pacing, status and unbalance in time motion variables, heart rate and tactical behaviour when playing 5-a-side football small-sided games. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 17(2), 229-233.
- Sarmento, P. (1988). A observação como tarefa de ensino. *Revista Horizonte*, vol. V, nº25, 27-30.
- Silva, B., Garganta, J., Santos, R., & Teoldo, I. (2014). Comparing tactical behaviour of soccer players in 3 vs. 3 and 6 vs. 6 small-sided games. *Journal of Human Kinetics*, 41(1), 191-202.
- Sobral, F. (1991). Desporto Escolar. *Revista Horizonte*, 7(41), 55.
- Standal, Ø., & Moe, V. (2013). Reflective practice in physical education and physical education teacher education: A review of the literature since 1995. *Quest*, 65(2), 220-240.
- Sutherland, S., & Legge, M. (2016). The possibilities of “doing” outdoor and/or adventure education in physical education/teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(4), 299-312.

- Suzuki, W. (2017). *The brain-changing of exercise*. Obtido em 9 de Julho de 2018, de Ted Talk: https://www.ted.com/talks/wendy_suzuki_the_brain_changing_benefits_of_exercise?language=pt#t-62977
- Tan, C. W. K., Chow, J. Y., & Davids, K. (2012). “How does TGfU work?” examining the relationship between learning design in TGfU and a nonlinear pedagogy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(4), 331-348.
- Tannehill, D., Romar, J., O'Sullivan, M., England, K., & Rosenberg, D. (1994). Attitudes Toward Physical Education: Their Impact on How Physical Education Teachers Make Sense of Their Work. *Journal of Teaching in physical education*, 13, 20.
- Travassos, B., Vilar, L., Araújo, D., & McGarry, T. (2014). Tactical performance changes with equal vs unequal numbers of players in small-sided football games. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 14(2), 594-605.
- World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. World Health Organization.
- Wong, B., & Gomes, C. (2012). *Alunos que fazem mais exercício físico têm melhores resultados escolares*. Obtido em 2 de Julho de 2018, de Jornal Público: <https://www.publico.pt/2012/08/09/portugal/noticia/alunos-que-fazem-mais-exercicio-fisico-tem-melhores-resultados-escolares-1558459>

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

- Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de Julho. Diário da República – I Série-B N.º168.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio. Diário da República – I Série-A N.º102

APÊNDICES

Apêndice 1 - Caracterização da Escola

Projeto Comum de Estágio

A Escola Básica e Secundária de Carcavelos (EBSC) pertence ao concelho de Cascais e encontra-se situada no concelho de Cascais, freguesia de Carcavelos, na zona limítrofe com as freguesias de S. Domingos de Rana, Oeiras e Parede, respetivamente a norte, este e oeste.

Este estabelecimento de ensino é a escola sede do Agrupamento de Escolas de Carcavelos, onde pertencem também as escolas do 1º ciclo como a Escola Básica do 1º ciclo com Jardim de Infância de Sassoeiros, a Escola Básica dos Lombos, a Escola Básica do Arneiro, a Escola Básica de Carcavelos, Escola Básica da Rebelva, o Jardim de Infância de Carcavelos e o Jardim de Infância Conde de Ferreira. O Agrupamento atualmente alberga cerca de 2500 alunos, sendo cerca de 1900 da EBSC.

Relativamente à EBSC e consultando o Projeto Educativo (PE) constata-se que a população escolar é bastante heterogénea, integrando um elevado número de alunos de uma grande diversidade de nacionalidades, o que lhe confere um estatuto de uma escola multicultural e integradora.

A EBSC dispõe de ensino diurno e noturno, oferecendo assim oportunidade para que todos consigam concluir o ensino obrigatório consoante as suas possibilidades e condições. O ensino diurno está dividido em 66 turmas pelos diferentes ciclos, e o ensino noturno dispõe de 3 turmas.

A EBSC é uma escola particularmente diferente das escolas ditas “normais” tendo alguns aspetos diferentes das restantes escolas portuguesas, como a não retenção dos alunos que como o Diretor refere “Se não comeram a sopa da primeira vez, não é por lhes servirmos uma segunda, exatamente igual, que vão passar a comer. A retenção não resolve o problema do insucesso”, em alternativa os jovens com mais dificuldades são colocados em turmas mais pequenas, com mais professores e currículos adaptados. Na escola também não existem sinais sonoros como vem referido no Artigo 149.º do Regulamento Interno “Não existem avisos sonoros nas atividades letivas diárias, cabendo aos professores e alunos a responsabilidade pelo cumprimento dos horários”, esta medida

permite responsabilizar os alunos e professores a chegarem a horas, não necessitando de um “alarme” para tal.

Outra particularidade é os Testes Comuns em que todos os alunos do mesmo ano à mesma hora têm teste de uma determinada disciplina simulando situação de exame, situação que terão ao longo da sua vida académica.

Outra medida implementada na EBSC são as Fichas de Informação à Direção (FID), em que todos os professores de todas as disciplinas, têm de preencher mensalmente uma ficha na qual identificam as competências avaliadas ao longo desse mês e se o aluno adquiriu ou não essas mesmas competências, respondendo simplesmente com “sim” ou “não”. Esta ficha é seguidamente enviada ao Diretor da EBSC, sendo feita uma análise com o intuito de verificar se a avaliação dos alunos e os conteúdos incidem sobre os conteúdos lecionados em cada turma, tendo que haver uma coerência durante todos os meses.

O Agrupamento de Escolas de Carcavelos centra os seus objetivos gerais em ajudar a alcançar a identidade pessoal e social dos seus alunos:

- no desenvolvimento pleno da personalidade do aluno em todas as suas dimensões;
- no respeito pelos direitos e liberdades fundamentais;
- na aquisição de hábitos intelectuais e técnicas de trabalho;
- na aquisição de conhecimentos científicos, técnicos, humanísticos, históricos e estéticos;
- no respeito pela pluralidade cultural;
- na preparação para de forma responsável, ativa, crítica e criativa na vida social e cultural.” (Projeto **Educativo 2012-2016**) - Extensão por mais um ano.

Projeto Educativo 2012-2016 – Extensão por mais um ano

Oferta Educativa

A Escola Básica e Secundária de Carcavelos apresenta como oferta educacional, para além dos currículos regulares, ensino básico e secundário, cursos tecnológicos e cursos profissionais.

Recursos Humanos

Com vista ao aumento da Autonomia das Escolas é eleito um Conselho Geral que se torna responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da Escola, assegurando assim a participação e representação da comunidade educativa.

As eleições dos cargos são realizadas de três em três anos, sendo no final deste período realizado uma votação, para novos órgãos sociais da escola

Os órgãos atuais têm a seguinte composição:

Conselho Geral

O Conselho Geral elege o Diretor da Escola. Este é o órgão de administração e gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial e é coadjuvado no exercício das suas funções por um subdiretor e por um a três adjuntos. Os anteriores cargos são diretamente nomeados pelo Diretor de entre docentes dos quadros de nomeação definitiva que contem pelo menos cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções na escola.

O Diretor de Escola tem ainda a importante função de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.



Instalações EF da EBSC

Instrumentos de Autonomia

Segundo o Decreto-Lei 75_2008 (autonomia das escolas), as escolas são consideradas como estabelecimentos que têm como finalidade dotar todos os cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar as suas capacidades,

integrando-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do país. É neste sentido que “nasce” o reforço da autonomia das escolas, com o objetivo de melhorar o serviço público de educação.

Projeto Educativo

- Observação de Aulas / Permutas / Substituições

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carcavelos constitui um documento orientador da prática educativa do agrupamento, especificando os princípios educativos e as metas consideradas adequadas à prossecução desses princípios.

Constitui igualmente um referencial de coerência e unidade educativas, pelo que na sua consecução deverá estar envolvida toda a comunidade educativa.

Destes pressupostos decorre ainda a necessidade da sua divulgação a toda a comunidade, após a sua aprovação em reunião de Direção.

Atendendo à vital importância da educação nos processos de transformação e desenvolvimento da sociedade em geral pretende-se que este importante instrumento de autonomia se constitua como referencial das tomadas de decisão em termos de gestão de recursos, planificação de atividades, desenvolvimento de projetos e coordenação de toda a atividade pedagógica, permitindo a criação de condições potenciadoras de sucesso escolar e educativo dos alunos, bem como um maior envolvimento das comunidades neste mesmo processo.

Entendido como instrumento orientador, resultante de uma dinâmica participativa e integrativa, o projeto educativo deve ser objeto de uma profunda reflexão por parte da comunidade educativa. Pensar a escola não pode ser tarefa só de alguns, mas sim de toda uma comunidade que a escola serve e para a qual deve dirigir a sua ação, mas de quem se espera uma cooperação permanente.

Assistência nas aulas

Para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem na escola, onde os professores terão que acompanhar as aulas de outros colegas de profissão. Procurarão basicamente, perceber novas estratégias e comportamentos a ter, de forma a desenvolver novas filosofias a adotar com os alunos. Procurar igualmente trocar opiniões com os

professores observados, de forma a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

Não tem como objetivo novas formas de desenvolver as matérias do conteúdo da disciplina, pois os professores poderão a vir observar colegas de disciplinas diferentes.

Todos os professores deverão realizar essa observação 2 horas por semana. Sendo assim, o processo de evolução do professor está em constante desenvolvimento, pois muitas vezes as suas características como docentes variam de personalidade para personalidade.

- Atrasos

Depois das 8h20min as entradas na Escola Sede são feitas da seguinte forma:

Os alunos deverão ser dirigidos para a Biblioteca, onde irão receber um documento para explicar o motivo do atraso. De seguida deslocam-se para o GAD que regista o acontecimento e só depois de comunicar aos encarregados de educação os alunos poderão ir a aula entregando ao professor o documento que lhes foi entregue pelo Gabinete.

Os encarregados de educação devem ser avisados da ocorrência e dos problemas que originam os atrasos dos seus educandos, dado que uma aula tem a duração de 45min ou 90min e por esse mesmo motivo é importante que sejam pontuais. A saída só mesmo após a aula terminar. Permitir que os alunos saiam antes do final da aula é algo a evitar, pois é prejudicial aos mesmos. Caso um aluno tente sair da escola antes do final do tempo, será ativado um sinal sonoro, pois a saída é só autorizada no final do mesmo.

- Intervalos

Os intervalos são importantes para os alunos conhecerem melhor os seus colegas e libertar as suas energias e deste modo aconselha-se que os professores participem nas atividades desenvolvidas pelos seus alunos.

Gabinete de Atendimento Disciplinar - GAD

O GAD é um espaço de apoio à direção que tem como objetivo encontrar formas de resolver problemas do clima escolar (dentro da sala de aula ou nos espaços exteriores).

Sempre que o aluno tenha um mau comportamento dentro da sala de aula e o professor não consiga ter controlo no mesmo, o aluno devera ser encaminhado para o GAD, onde sofrerá as consequências do seu comportamento.

A responsabilidade dos pais e encarregados de educação tem que ser mais eficaz de forma a evitarem situações de calibre maior. Sempre que ocorrer um incidente disciplinar o GAD entra em contacto com o encarregado de educação, dado ser um aspeto positivo pois aumenta a informação e previne que esses casos se repitam. De realçar que o diálogo entre o encarregado de educação, escola e aluno tem tido resultados bastante surpreendentes em certos casos.

A intervenção do GAD tem sempre como princípio fortalecer a autoridade do professor sem retirar as garantias de defesa do aluno tendo uma intenção pedagógica apoiada pela Direção da escola e pelos agentes da escola segura.

O objetivo principal é tornar os alunos mais cientes dos seus atos, tentando modificar somente aquilo que se considera como um comportamento intolerável no espaço escolar ou outro.

Procedimento em caso de incidente disciplinar:

Preencher um documento explicando a situação, de seguida enviar o aluno para o GAD acompanhado por um funcionário, com a informação ou não da tarefa a cumprir e com informação ou não do regresso a aula; O GAD depois decide face a ocorrência se comunica ou não o encarregado de educação telefonicamente. No caso de o GAD resolver problemas que são considerados menos graves, o GAD não informa o diretor de turma.

Procedimentos dos diretores de turma e professores de turma do 1ºciclo:

No caso de ocorrer uma falta disciplinar no livro de ponto, o D.T. deve assegurar com o GAD a existência ou não da situação; O GAD informa sempre ao D.T. das situações de indisciplina, sempre que sejam graves ou repetidas. Deste modo começa assim a aplicar medidas corretivas, preventivas ou mesmo sancionatórias em último caso; Uma vez por semana o D.T. deve consultar no GAD as pastas da sua turma. O professor responsável pela turma, em ocorrências consideradas graves, terá de informar no próprio dia ao GAD, com o conhecimento dos coordenadores de estabelecimento e docentes,

passando depois esse conhecimento aos EE. o GAD entra assim em articulação com a direção, de modo a desenvolver procedimentos que sejam adequados.

Regulamento Interno

O Regulamento Interno, de acordo com a legislação em vigor, realça um conjunto de normas, regras e procedimentos específicos, que contribuem para o normal funcionamento da instituição, procurando potencializar comportamentos adequados, convivência justa, tolerante, e autónoma, valorizando atitudes de respeito mútuo. O desenvolvimento do projeto Educativo, elemento indispensável à construção de uma efetiva autonomia nos vários domínios que a integram, constitui o pressuposto da elaboração do Regulamento Interno.

Instrumentos e Critérios de Avaliação:

- Instrumentos

Atingimos um patamar muito elevado no Agrupamento que é necessário cimentar. A utilização no mínimo de três instrumentos de avaliação, e de apenas um teste comum (que será realizado no 3º Período), continua a ser a imagem mais marcante do diagnóstico constante sobre as aprendizagens em EF e em outras disciplinas

Nesta escola o critério dos três instrumentos de avaliação é de modo a ser mais simples e mais prático para os alunos, nunca de modo a ser mais trabalhoso ou mais complacente com falta de avaliação. O teste comum a todo o ano é de modo a ser mais fiável a avaliação entre os alunos do mesmo ano. Isto é um claro esforço e trabalho por parte dos departamentos para elaborar um trabalho conjunto e apresentar um momento de avaliação idêntico com bastante ponderação final na avaliação sumativa.

NOTAÇÕES DO AGRUPAMENTO - 2017/2018																			
BÁSICO	INSUFICIENTE									SUFICIENTE					BOM			M. BOM	
	NÍVEL 1 (0 A 19%)			NÍVEL 2 (20% A 49%)						NÍVEL 3 (50% A 74%)					NÍVEL 4 (75% A 89%)			NÍVEL 5 (90% A 100%)	
Referencial	0%	5%	10%	15%	20%	25%	30%	35%	40%	45%	50%	55%	60%	65%	70%	75%	80%	85%	90%
SECUNDÁRIO																			
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	INSUFICIENTE (0 A 9,4)									SUFICIENTE (9,5 A 13,4)					BOM (13,5 A 17,4)(67,6% a 87,4%)			MUITO BOM (17,5 A 20)(87,5% a 100%)	

As notações do agrupamento foram aprovadas em conselho pedagógico e terão de ser aplicadas de igual modo, de acordo com a tabela. O não procedimento das anotações leva o professor a cometer uma falta grave.

- Critérios

O critério de classificação dos alunos, em cada disciplina, tem em conta a globalidade dos domínios dos saberes (fazer e estar), e assenta no juízo de valor concretizado na classificação final atribuída, correspondendo ao conhecimento,

compreensão e aplicação dos conteúdos lecionados e apreendidos pelos alunos ao longo do ano.

É acrescentada uma coluna nas pautas – comportamento -, que será preenchida com uma avaliação conjunta do conselho de turma através da atribuição de uma notação qualitativa.

O objetivo principal da EF é o sucesso dos alunos, e para isso o regulamento é esclarecedor quanto aos critérios de sucesso estabelecidos para os alunos a EF. Para isso está dividida a avaliação em 3 áreas.

Áreas de Avaliação de Educação Física:

O aluno revela as competências comuns a todas as áreas definidas para o seu nível de ensino que constam dos programas, como sejam o relacionamento cordial entre pares, a aceitação do apoio dos colegas e das dificuldades e opções destes, a promoção da entreajuda, a cooperação nas situações de aprendizagem e organização, a apresentação de iniciativas e propostas, a assunção de compromissos e responsabilidades.

Na aptidão física:

O aluno revela capacidades físicas, nomeadamente força, flexibilidade e resistência, que o colocam na Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF) de acordo com uma tabela utilizada a nível nacional na disciplina de Educação Física. Os objetivos a atingir são adaptados à idade, género e composição corporal dos alunos.

Nos conhecimentos:

O aluno revela as competências definidas para o seu nível de ensino nas matérias de natureza teórica que constam dos programas.

Nas Atividades Físicas:

O aluno revela as competências definidas para o seu nível de ensino nas matérias selecionadas do programa. Matérias: Jogos (pré-desportivos), Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica, Atletismo, Dança, Patinagem, Raquetes, Exploração da Natureza e outras.

Para o ensino secundário ao nível das Atividades Físicas:

Referência para atribuição dos valores de 0 a 20

ENSINO SECUNDÁRIO		
Valores	11º	12º
1 - 7	4I	4I
8 – 9	5I + 1E	5I + 1E
10 - 13	4I + 2E	3I + 3E
14 - 17	3I + 3E	2I + 4E
18 - 20	2I + 3E + 1A	2I + 2E + 2A
2 Níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 Nível de uma matéria do Subdomínio GIN 1 Nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 Níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	De acordo com as opções dos alunos, 6 matérias sendo que: 2 são Jogos Desportivos Coletivos, 1 é Dança, 1 é do Atletismo ou da Ginástica e as 2 restantes de outros dois subdomínios diferentes (Raquetes, Exploração da Natureza, Patinagem, Combate)	

Plano de Atividades

Algumas atividades já se encontram planeadas para todo o ano letivo. São elas:
 26 a 28 Outubro - Sabugueiro - Saída de campo; 25 Novembro - Corta mato interno; 12 Dezembro – Ténis de mesa; 13 Dezembro – Corta mato concelhio; 25 Janeiro – Torneio de Badminton (Apuramento para o Cascaisminton); 16 Fevereiro – Atletismo; 19 e 20 Março – Torneio de Voleibol; 21 a 23 Março – Acampamento Vila Nova de Mil Fontes.
 A estas, juntamos ainda as visitas de estudo.

Para além de todas estas atividades, podemos juntar as atividades proporcionadas pela CMC (Câmara Municipal de Cascais), que derivam de ciclo para ciclo, e que disponibilizam uma variedade elevadíssima de modalidades diferentes e algumas delas poucas vezes proporcionadas nas escolas.

De acordo com o PAA (Plano de Anual de Atividades), que se pode observar em cima, constata-se que existe uma referência muito próxima entre as atividades do Desporto Escolar, desenvolvidas na escola, e as atividades proporcionadas pela Câmara Municipal de Cascais, em relação ao Desporto.

No entanto, a pouca envolvência dos Desportos Coletivos nas atividades programadas, é para nós um ponto negativo na dinamização da Atividade Física. Defendemos, através dos PNEF, que os alunos devem *“relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no papel de adversários”, e “interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s)”*; sendo que desta forma, poucas vezes pode-se vir a suceder situações de cooperação e entreaajuda entre alunos que defendam o mesmo objetivo, sendo que a interação grupal torna-se reduzida.

No entanto o aspeto positivo, é a capacidade de fomentar o interesse, por modalidades que sejam pouco reconhecidas. Sendo estas provas ao nível concelhio torna-se bastante apelativo a participação de diversos alunos, pela possibilidade de novas interações com novos alunos, e pela possibilidade de um maior aprofundamento em relação a algumas ações desenvolvidas, relacionadas com a própria matéria.

Apêndice 2 - Inquérito Inicial



Ano letivo 2017/2018

Disciplina de Educação Física

Turma 12ºB

1) Nome: _____

2) Data de Nascimento: ____/____/____

3) Peso: _____ kg

4) Altura: _____ cm

5) Perímetro da cintura: _____ cm

6) Praticas algum desporto? _____

6.1) Se sim qual? _____

6.2) A que nível? Federado ☐ ou Amador ☐

6.3) Quantas vezes por semana? _____

6.4) Há quanto tempo? _____

7) Já participante no desporto escolar? _____

7.1) Se sim, em que modalidade? _____

7.2) Se não, qual o motivo? _____

7.3) Se sabe, qual o motivo? _____

8) Quais as atividades físicas do currículo de educação física que gostarias de escolher? Assinala com um X as tuas escolhas

A) 2 Jogos Desportivos Coletivos:

Futebol ☐ Voleibol ☐ Basquetebol ☐ Andebol ☐

B) Atletismo ☐ ou Ginástica ☐

C) 2 dos seguintes:

Desportos de Raquetes ☐ Patinagem ☐ Exploração da Natureza ☐

Desportos de Combate ☐

9) Qual a utilidade da educação física para ti?

Apêndice 3 – Dinâmica de apresentação

Assunto: Relatório de atividade apoiada em dinâmica de grupo – aula de EF – 12ºB Responsável: Luís Nabais	Data: 16 Set.2017
---	-----------------------------

A - Descrição da atividade

Esta dinâmica foi utilizada no 1º dia de aulas. É uma dinâmica de apresentação.

Os alunos da turma foram colocados com as cadeiras em círculo central, e faziam passar um novelo de lã de uns para os outros; quem recebia tinha de se apresentar, dizer o nome e o que esperavam das aulas de EF para esse ano. Cada um ia ficando com a parte do fio de lã que marcava a sua passagem.

No final, quando o novelo já tinha passado por todos, inclusivamente pelo professor estagiário, que chamou a atenção dos alunos para a rede que, entretanto, os fios da lã passando por todos tinha construído. Referindo e pedindo que simbolicamente a mesma representasse a rede de aprendizagem e ensino que iriam construir ao longo daquele ano letivo.

B - Pressuposto teórico

O ambiente em que se processa a aprendizagem, define, em grande parte o sucesso do mesmo

C- Objetivo Geral

Apresentação de todos a todos e recolha de expectativas para o ano escolar naquela disciplina.

D - Objetivos Específicos

Facilitar a apresentação de cada aluno e das suas expectativas para a disciplina de EF nesse ano letivo. Fornecer ao Prof. Estagiário elementos de conhecimento da turma, relevantes para organização do processo de ensino.

E - Metodologia

Atividade de grupo, assente numa dinâmica interativa, entre alunos e professor, com a duração aproximada de 25 minutos, através de movimento de atirar um novelo de lã a cada um dos presentes.

F - Balanço da Atividade

A atividade decorreu muito bem, com a adesão de todos os alunos, embora estando presente alguma timidez em alguns deles. Foi possível ficar com os dados mais relevantes da apresentação de cada um deles e das suas expectativas relativamente ao decurso da disciplina de EF para esse ano escolar. A simbologia da rede, ali apresentada através da rede formada pelos fios de lã, possibilitou uma forma lúdica de estabelecer uma 1ª regra de funcionamento da turma enquanto grupo de trabalho e do relacionamento que poderiam esperar com o professor estagiário.

Apêndice 4 – Plano Anual

1º Período				
Aula	UD	Data	Espaço	Matéria
1 e 2	1	16/set	G	Apresentação e Avaliação Morfológica
3 e 4		19/set		Ginástica de Solo e Ginástica Acrobática
5 e 6		22/set		Ginástica de Solo, Ginástica Acrobática e Judo
7 e 8		26/set	P1	Badminton e Atletismo (Salto em Altura)
9 e 10		29/set		Badminton e Basquetebol
11 e 12		03/out	E1	Voleibol e Basquetebol
13 e 14		06/out		Voleibol e Futebol
15 e 16		10/out	P2	Ginástica Acrobática, Voleibol e FitEscola
17 e 18		13/out		Ginástica de Aparelhos, Andebol e FitEscola
19 e 20		17/out	E2	Andebol, Atletismo (Salto em comprimento; Lançamento do peso) e FitEscola
21/22		20/out		Futebol, Atletismo (Estafetas e Barreiras) e FitEscola
23/24	2	24/out	G	Dança, Judo, Trabalho de força
25/26		27/out		
27/28		31/out		
29/30		03/nov		
31/32	3	07/nov	P1	Badminton; Basquetebol; Velocidade; Salto em Altura
33/34		10/nov		
35/36		14/nov		
37/38		17/nov		
39/40	4	21/nov	E1	Futebol/Basquetebol; Voleibol;
41/42		24/nov		Corta Mato
43/44		28/nov		Futebol/Basquetebol; Voleibol;
45/46	5	05/dez	P2	Ficha Formativa
47/48		12/dez		Voleibol; Dança; Ginástica de solo/Acrobática
49/50		15/dez		Voleibol; Dança; Auto-avaliações
2º Período				
51/52	6	05/jan	E2	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Estafetas e Barreiras)
53/54		09/jan		
55/56		12/jan		
57/58		15/jan		
59/60	7	19/jan	G	Dança, Ginástica Solo/Acrobática, Judo
61/62		23/jan		
63/64		26/jan		
65/66		30/jan		
67/68	8	02/fev	P1	Basquetebol, Badminton, Voleibol, Salto em Altura
69/70		06/fev		
75/76		09/fev		
71/72		16/fev		
73/74	9	20/fev	E1	Voleibol; Futebol/Basquetebol
75/76		23/fev		
77/78		27/fev		
79/80		02/mar		
81/82	10	06/mar	P2	Dança, Ginástica Solo/Acrobática, Judo, Badminton, Basquetebol
83/84		09/mar		
85/86		13/mar		
87/88		16/mar		
89/90	11	20/mar	E2	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Estafetas e Barreiras)
91/92		23/mar		Auto-avaliações
3º Período				
93/94	12	10/abr	E2	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Barreiras)
95/96		20/abr		Prova de Aferição Interna
97/98		27/abr		Futebol; Basquetebol; Atletismo (Estafetas)
99/100		04/mai		
101/102	13	08/mai	G	Dança, Judo, Ginástica de Solo, Ginástica Acrobática, Salto em Altura
103/104		15/mai		
105/106		18/mai		
107/108		22/mai		
109/110	14	25/mai	P1	Basquetebol, Badminton, Voleibol
111/112		29/mai		
113/114		01/jun		
115/116		05/jun		Auto-avaliações
Legenda:				
1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa	
Ginásio	P1	E1	P2	E2

Apêndice 5 - Exemplo de Ficha de Observação

Nº	Nível de Jogo	Nível Individual				
				Jogo em largura e profundidade		- Domínio das regras gerais;
1				- Muita posse de bola;		- Sobre pressão, o aluno tem a capacidade de manter a posse de bola;
3			Indicadores de Observação E/A	- Qualidade global das acções (passe, remate, condução, desmarcação);	Critérios de Observação	- Conduz, passa ou remata com qualidade, consoante a situação;
4				- Defesa entre o atacante e a baliza;		- Desmarcações de ruptura ou de apoio;
9				- Observam-se muitos remates (não protagonizados).		- Aclarar à desmarcação;
10				- Observam-se muitos remates (não protagonizados).		- Marcação individual

Destaques na observação / Jogo Formal	
Destaques para cima Jogo 1	Destaques para cima Jogo 2
Destaques para baixo Jogo 1	Destaques para baixo Jogo 2

Apêndice 6 – Avaliação Inicial das Atividades Físicas

Nº	Jogos Desportivos Coletivos				Ginástica					Atletismo						Raquetes	Dança	Judo
	Futebol	Basquetebol	Andebol	Voleibol	Solo	Aparelhos	Trave	Plinto	Acrobática	Velocidade	Barreiras	Estafetas	Altura	Comprimento	Peso	Badminton		
1	I/E	E	I/E	I/E	A	E		NI/I	E				I/E	I/E		E	E/A	E
3	I	I	I	A	NI/I	I		NI	I				I	I		I/E	E	I
4	NI	I	I	I/E	I/E	I/E		NI	I				I	I		I/E	E	A
9	I	I	I/E	I/E	NI	I		I/E	NI				I	I		I/E	I	I
10	I/E	E	I/E	E	I/E	E		E	E				E/A	I/E		I/E	I	I/E
13	NI/I	I	NI/I	I/E	I	I		NI	I/E				I	I/E		I/E	E	I
14	E/A	E	E	E/A	I/E	I/E		E	E				E/A	E		E	E	E
15	E/A	E	E	E	E	E		E	E				I/E	E		E	I/E	E
16	I/E	E	E	E	I	E		E/A	E				I/E	E		E	I/E	E
17	I/E	I	I	I	I	E		E	I				I/E	I/E		I/E	I/E	I/E
18	E	E	E/A	A	I	I/E		E	E				E/A	E		E	I	E
19	NI/I	I	NI/I	I/E	I/E	E		NI	I				I/E	I/E		I/E	A	I
20								Atestado Médico								E	I/E	E
22	I	I/E	I	I	A	E		I/E	E/A				E	I		I/E	I	E
23	E/A	E	E	A	I/E	I			E				E/A	E		E	I	I/E
25	Atestado Médico																	

Apêndice 7 – Avaliação Inicial da Aptidão Física

Nº	Peso	Peso mínimo-	Altura	IMC	Perímetro da	Vaivém	VO ₂ MÁX (=0,353*Per	Abdominais	Flexões	Salto Vertical	Salto Horizontal	Senta e Alcança		Ombros	
1	64kg	48,29kg - 65,20kg	159cm	25,32	76cm	54	45,624	32	20	43	170	Esq: 17,5	Dir: 18,5	Esq: Sim	Dir: Sim
3			165cm		67cm	51	44,565	62	18	/	/	Esq: 29,5	Dir: 26,5	Esq: Sim	Dir: Sim
4						58	47,036	67	14	35	175	Esq: 40,5	Dir: 40	Esq: Sim	Dir: Sim
9	59,5kg	66,32kg - 84,56	179cm	18,57	73cm	46	42,8	72	20	52	218	Esq: 17,5	Dir: 19	Esq: Sim	Dir: Sim
10	67,5kg	64,85kg - 82,68 kg	177cm	21,55	71cm	81	55,155	67	25	62	252	Esq: 17,5	Dir: 15	Esq: Sim	Dir: Sim
13	63,5kg	47,08kg - 63,57 kg	157cm	25,76	77cm	43	41,741	32	13	35	162	Esq: 22,5	Dir: 25,5	Esq: Sim	Dir: Sim
14	60kg	64,85kg - 82,68 kg	177cm	19,15	76cm	69	50,919	75	40	50	205	Esq: 22,5	Dir: 20,5	Esq: Sim	Dir: Sim
15	68kg	64,12kg - 81,75 kg	176cm	21,95	77cm	76	53,39	72	30	48	235	Esq: 31,5	Dir: 35	Esq: Não	Dir: Sim
16	65kg	61,24kg - 78,07 kg	171,6cm	21,97	71cm	60	46,621	36	36	64	270	Esq: 14	Dir: 12,5	Esq: Sim	Dir: Sim
17	60kg	64,12kg - 81,75 kg	176cm	19,37	73cm	54	45,624	46	22	55	225	Esq: 24	Dir: 26,5	Esq: Sim	Dir: Sim
18	71kg	67,82kg - 86,46 kg	181cm	21,67	74cm	60	47,742	75	25	53	233	Esq: 17,5	Dir: 16,5	Esq: Sim	Dir: Sim
19	56,5kg	53,27kg - 71,93 kg	167cm	20,26	67cm	50	45,333	47	17	33	160	Esq: 36	Dir: 40	Esq: Sim	Dir: Sim
20	61kg	65,59kg - 83,61 kg	178cm	19,25	76cm	/	/	75	45	/	/	Esq: 31,5	Dir: 34,5	Esq: Sim	Dir: Sim
22	82,5kg	64,85kg - 82,68 kg	176,5cm	26,33	82cm	54	42,261	69	40	74	262	Esq: 41	Dir: 40	Esq: Sim	Dir: Sim
23	71kg	73,94kg - 94,27 kg	189cm	19,88	75cm	85	56,567	75	20	60	225	Esq: 35	Dir: 30	Esq: Sim	Dir: Sim
25	69,7kg	64,85kg - 82,68 kg	177cm	22,25	73cm	/	/	71	21	/	/	Esq: 38	Dir: 39,5	Esq: Sim	Dir: Sim
27	62kg	69,32kg - 88,38 kg	183,2cm	18,51	75cm	72	51,978	75	25	57		Esq: 29	Dir: 28,5	Esq: Sim	Dir: Sim
28	66kg	61,95kg - 78,98 kg	173,5cm	22,05	73cm	69	50,919	75	32	57	215	Esq: 25,5	Dir: 24,5	Esq: Sim	Dir: Sim

Apêndice 8 – Plano da 2ª Etapa

Etapa	2ª																
UD	2			3				4			5			6			
Espaço	G	G	G	P1	P1	P1	P1	E1	E1	E1	P2	P2	P2	E2	E2	E2	E2
Nº aula	23/24	27/28	29/30	31/32	33/34	35/36	37/38	39/40	41/42	43/44	45/46	47/48	49/50	51/52	53/54	55/56	57/58
Duração	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos
Dia	24/10/2017	31/10/2017	03/11/2017	07/11/2017	10/11/2017	14/10/2017	17/11/2017	21/11/2017	24/11/2017	28/11/2017	05/12/2017	12/12/2017	15/12/2017	05/01/2018	09/01/2018	12/01/2018	15/01/2018
Matéria	Judo; Dança (Rumba Quadrada)	Ginástica de Solo/Acrobática; Dança	Aula Teórica; Trabalho de flexibilidade	Badminton; Basquetebol; Velocidade	Velocidade; Basquetebol; Futebol; Dança	Badminton; Basquetebol; Velocidade	Corrida de Precisão	Futebol/Basquetebol; Voleibol; Ténis de Mesa	Corta Mato	Futebol/Basquetebol; Voleibol; Ténis de Mesa	Ficha Formativa	Voleibol; Dança; Ginástica de solo/Acrobática	Voleibol; Dança; Ginástica de solo/Acrobática	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Estafetas e Barreiras)	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Estafetas e Barreiras)	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Lançamento do peso e Salto em comprimento)	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Lançamento do peso e Salto em comprimento)
Objetivos	No documento WORD											No documento WORD					
Aptidão física	Flexibilidade			Coordenação; Força				Coordenação; Força		Coordenação; Força		Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física
Situação de Avaliação	1+1 / 1x1 (Hon Kesa Gatame/ Kuzure Kesa Gatame); Solo / Pares			Basquetebol 5x5 / Badminton 1x1	Basquetebol 5x5 / Futebol 2x2+JK / Merengue a pares	Basquetebol 5x5 / Badminton 1x1		Futebol 2x2+JK; Voleibol - 6x6; Ténis de mesa - 1x1		Futebol 2x2+JK; Voleibol - 6x6; Ténis de mesa - 1x1		Voleibol - 6x6	Voleibol - 6x6	Voleibol - 6x6	Basquetebol 5x5 / Futebol 5x5	Basquetebol 5x5 / Futebol 5x5	Basquetebol 5x5 / Futebol 5x5
Observações	Avaliação de UD			Avaliação de UD						Avaliação de UD		Avaliação de UD					Avaliação de UD

Apêndice 9 – Treinos de Flexibilidade

TREINO DE FLEXIBILIDADE 12.º B

1. GRANDE PEITORAL (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

3. ROMBÓIDES (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

5. DELTÓIDE ANTERIOR (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

2. GRANDE DORSAL (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

4. TRICÍPITE BRAQUIAL (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

TREINO DE FLEXIBILIDADE 12.º B

1. QUADRICÍPITE (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

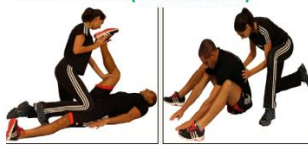
2. POSTERIORES DA COXA (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

3. GÊMEOS (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

4. ABDUTORES (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

5. ADUTORES (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

6. LOMBARES (45 SEGUNDOS)



Alongamento Principal

Alongamento Alternativo

META: MELHORAR RESULTADOS DO TESTE “SENTA E ALCANÇA”

Apêndice 10 – Treino de Força

CIRCUITO DE FORÇA 12.º B

1. BURPEES (15 repetições)



4. AIRBIKE (40 repetições)



7. AFUNDO (2x15 repetições)



2. AGACHAMENTO (20 repetições)



5. SALTO À CORDA (50 repetições)



3. FLEXÕES DE BRAÇOS INCLINADAS (20 repetições)



6. SALTO HORIZONTAL A PÉS JUNTOS (12 repetições)



CIRCUITO DE FORÇA 12.º B

1. BURPEES (15 repetições)



4. V-UPS (40 repetições)



7. AFUNDO C/ SALTO (15 repetições)



2. PONTE DE GLÚTEOS (15 repetições)



5. SALTO À CORDA (50 repetições)



3. FLEXÕES DE BRAÇOS C/ PALMAS (Repetições máximas)



6. SALTO HORIZONTAL A PÉS JUNTOS (12 repetições)



Apêndice 11 – Conhecimentos – 1º Período (Notas Ficha Formativa)

Nº	Grupo 1 (7 valores)						Grupo 2 (5 valores)				Grupo 3 (8 valores)				Total 20 valores
	1 (1v)	2 (1v)	3 (1v)	4(1v)	5(1v)	6(2v)	1(1v)	2(2v)	3(1v)	4(1v)	1(1v)	2(3v)	3(2v)	4(2v)	
1	1	0,5	1	0	1	2	1	2	0	1	1	3	1,5	1	16
3	1	1	1	1	0,33	2	1	2	1	1	0,4	3	2	1	17,73
4	1	1	1	0,5	1	2	0	2	1	1	1	3	1,5	2	18
9	1	1	1	1	0,33	2	1	2	1	1	0,8	2	1	2	17,13
10	1	1	0,66	0	0,5	2	1	2	0	1	1	2,7	2	1	15,86
13	1	1	1	0,5	1	2	1	2	1	1	0,6	3	1,5	1	17,6
14	1	1	0,66	0	1	2	1	2	1	1	0,6	2	2	2	17,26
15	1	0	0,66	0	0,33	2	1	0	1	1	1	0,5	0	0	8,49
16	1	0	0,66	0	1	2	1	2	1	1	1	0,5	0	1	12,16
17	0,8	1	0,66	0	1	2	1	2	0	1	0,4	2	1	1	13,86
18	1	1	0,66	0	0,33	2	1	2	1	0	0,6	3	1	1,8	15,39
19	1	0,5	1	0,5	1	2	1	2	1	1	0,4	3	2	0	16,4
20	1	1	0,66	0,5	1	2	1	2	1	1	1	3	2	2	19,16
22	1	1	0,66	0	1	2	1	2	1	1	0,6	1,5	2	2	16,76
23	1	1	0,66	0	1	2	1	2	0	1	0,6	2,8	2	1	16,06
25	0,8	1	0,66	0	0	1,7	0	0,5	1	1	0,8	2,5	1,5	2	13,46
27	1	1	1	1	0,33	2	1	1	1	1	0,6	3	2	1	16,93
28	1	1	1	1	1	2	0	2	1	1	1	0,5	1,5	1,5	15,5

Apêndice 12 – Notas Finais 1º Período (Atividades Físicas / Aptidão Física / Conhecimento)

Nº	Futebol	Basquetebol	Andebol	Voleibol	Solo	Ginástica	Acrobática	Atletismo	Dança	Raquetes	Luta	Total	VAL-VE	Abdominais	Extensões de braços	Impulsão horizontal	Impulsão Vertical	Senta e alcança	Flexibilidade de ombros	Apto/Não Apto	Ficha Formativa	Comportamento	TOTAL	Auto-Avaliação
1		E		I	E	FE			FE	FE	I	14-17	54	32	20	170	43	NA	APTO	A	16	MB	16	16
2																								
3	I			E				I	FE	FE	I	010-13	51	62	18	/	/	NA	APTO	A	17,73	MB	15	15/16
4		I		I		I			FE	FE	A	010-13	58	67	14	175	35	APTO	APTO	A	18	MB	15	16
5																								
6																								
7																								
8																								
9		I		I				I	I	E	I	008-9	46	72	20	218	52	NA	APTO	A	17,13	MB	13	14
10		E		E		E		E	I		E	14-17	81	67	25	252	62	NA	APTO	A	15,86	MB	16	16
11																								
12																								
13		I		I		I			FE	FE	I	010-13	43	32	13	162	35	NA	APTO	A	17,6	MB	14	14
14	E			E		E		E	FE	FE	FE	14-17	69	75	40	205	50	APTO	APTO	A	17,26	MB	17	17
15	E			E		E		E	FE	I	FE	14-17	76	72	30	235	48	APTO	NA	A	8,49	B	13	15
16		E		E		E		E	I	I	I	010-13	60	36	36	270	64	NA	APTO	A	12,16	B	15	16
17	I	I				E		I	E	E	I	010-13	54	46	22	225	55	APTO	APTO	A	13,86	B	13	14
18	E			A		E		E	I	E	E	14-17	60	75	25	233	53	NA	APTO	A	15,39	B	16	17
19		I		I		I			A	E	I	010-13	50	47	17	160	33	APTO	APTO	A	16,4	MB	15	15
20	E			E				A	I	E	E	14-17	/	75	45	/	/	APTO	APTO	A	19,16	MB	17	17
21																								
22		I		I	E	E			E		E	14-17	54	69	40	262	74	APTO	APTO	A	16,76	MB	15	16
23	E			A		E			I	E	E	14-17	85	75	20	225	60	APTO	APTO	A	16,06	B	16	17
24																								
25									E			010-13	/	71	21	/	/	APTO	APTO	A	13,46	B	12	11
26																								
27	E			E		E		E	I		E	14-17	72	75	25	/	57	APTO	APTO	A	16,93	B	16	17
28		E		E		E		E	I		E	14-17	69	75	32	215	57	APTO	APTO	A	15,5	B	16	16

Apêndice 13 – Plano 3ª Etapa

Etapa	3ª																			
UD	7				8				9				10				11			
Espaço	G	G	G	G	P1	P1	P1	P1	E1	E1	E1	E1	P2	P2	P2	P2	E2	E2	E2	E2
Nº aula	63/64	65/66	67/68	69/70	71/72	73/74	75/76	77/78	79/80	81/82	83/84	85/86	87/88	89/90	91/92	93/94	95/96	97/98	99/100	101/102
Duração	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos
Dia	16/01/2018	19/01/2018	23/01/2018	26/01/2018	30/01/2018	02/02/2018	06/02/2018	09/02/2018	13/02/2018	16/02/2018	16/02/2018	20/02/2018	23/02/2018	27/02/2018	02/03/2018	06/03/2018	09/03/2018	27/02/2018	02/03/2018	06/03/2018
Matéria	Ginástica de Solo/Acrobática; Judo	Ginástica de Solo/Acrobática; Judo	Judo; Dança (Tação e Bico)	Judo; Dança (Tação e Bico)	Basquetebol; Badminton; Velocidade	Basquetebol; Badminton; Velocidade	Salto em Altura; Badminton; Basquetebol	Salto em Altura; Badminton; Basquetebol	Voleibol; Futebol; Estafetas	Voleibol; Futebol; Estafetas	Voleibol; Futebol; Estafetas	Voleibol; Futebol; Estafetas	Voleibol; Badminton; Dança	Voleibol; Badminton; Dança	Apresentação de trabalhos	Voleibol; Dança; Ginástica de solo/Acrobática	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Estafetas e Barreiras)	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Estafetas e Barreiras)	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Lançamento do peso e Salto em comprimento)	Futebol; Basquetebol; Atletismo (Lançamento do peso e Salto em comprimento)
Aptidão física	Flexibilidade				Coordenação / Velocidade / Força				Coordenação / Resistência				Força			Força	Coordenação / Força			
Situação de Avaliação	1+1 / 1x1 (Hon Kesa Gatame/ Kuzure Kesa Gatame); Solo / Pares		1+1 / 1x1 (Hon Kesa Gatame/ Kuzure Kesa Gatame); Solo / Pares			Basquetebol 5x5 / Badminton 1x1	Basquetebol 5x5 / Futebol 2x2+JK	Basquetebol 5x5 / Badminton 1x1	Futebol 2x2+JK; Voleibol - 6x6	Futebol 3x3+JK; Voleibol - 6x6	Futebol 4x4+JK; Voleibol - 6x6	Futebol 4x4+JK; Voleibol - 6x6	Voleibol - 6x6; Badminton - 1x1	Voleibol - 6x6; Badminton - 1x1		Voleibol - 6x6	Voleibol - 6x6; Futebol - 5x5	Basquetebol 5x5 / Futebol 5x5	Basquetebol 5x5 / Futebol 5x5	Basquetebol 5x5 / Futebol 5x5
Observações				Avaliação de UD				Avaliação de UD				Apresentação de trabalhos	Apresentação de trabalhos	Apresentação de trabalhos		Avaliação de UD				Avaliação de UD

Apêndice 14 – Conhecimentos 2º Período (Notas Trabalhos de Grupo)

TRABALHOS DE GRUPO - 2º PERÍODO							
Grupo	Números dos Alunos	Tema	Avaliação Escrita	Avaliação Prática	Avaliação Final	Data de entrega do trabalho escrito	Data da apresentação
1	16	Flexibilidade	Bom	Bom	Bom	25 de Fevereiro	27 de Fevereiro
	17			Bom			
	22			Bom			
2	19	Velocidade	Bom	Suficiente	Bom	19 de Fevereiro	20 de Fevereiro
	4			Bom			
	1			Bom			
	13			Suficiente			
3	3	Força	Bom	Bom	Bom	19 de Fevereiro	20 de Fevereiro
	9			Bom			
	10			Bom			
	28			Bom			
4	20	Resistência	Bom	Muito Bom	Muito Bom	23 de Fevereiro	23 de Fevereiro
	23			Bom	Bom		
	27			Bom			
	15			Bom			
5	18	Coordenação	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	22 de Fevereiro	23 de Fevereiro
	14			Suficiente			
	25			Suficiente			

Apêndice 15 – Notas Finais 2º Período (Atividades Físicas / Aptidão Física / Conhecimento)

Nº	Futebol	Basquetebol	Andebol	Voleibol	Solo	Ginástica	Acrobática	Atletismo	Dança	Raquetes	Luta	Total	VAI-VÉM	Abdominais	Extensões de braços	Impulsão horizontal	Impulsão Vertical	Senta e alcança	Flexibilidade de ombros	Apto/Não Apto	Trabalhos de Grupo	Comportamento	TOTAL
1		E		I	E	E			E	E	I	14-17	70	32	24	197	46	NA	APTO	A	Bom	MB	17
2																							
3	E			A				I	E	E	I	010-13	50	75	18	/	/	APTO	APTO	A	Bom	MB	15
4		I		I		I			E	E	A	010-13	50	56	21	187	33	APTO	APTO	A	Bom	MB	15
5																							
6																							
7																							
8																							
9		I		E				I	I	E	I	010-13	52	75		215	52	NA	APTO	A	Bom	MB	14
10		E		E		E		E	I		E	14-17	82	75	26	265	65	APTO	APTO	A	Bom	MB	17
11																							
12																							
13		I		I		I			E	E	I	010-13	40	35	14	166	37	NA	APTO	A	Bom	MB	14
14	A			E		E		E	E	E	E	14-17	76	75	51	230	50	APTO	APTO	A	Suficiente	MB	18
15	A			E		E		E		I	E	14-17	70	54	21	258	57	APTO	APTO	A	Bom	MB	17
16		E		E		E		E	I	I	I	010-13	58	55	35	270	64	NA	APTO	A	Bom	MB	15
17	I	I				E		I	E	E	I	010-13	47	57	21	240	47	APTO	APTO	A	Bom	B	14
18	E			A		E		E	I	E	E	14-17	70	75	20	245	54	APTO	APTO	A	Suficiente	MB	17
19		I		I		E			A	E	I	010-13	45	47	17	167	34	APTO	APTO	A	Bom	MB	15
20	A			A				A	I	E	E	18-20	100	75	45	255	60	APTO	APTO	A	Muito Bom	MB	18
21																							
22		I		I	E	E			E		E	14-17	61	65	46	270	71	APTO	NA	A	Bom	MB	16
23	E			A		E			I	E	E	14-17	83	75	19	255	72	APTO	APTO	A	Bom	B	17
24																							
25									E			010-13		70	28	/	/	APTO	APTO	A	Suficiente	B	12
26																							
27	A			A		E		E	I		E	14-17	75	75	35	245	59	APTO	APTO	A	Bom	MB	17
28		E		E		E		E	I		E	14-17	86	75	38	230	44	APTO	APTO	A	Bom	MB	17

Apêndice 16 – Plano 4ª Etapa

Etapa	4ª																
UD	13				14				15				16				17
Espaço	G				P1			E1				P2				E2	
Nº aula	89/90	91/92	93/94	95/96	97/98	99/100	101/102	103/104	105/106	107/108	109/110	111/112	113/114	115/116	117/118	119/120	
Duração	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	90 minutos	
Dia	10/04/2018	13/04/2018	17/04/2018	20/04/2018	24/04/2018	27/04/2018	04/05/2018	08/05/2018	11/05/2018	15/05/2018	18/05/2018	22/05/2018	25/05/2018	29/05/2018	01/06/2018	05/06/2018	
Matéria	Ginástica Acrobática				Basquetebol; Badminton			Futebol; Voleibol				Apresentação de Coreografias Ginástica Acrobática	Voleibol; Futebol				Futebol; Basquetebol
Aptidão física	Flexibilidade				Velocidade			Coordenação; Força				Resistência					
Situação de Avaliação	Construção de Coreografia	Construção de Coreografia c/ música	Treino de Coreografia c/música		Basquetebol 5x5 / Badminton 1x1			Futebol 5x5; Voleibol - 6x6				Apresentações de Ginástica Acrobática	Futebol 5x5; Voleibol - 6x6				Futebol - 5x5; Basquetebol - 5x5
Observações				Avaliação de UD	Avaliação de todos os conteúdos lecionados nas etapas anteriores		Avaliação de UD	Futebol: Transição Ofensiva/Defensiva; Voleibol: Avaliação de todos os conteúdos lecionados nas etapas anteriores		Avaliação de UD	Futebol: Organização Ofensiva/Defensiva; Finalização; Voleibol: Avaliação de todos os conteúdos lecionados nas etapas anteriores		Avaliação de UD	Conclusão do Ano Letivo			

Apêndice 17 – Conhecimentos 3º Período (Prova de Aferição Interna)

PROVA DE AFERIÇÃO INTERNA - 3º PERÍODO																	
Nº	Grupo 1 (8 valores)							Grupo 2 (6 valores)					Grupo 3 (6 valores)				Total 20 valores
	1 (1v)	2 (1v)	3 (0,5v)	4(1v)	5(1v)	6(2v)	7(1,5v)	1(1v)	2(2v)	3(1v)	4(1v)	5(1v)	1(1v)	2(1v)	3(2v)	4(2v)	
1	1	1	0,5	0	1	2	0,5	1	1	1	1	1	1	0,5	2	1,5	16
3	1	0,5	0,5	1	1	2	1,5	1	2	1	1	1	0,5	1	2	2	19
4	1	0,25	0,5	1	1	2	0	1	2	1	1	1	1	1	2	2	17,75
9	1	1	0,5	0,8	1	2	0,5	1	2	1	1	1	1	0,5	2	0,5	16,8
10	1	1	0,33	0,3	1	1,75	1,5	1	2	1	1	1	1	1	1	2	17,88
13	1	1	0,17	0	1	2	0,5	1	2	1	1	1	1	0,5	1,5	0,5	15,17
14	1	0,5	0,5	1	1	2	1,5	1	2	1	1	1	1	0,5	2	1,5	18,5
15	0,8	0,5	0,33	0,3	1	1,75	0,5	0	1,5	1	1	1	0,5	0,5	1,5	0,3	12,48
16	1	1	0,16	0	1	1,75	0	1	2	1	1	1	1	0,5	0,25	0	12,66
17	1	0,5	0,5	0,3	1	2	1	1	1,5	1	1	1	1	0,5	0,5	0,25	14,05
18	1	0,25	0,17	0,3	1	2	0,5	1	2	1	1	1	1	0,5	2	2	16,72
19	1	0,25	0,33	0,5	1	2	0,5	1	2	1	1	1	1	1	2	2	17,58
20	1	1	0,33	0,5	1	2	1,5	1	2	1	1	1	1	0,5	2	1,5	18,33
22	1	1	0,5	0,2	1	2	1,3	1	2	1	1	1	1	0,5	0,5	1	16
23	1	0,5	0,5	1	1	2	1	0	2	1	1	1	1	0,5	2	1,5	17
25	1	0,5	0,5	0,8	1	2	1,3	0	1	1	1	1	1	0,5	2	1,5	16,1
27	1	0,25	0,5	0,5	1	2	1,5	1	2	1	1	1	1	0,5	1	2	17,25
28	1	1	0,5	0,5	1	1,75	0,5	1	2	1	1	1	1	0,5	2	0,5	16,25
Média																	16,42

Apêndice 18 – Balanço da Evolução nas Atividades Físicas e Aptidão Física (1º/2º/3 Período)

Alunos	Futebol		Basquetebol		Voleibol		Badminton		Acrobática		Atletismo		Dança		Judo	
	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF
1			I/E	E	I/E	E	I/E	E	E	E			E	A	I/E	I/E
3	I	E			A	A	I/E	E	I/E	E			E	E	I	I/E
4			I	I	I	I	I	E	I	I			E	E	A	A
9			I	I/E	E	E/A	I/E	E	I/E	E			I	I	I	I/E
10			I/E	E	E	E	I/E	E	E	E			I	I	I/E	E
13			NI/I	I	I	I	I	E	I	E			E	E	I	
14	E	A			E/A	A	E	E	E	E			E	E	E	E
15	E/A	A			E	E/A	I	I/E	E	E			I/E	E	E	E
16			I/E	E	I/E	E	I/E	I	I/E	E			I/E	I/E	E	E
17	I/E	E	I	I/E			I	I/E	I/E	E			I/E	E	I/E	I/E
18	E	A			A	A	E	E	E	E			I	I/E	E	E
19			NI/I	I	I	I	I/E	E	I	E			A	A	I	I
20	E/A	A			E/A	A	E	E	E	E	A	A	I/E	E	E	E
22			I	I	I/E	E	E	E	E/A	A			I	E	E	E
23	E	A			A	A	E	E	E	E			I	E	I/E	E
25	Atestado Médico															
27	E	A			E/A	A	E	E	E	E			I	E	I/E	E
28			I/E	E	E	E/A	E	E	E	E			I	E	I/E	E

Alunos	Vaivém		Extensões de Braços		Abdominais		Impulsão Horizontal		Impulsão Vertical		Senta e Alcança				Ombros			
	Resistência		Força MS		Força Abdominal		Força MI		Força MI		Flexibilidade				Flexibilidade			
	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)	AI (Esq - Dir)	AF (Esq - Dir)
1	54	72	20	50	32	75	170	205	43	47	17,5	18,5	20	20	Sim	Sim	Sim	Sim
3	51	50	18	19	62	75	/	/	/	/	29,5	26,5	31	29,5	Sim	Sim	Sim	Sim
4	58	50	14	22	67	75	175	195	35	34	40,5	40	42	42	Sim	Sim	Sim	Sim
9	46	52	20	22	72	75	218	225	52	54	17,5	19	20	20	Sim	Sim	Sim	Sim
10	81	82	25	27	67	75	252	265	62	66	17,5	15	22,5	22	Sim	Sim	Sim	Sim
13	43	40	13	16	32	40	162	166	35	38	22,5	25,5	25	26	Sim	Sim	Sim	Sim
14	69	76	40	55	75	75	205	235	50	52	22,5	20,5	24	24	Sim	Sim	Sim	Sim
15	76	70	30	25	72	54	235	258	48	58	31,5	35	35	35	Não	Sim	Sim	Sim
16	60	58	36	38	36	60	270	270	64	68	14	12,5	23	23	Sim	Sim	Sim	Sim
17	54	55	22	25	46	60	225	240	55	54	24	26,5	26	27	Sim	Sim	Sim	Sim
18	60	70	25	24	75	75	233	245	53	56	17,5	16,5	22	23	Sim	Sim	Sim	Sim
19	50	45	17	20	47	54	160	176	33	35	36	40	40	40	Sim	Sim	Sim	Sim
20	/	100	45	50	75	75	/	265	/	65	31,5	34,5	33,5	35,5	Sim	Sim	Sim	Sim
22	54	61	40	50	69	75	262	270	74	72	41	40	43	42	Sim	Sim	Sim	Sim
23	85	90	20	25	75	75	225	255	60	75	35	30	36	34	Sim	Sim	Sim	Sim
25	/	/	21	28	71	70	/	/	/	/	38	39,5	40	40	Sim	Sim	Sim	Sim
27	72	75	25	35	75	75	/	245	57	62	29	28,5	31	31,5	Sim	Sim	Sim	Sim
28	69	86	32	42	75	75	215	265	57	68	25,5	24,5	27	27	Sim	Sim	Sim	Sim

Apêndice 19 – Notas Finais 3º Período (Atividades Físicas / Aptidão Física / Conhecimento)

Nº	Futebol	Basquetebol	Andebol	Voleibol	Solo	Gimnástica	Atletismo	Dança	Raquetes	Luta	Total	Milha	Abdominais	Extensões de braços	Impulsão horizontal	Impulsão Vertical	Senta e alcança	Flexibilidade de ombros	Apto/Não Apto	PAI	Comportamento	TOTAL	Auto-Avaliação
1		E		E	E	E		A	E	I	14-17	7'30"	75	50	205	47	NA	APTO	A	Bom (16)	MB	17	17
2																							
3	E			A		E		E	E	I	14-17	8'54"	75	19	/	/	APTO	APTO	A	Muito Bom (19)	MB	17	17/18
4		I		I		I		E	E	A	010-13	8'43"	75	22	195	34	APTO	APTO	A	Muito Bom (17,75)	MB	16	16
5																							
6																							
7																							
8																							
9		I		E		E		I	E	I	010-13	8'55"	75	22	225	54	NA	APTO	A	Bom (16,8)	MB	15	15
10		E		E		E		I	E	E	14-17	7'08"	75	27	265	66	APTO	APTO	A	Muito Bom (17,88)	MB	18	18
11																							
12																							
13		I		I		E		E	E	I	010-13	9'55"	40	16	166	38	NA	APTO	A	Bom (15,17)	MB	15	15
14	A			A		E		E	E	E	18-20	7'27"	75	55	235	52	APTO	APTO	A	Muito Bom (18,5)	MB	20	20
15	A			E		E		E	I	E	14-17		64	25	258	58	APTO	APTO	A	Suficiente (12,48)	MB	17	
16		E		E		E		I	I	I	14-17	8'28"	60	38	270	68	APTO	APTO	A	Suficiente (12,66)	MB	16	16
17	E	E				E		E	E	I	14-17		60	25	240	54	APTO	APTO	A	Bom (14,05)	MB	15	16
18	A			A		E		I	E	E	14-17	7'28"	75	24	245	56	APTO	APTO	A	Bom (16,72)	MB	18	18/19
19		I		I		E		A	E	I	010-13	9'55"	54	20	176	35	APTO	APTO	A	Muito Bom (17,58)	MB	16	16
20	A			A			A	E	E	E	18-20	6'20"	75	50	265	65	APTO	APTO	A	Muito Bom (18,33)	MB	20	
21																							
22		I		I	E	A		E	E	E	14-17	8'22"	75	50	270	72	APTO	APTO	A	Bom (16)	MB	16	
23	A			A		E		I	E	E	18-20	7'49"	75	25	255	75	APTO	APTO	A	Bom (17)	MB	18	19
24																							
25								E			010-13		70	28	/	/	APTO	APTO	A	Bom (16,1)	B	14	13/14
26																							
27	A			A		E		I	E	E	18-20	7'49"	75	35	245	62	APTO	APTO	A	Bom (17,25)	MB	18	18
28		E		A		E		I	E	E	14-17	6'55"	75	42	265	68	APTO	APTO	A	Bom (16,25)	MB	17	18

Apêndice 20 - Objetivos Comuns a todas as áreas

Objetivos comuns a todas as áreas
Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo: Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários; Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do (s) outro (s) e as dificuldades reveladas por ele (s); Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do (s) outro (s); Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma; Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade; Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes; Combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.
Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.
Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos no universo das atividades físicas, interpretando a sua prática e respetivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.
Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.
Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.
Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.
Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.

Apêndice 21 – Plano Anual Desporto Escolar

Dias	Mês	UT	UD	Objetivos	Conteúdos
4	Outubro	1 e 2	1ª UD	Avaliação Inicial	Jogo Formal 1x1
6		3			
11		4 e 5			
13		6			Competição Intra-Grupo (Ranking)
18		7 e 8			
20		9			
25		10 e 11			
27	12				
3	Novembro	13	2ª UD	Intermédios I	Em situação de 1x1 e de exercícios critério: Qualidade e rapidez dos Deslocamentos
8		14 e 15			
10		16			
15		17 e 18			
17		19	3ª UD	Intermédios I	
22		20 e 21			
24		22			
29	17 e 18				
6	Dezembro	19 e 20	4ª UD	Intermédios I	
13		21 e 22			Ranking
15		23			Em situação de 1x1 e de exercícios critério: Serviço curto/longo colocado
Férias de Natal					
5	Janeiro	24	4ª UD	Intermédios I	Em situação de Exercício Critério - Técnica de batimento: Remate e amorti
10		25 e 26			
12		27			
17		28 e 29	5ª UD	Intermédios I	Em situação de jogo 1x1 - Colocar o volante em Remate e/ou amorti em zonas de difícil receção
19		30			
24		31 e 32			
26		33	6ª UD		Ranking
31	34 e 35	Consolidação			
2	Fevereiro	36	7ª UD	Intermédios I	Em situação de jogo 1x1 - Perceber o posicionamento do adversário realizando o aspeto técnico mais apropriado (Tática de jogo simples)
7		37 e 38			
9		39			
16		40			
21		41 e 42	8ª UD	Intermédios II	Em situação de Exercício Critério - Técnica de Clear e Drive
23		43			
28		44 e 45			
2	Março	46	9ª UD	Intermédios II	Em situação de 1x1 - Técnica de Clear e Drive
7		47 e 48			
9		49			
14		50 e 51			
16		52			
21		53 e 54	Ranking		
23		55	Consolidação		
Férias da Páscoa					
6	Abril	56	10ª UD	Intermédios II	Em situação de Exercício Critério - Batimento de Esquerda
11		57 e 58			
13		59			
18		60 e 61	11ª UD	Intermédios II	Ranking
20		62			Consolidação
27	63 e 64	12ª UD	Terminais	Situação de jogo 2x2 (Torneio Escada)	
2	65 e 66				
4	67				
9	68 e 69	13ª UD		Ranking	
11	70				
16	71 e 72	14ª UD		Ranking	
18	73				
23	74 e 75				
25	76			Ranking	
30	77 e 78				
2	79				
6	Junho	80 e 81			Jogo Formal 1x1 / 2x2
8		82			
13		83 e 84			
15		85			

Apêndice 22 – Objetivos Gerais e Operacionais Desporto Escolar – Badminton

Objetivos Gerais			
Promover uma atividade motivante para os alunos de modo a manter a assiduidade aos treinos;			
Proporcionar competições aos alunos, na forma de convívios de modo a promover o Espírito Desportivo;			
Promover ação de arbitragem aos participantes.			
Objetivos Operacionais			
Alunos (Nível)	Intermédios I	Intermédios II	Terminais
Elementar	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza: - Qualidade e rapidez dos Deslocamentos; - Serviço Longo colocado; - Amorti	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza: - Lob; - Drive; - Clear.	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza um jogo com dinâmica, com muitos deslocamentos, utilizando diferentes tipos de batimentos optando pelo mais adequado
Avançado	Em situação de jogo 1x1, o aluno realiza: - Rapidez dos Deslocamentos; - Serviço curto colocado; - Amorti	Em situação de jogo 1x1, o aluno executa remate e amorti, aproveitando a trajetória favorável do volante e explorando a colocação do adversário.	Em situação de jogo 1x1 e de 2x2, o aluno age com intencionalidade, no sentido de alcançar ponto imediato ou alcançar (acumular) vantagem;

Apêndice 23 – Situações de Avaliação nas várias matérias

Matérias	Basquetebol	Voleibol	Futebol	Andebol	Badminton / Ténis Mesa	Ginástica de Solo	Ginástica Aparelhos	Ginástica Acrobática	Atletismo
Situações de Avaliação	3x3 em ½ campo ou campo inteiro	4 x 4 em campo de 12mx6m com rede a 2,10m e 6x6	4x4 espaço amplo ou exercício superioridade numérica (3x1 ou 5x2)	5x5 campo de 40mx20m	1x1	Introdução - Cambalhota à frente pernas unidas e fletidas; Cambalhota atrás pernas unidas e fletidas; Pino; Ponte; Roda.	Boque e Plinto – Salto ao eixo e salto entre mãos	Introdução - 3 Figuras (pares) e 2 figuras (Trios)	Competências do nível Introdução em todas as sub-matérias
						Sequência (Elementar) - Cambalhota à frente pernas afastadas- cambalhota à frente saltada-roda-Pino de braços com cambalhota à frente- Rodada-Avião	Minitrampolim – Salto em extensão, engrupado e ½ pirueta	Elementar - 2 Figuras (pares) e 1 figura (Trios)	
							Trave (baixa) – Marcha em frente e atrás, em ponta de pés, ½ volta e salto	Avançado - 1 Figura (pares e 1 figura (Trios)	

Apêndice 24 - Abdominais / Extensões de Braços - Objetivos para o 2º Período

Nº	Abdominais		Extensões de Braços	
	1º Período	OBJ 5%-10%	1º Período	OBJ 5%-10%
1	32	34-35	20	21-22
3	62	65- 68	18	19-20
4	67	75	14	15-16
9	72	75	20	21-22
10	67	75	25	26-28
13	32	34-35	13	14-15
14	75	75	40	42-44
15	72	75	30	32-33
16	36	38-40	36	38-40
17	46	48-51	22	23-24
18	75	75	25	26-28
19	47	49-52	17	18-19
20	75	75	45	47-50
22	69	75	40	42-44
23	75	75	20	21-22
25	71	75	21	22-23
27	75	75	25	26-28
28	75	75	32	34-35

Apêndice 25 - Notas à disciplina de EF em anos anteriores

Nº Aluno	Nota 10º ano	Nota 11º ano
1	16	18
3	17	18
4	17	18
9	14	14
10	18	18
13	14	15
14	17	19
15	-	20
16	11	19
17	14	13
18	16	19
19	16	18
20	19	20
22	15	18
23	17	19
25	14	14
27	17	19
28	16	18

Apêndice 26 – Projeto Orientação Profissional

Assunto: Relatório de atividade apoiada em dinâmica de grupo – aula de EF – 12ºB Responsável: Luís Nabais	Data: Fevereiro 2018
---	--------------------------------

A - Descrição da atividade

Os alunos da turma foram colocados em contexto de sala de aula, permitindo e apostando em dinâmica interativa, partilhando os passos necessários para elaborar um CV e numa outra parte da aula a falar de cursos das suas preferências e Estabelecimentos de Ensino que os lecionam.

B - Objetivo Geral

A informação objetiva acerca dos cursos, das disciplinas específicas para exame, são parte fundamental da informação a fornecer aos alunos do 12º ano. Sabia que maioritariamente tinham passado pelos processos de aconselhamento e despiste vocacional com a psicóloga da escola, mas o contexto de sala pretendia trazer um debate mais operacional desses aspetos já estudados.

C - Objetivos Específicos

Colocar os alunos perante situações com as quais se confrontam e informar

D – Metodologia

Atividade de grupo, assente numa dinâmica interativa, entre alunos e professor, com a duração aproximada de 25 minutos, de promoção do conhecimento na área das saídas profissionais para cada um dos cursos referidos pelos alunos nas primeiras aulas e dentro do âmbito do Projeto de Direção de Turma – orientação vocacional.

E - Balanço da Atividade

A ideia de planear esta atividade no contexto do Projeto de Direção de Turma, surge associada ao facto de todos considerarmos necessária a maior quantidade e qualidade de informação para conduzir a escolhas conscientes e livres. Foi interessante a

criação de uma possibilidade de partilha entre os alunos, trocando informação complementar e opinando em relação às escolhas uns dos outros.

A atividade decorreu sem dificuldades, com a adesão dos alunos, que se mostraram bastante interessados, fazendo comentários e colocando questões e dúvidas, que revelavam atenção e curiosidade.

Este tipo de exercícios poderá ocorrer ao longo do ano letivo, no contexto da Direção de Turma e de qualquer outra disciplina, desde que adaptados ao objetivo.

Apêndice 27 - Relatório de atividade – Autoconhecimento

Assunto: Relatório de atividade apoiada em dinâmica de grupo – aula de EF – 12ºB Responsável: Luís Nabais	Data: 27 Abril 2018
--	-------------------------------

A - Descrição da atividade

Os alunos da turma foram colocados à volta do círculo central, onde se definiram 3 zonas correspondentes a posições onde se colocariam na sequência de situações que o professor estagiário descrevia. Foram assim estabelecidas as zonas de “conforto”; “aprendizagem” e “pânico”. Era pedido aos alunos que se situassem na zona que correspondia ao sentimento que tinham relativamente a cada situação colocada.

- Fazer skydiving
- Ir visitar alguém ao hospital
- Sentir-se com excesso de peso
- Ser incapaz de fazer alguma atividade devido ao meu estado físico
- Ser criticado
- Deixar os meus amigos
- Não entrar no curso que quero
- Ir estudar para outro país
- Conhecer pessoas novas
- Chegar a um sítio e não conhecer ninguém
- Errar na escolha do curso
- Ficar aquém da expectativa que depositam em mim

B - Pressuposto teórico

O autoconhecimento é fundamental para as escolhas a fazer ao longo da vida, incluindo no desenvolvimento juvenil. Quanto mais eficientes formos no domínio desta área, ou seja, quanto melhor nos conhecermos, maior a probabilidade de fazermos as escolhas certas, sobretudo considerando que as escolhas vocacionais e pré-profissionais, assentam no perfil de cada um, tanto quanto nas suas competências académicas e cognitivas.

C- Objetivo Geral

Promoção do autoconhecimento na perspetiva de enriquecimento pessoal e da sensibilização para aspetos de perfil individual que intervêm nos processos da escolha profissional.

D - Objetivos Específicos

Colocar os alunos perante situações virtuais mais ou menos difíceis, com as quais se vão confrontar e registar a sua reação perante esse estímulo. No final é-lhes devolvida uma interpretação do exercício.

E - Metodologia

Atividade de grupo, assente numa dinâmica interativa, entre alunos e professor, com a duração aproximada de 25 minutos, de promoção do autoconhecimento e dividida em 3 níveis diferentes, mas complementares:

- Autoconhecimento – perfil pessoal e etapa individual
- Aspetos da área da Educação Física
- Aspetos do Projeto de Direção de Turma – Orientação vocacional (Footprints)

F – Bibliografia/ Recursos Teóricos

Para a organização desta atividade baseei-me nas aprendizagens globais obtidas nas cadeiras de Psicologia e de Pedagogia ao longo da licenciatura e mestrado. Mais concretamente, encontrei nos autores Donald Super e Winnicott os principais pressupostos a que me refiro na introdução e que remetem para os conceitos de autoconhecimento e, sua importância nas escolhas que vamos fazendo ao longo da vida.

Alexandra Barros e Joaquim Ferreira Marques também escreveram e estudaram o tema em “Auto percepções, valores e saliência de papéis em estudantes do Ensino

Superior”. Este estudo “permite caracterizar como a competência percebida em alguns domínios do autoconceito se relaciona com a forma como o indivíduo investe nos papéis em que se sente mais competente, e com a forma como valoriza o seu desenvolvimento, a sua realização e a expressão de si próprio.”

Barros, A; Marques, J. (2010). *Auto-percepções, valores e saliência dos papéis em estudantes do ensino superior*. (pp. 447-464).

Taveira, M. (1999). Intervenção precoce no desenvolvimento vocacional. *Revista Psicologia*. Vol. 4 – nº 1. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

G - Balanço da Atividade

A ideia de planear esta atividade no contexto do Projeto de Direção de Turma, surge associada ao facto de todos considerarmos relevante a importância do conceito de autoconhecimento nos processos de orientação que acontecem no 12º ano, último do ciclo escolar, e preparatório do ensino superior e/ou outras vias de formação pré-profissional, bem como da entrada imediata no mercado de trabalho.

As situações em que os alunos se colocaram na zona de aprendizagem e de pânico, são aquelas em que a mudança é mais difícil, mas mais necessária. Tomar consciência disso, é o 1º passo para uma eventual e necessária mudança de comportamento.

A zona confortável inclui situações em que o aluno se sente seguro e confiante, sem necessidade de mudança e que podem evidenciar pontos fortes da sua personalidade; A zona de aprendizagem inclui situações que implicam a resiliência do aluno, e nos mostram se ele está preparado para o inesperado e para a adversidade, percebendo que enfrentar novas situações, obrigam a um esforço acrescido; a zona de pânico, inclui todas as situações a que o aluno se mostra particularmente vulnerável, inseguro e indefeso, e por isso a merecer maior atenção e necessidade de mudança.

A atividade decorreu sem grandes dificuldades, com a adesão dos alunos, que se mostraram interessados, fazendo comentários e perguntas oportunas, que revelavam atenção e curiosidade.

Este tipo de exercícios poderá ocorrer ao longo do ano letivo, no contexto da Direção de Turma e de qualquer outra disciplina, desde que adaptados ao objetivo.

Apêndice 28 – AGIC

Introdução

Para dar continuidade ao processo de formação e avaliação dos estagiários, é importante, e necessário, que se realize uma análise crítica da área de lecionação. O grupo de estágio utilizou a ferramenta de observação, Protocolo G.I.C (Gestão, Instrução e Clima), de forma a identificar aspetos que pudessem ser positivos e ajudar o Professor estagiário na lecionação ao longo do ano, funcionando como uma ferramenta que auxilia na identificação de eventuais práticas que levem a que as aulas não decorram da forma pretendida. Permite assim que o colega avaliado possa corrigir a sua atuação através do feedback dos seus colegas e assim evoluir enquanto profissional. Este instrumento possibilita um maior foco do Professor Observador em pontos fulcrais da observação da aula, tornando-a objetiva. Para além disso, a utilização do mesmo método de observação entre Professores permite uma maior validade das mesmas.

Como complemento deste registo, propusemos ainda a utilização de filmagens em vídeo em algumas aulas de forma a possibilitar a discussão entre professores (observado e observador) em determinados aspetos mais gerais, mas simultaneamente importantes. O objetivo passa sempre pela valorização de comportamentos positivos da parte do professor e pela chamada de atenção para aspetos que possam não ter corrido tão bem, de maneira a que a próxima aula seja sempre melhor, numa perspetiva de evolução do Professor em formação.

Metodologia

Numa primeira fase realizou-se uma ficha de observação que foi utilizada como modelo para a avaliação do Professor, com parâmetros que no entender do grupo são os mais importantes a ter em conta quando se procura realizar uma observação relativamente aos aspetos mais e menos positivos da atuação de um Professor na aula de Educação Física. Estes parâmetros têm de ser eficazes no que diz respeito ao que se pretende registar de forma a que se consiga saber se a aula foi ou não bem conseguida e que consequências positivas pode este método resultar em aulas futuras. A amostra seria cada Professor e a respetiva turma.

Para a sua realização, foi necessária a referida ficha, preenchida pelo Professor Observador nas aulas em que esteve presente do seu colega observado. Durante a aula, o observador efetua todos os registos que ache pertinentes sem que tenha contacto com o

Professor da turma. No final da aula, fornece a ficha ao colega com o feedback que lhe pareça pertinente para completar as suas justificações. Esta estratégia visa levar a uma reflexão geral de ambos sobre aspetos da aula, promovendo um pequeno debate de ideias e perspetivas com o intuito de evolução mútua.

Para podermos sustentar com evidências reais, os momentos que procuramos analisar e promover durante os debates no final de cada aula, de forma a podermos mais facilmente falar e (re)observar situações concretas que tenham ocorrido durante a aula e que sejam consideradas pertinentes para serem debatidas, será necessário ter registos em formato de vídeo.

Justificação

Para proceder à análise das aulas é essencial perceber quais as técnicas e estratégias que levam a um processo de ensino eficaz, considerando os seguintes domínios, avaliação, gestão, instrução e clima. Para tal foi tido em consideração o protocolo AGIC adaptado de Sidentop (1990).

Começando pela qualidade da aprendizagem no processo de ensino existe um aspeto muito importante a ter em conta - a motivação dos alunos, e mais especificamente a motivação intrínseca, tal como referem Delfosse, Ledent, Carreiro da Costa, Telama, Almond, Cloes & Piéron (1997), visto que a vontade e o gosto dos alunos influenciarão o empenho motor e a aquisição e desenvolvimento de competências e capacidades. Este é então um dos aspetos que devido à sua importância, constitui uma preocupação generalizada no contexto educacional

Outro aspeto sobre o qual o professor se deve debruçar ao organizar as situações de aprendizagem, está presente num estudo realizado por Leal & Carreiro da Costa (1997), - a diversidade de temáticas abordadas e as consequências psicológicas positivas promovidas pela mesma. Neste estudo é então demonstrado que os alunos valorizam a disciplina porque se divertem e gostam de aprender coisas novas, pois os alunos demonstram gosto, quando existe variedade e desafio.

Por sua vez o clima de aula é também um fator fundamental para um melhor funcionamento da mesma sendo considerado um fator decisivo para a motivação do aluno para a prática Marques (2004). Um bom clima de aula promove um ambiente com boas relações interpessoais, afetivas, muito encorajamento, harmonia e compromisso com as

tarefas. Como tal uma das relações que mais influencia o sucesso do aluno, é a relação professor aluno, Marques (2004), visto que o facto de o professor promover um bom clima permite que o aluno se empenhe mais na tarefa, levando mais facilmente o aluno a retirar prazer da atividade e a sentir-se realizado no decorrer da aula.

Por sua vez Carreiro da Costa (1985) para além da necessidade de existir um ambiente positivo, considera que durante uma aula, devem sempre predominar as intervenções do tipo aprovativo relativamente às de reprovação ou crítica, relacionando assim a importância do clima na aula com a possível motivação dos alunos.

No que respeita ao empenho motor dos alunos o professor tem o papel de influenciar os mesmos e contribuir para o entusiasmo nas tarefas da aula (Tannehill, Romar, O'Sullivan, England & Rosenberg, 1994). Com base nisto podemos afirmar que o professor, através das estratégias de organização e gestão da aula, assume um papel importantíssimo no processo Ensino-Aprendizagem, visto que é o responsável por conseguir motivar os alunos para as tarefas e realizando-as com entusiasmo e gosto. Deste modo o professor conseguirá promover um ensino de qualidade, permitindo aos alunos alcançarem os objetivos estabelecidos com entusiasmo e gosto pela prática das atividades a que são propostos.

No que respeita ao indicador Gestão, Carreiro da Costa (1984) recomenda a organização da sessão de aula com a preocupação de evitar tempos de espera prolongados, tornando-os produtivos sempre que tenham a necessidade de ocorrer, evitando potenciais comportamentos de desvio, e com o máximo aproveitamento possível do equipamento disponível. Por sua vez Pehkonen (2011) afirma que a sensação de segurança propiciada pelo professor na preparação da aula e das situações de exercícios reduz o medo que os alunos possam ter na realização dos mesmos, devendo esta condição estar sempre presente em todas as aulas, bem como a utilização de equipamentos diferentes assumindo um papel fundamental na progressão nas aprendizagens. Outro aspeto essencial na gestão da aula é a formação de grupos, que por sua vez deve ser previamente efetuado pelo professor de forma a otimizar o tempo disponível e reduzir eventuais períodos de transição. Para tal é também essencial que sejam realizados segundo determinado critério que permita favorecer as características dos alunos que estão a trabalhar em conjunto, visto que os que têm mais capacidades devem passar mais tempo em grupos homogéneos e os alunos com menos capacidades devem passar mais tempo em grupos heterogéneos,

permitindo a criação de um trabalho interdisciplinar positivo uma vez que todos os alunos irão beneficiar desta cooperação.

Sendo assim a existência de uma boa organização é vista como um pré-requisito para um professor eficaz, devendo o professor ter a capacidade de realizar e estruturar os seus planos e métodos de forma clara, reduzindo ao máximo os riscos de comportamentos desvio, e promovendo ao máximo o tempo potencial de aprendizagem. Tudo isto provém da criação de rotinas na primeira etapa do planeamento anual, que irá definir a capacidade do professor em conseguir potenciar ao máximo o tempo disponível para prática e não desperdiçar tanto tempo em organização e instrução.

Outro fator referido por Carreiro da Costa (1985) está relacionado com o facto dos professores necessitarem de ter um cuidado especial relativamente à gestão dos tempos de empenhamento motor. Para este autor a gestão dos tempos de aula são potenciados pelos professores, sendo que os mais eficazes conseguem otimizar o tempo de empenhamento motor dos alunos ao máximo, visto que gerem os tempos de uma forma estruturada e organizada.

Para rentabilizar todo o tempo disponível devemos ter a noção das 5 dimensões mencionadas por Carreiro da Costa (1985):

Tempo Horário = Tempo atribuído à disciplina no horário;

Tempo Útil = Tempo total (horário) - tempo despendido no balneário;

Tempo disponível para a prática = Tempo útil - (tempo informação + tempo transição);

Tempo na tarefa = Tempo que o aluno despende em atividade motora

Tempo potencial de aprendizagem = Período de tempo que deve atender a critérios de dificuldade e especificidade adequados, em que os praticantes passam empenhados numa tarefa/exercício que seja adequado ao seu nível de prática e que leve a uma "potencial" aprendizagem, sendo que para tal devem ter uma taxa de sucesso na ordem dos 70% numa fase inicial, que depois deve passar para os 80% com o decorrer do ano.

Relativamente aos diferentes indicadores:

Indicador Instrução – o professor deve ser muito claro nos objetivos que pretende ver atingidos pelos seus alunos. (Metzler, 1990)

Fases de instrução – devem caracterizar-se pela forma simples e concreta como se passam as informações, que devem ser oportunas e específicas.

No âmbito do domínio da instrução, a relevância à adequação dos objetivos é fundamental. O tempo passado em tarefas demasiado fáceis ou demasiado difíceis é prejudicial à aprendizagem dos alunos (Ashy, Lee & Landin, 1988).

A capacidade cognitiva dos destinatários deve ser sempre considerada, inclusivamente o ajuste da linguagem. Conforme o nível de ensino, também os níveis de compreensão são necessariamente diferentes, e a abordagem do professor deve tomar isso em conta.

A mensagem do professor deve ser perceptível, sendo da sua responsabilidade a adequação de fatores como a duração, a quantidade de informação e a terminologia, em particular os termos mais técnicos.

Para Metzler um professor deve utilizar menos de 15% em organização, menos de 15% em informações, conseguindo valores de tempo para a prática, perto dos 80%.

A importância do feedback pedagógico (= reação do professor à prestação motora dos alunos, com o objetivo de lhes fornecer informação e estímulo), é destacada por Carreiro da Costa (1985), como um ponto-chave do processo de ensino-aprendizagem, ao fornecer informação sobre a sua qualidade, e assumindo características de juízo de valor, descrição neutra da prestação e de indicação de erros, no sentido de que o aluno os possa evitar numa próxima vez.

Estão definidas 3 categorias de feedback pedagógico – Objetivo, forma e direção. O feedback pedagógico é referido por Marques (2004), como uma ferramenta de ensino fundamental, pois permite aos alunos receber a informação que lhes permitirá ultrapassar as dificuldades. Esta ação deve abranger todos os alunos, assim como deve ser evitada uma relação pedagógica centrada nos “melhores alunos” ou naqueles de quem se “gosta mais” (Carreiro da Costa, 1984).

Metzler (1990) associa a eficácia do ensino a um rácio de 2,5 feedbacks/minuto.

As reações à prestação dos alunos pela via audiovisual, com objetivo prescritivo, são referidas por Carreiro da Costa (1984), como as mais eficazes; igualmente a importância do controlo da atividade dos alunos, pode evitar a incorreção de algumas execuções, e/ou diferenças de prestação relativamente às indicações dadas.

O professor deve adequar o grau de dificuldade das tarefas ao nível das capacidades dos seus alunos (Rink, 1993). Este ajustamento promove a qualidade das aprendizagens e evita que desapareça o efeito positivo do feedback pedagógico.

Um clima de motivação positiva nas aulas é expressão de professores com qualidade pedagógica, que utilizam mais elogios do que repreensões, e evitam interrupções e excesso de tempo dispensado às questões organizativas, dando maior atenção e tempo à matéria de ensino e aprendizagem de toda a turma. (Carreiro da Costa, 1984)

Apêndice 29 - Plano Individual de Trabalho - Educação Física 2017/2018

PLANO INDIVIDUALIZADO DE TRABALHO

• COMPETÊNCIAS	MATÉRIAS
Competências comuns • Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo; • Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros; • Aceitando o apoio dos companheiros, nos esforços de aperfeiçoamento próprio, as suas opções, e dificuldades reveladas; • Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade; • Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma; • Apresentando iniciativas e propostas pessoais do desenvolvimento da atividade individual e de grupo; • Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes. Conhecimentos • Conhece e aplica os diversos processos de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano. • Conhece e interpreta a participação nas estruturas e fenómenos sociais extraescolares, no seio dos quais se realizam atividades físicas.	Conhece e aplica em todas as situações as principais orientações metodológicas do treino das capacidades motoras mais diretamente relacionadas com a saúde, evitando erros que comprometam a sua saúde, a segurança ou a melhoria da sua aptidão física. • Analisa criticamente aspetos gerais da ética na participação nas AFD, relacionando os interesses sociais, económicos, políticos e outros com algumas das suas perversões. • Reconhece o desporto como fenómeno social de grande importância.... Considerando profissões associadas, comparando com outras manifestações culturais, contextos e objetivo das grandes manifestações desportivas (Jogos Olímpicos) e identificando instituições desportivas.

Atividades Físicas • Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc. • Conhecer e identificar o objetivo dos Jogos Desportivos Coletivos, as ações solicitadas pelas situações de jogo e a ética do jogo. • Conhecer, identificar e aplicar as regras dos Jogos Desportivos Coletivos. • Conhecer, identificar, e apreciar da Ginástica, as destrezas elementares do solo, aparelhos, acrobática. • Conhecer e realizar ajudas na Ginástica. • Conhecer, identificar e analisar do Atletismo, saltos, lançamentos e corridas, as suas exigências elementares, técnicas e do regulamento. • Conhecer e identificar, as ações do domínio de oposição em atividade de combate, e as suas regras. • Conhecer e identificar, as destrezas em patins, em combinações de deslocamentos, paragens e equilíbrios. • Conhecer as coreografias das Danças abordados este ano, bem como conseguir conduzir os colegas nas contagens os tempos. • Conhecer jogos tradicionais populares de acordo com os padrões culturais característicos. • Conhecer e identificar, as ações técnico-táticas elementares dos jogos de raquetas, aplicando as regras como árbitro. • Realizar Atividade física adaptada (de acordo com as limitações apresentadas no relatório médico)	- • Jogos Desportivos Coletivos (Futebol, Andebol, Voleibol e Basquetebol) • Ginástica no Solo • Ginástica de Aparelhos • Ginástica acrobática • Atletismo (Corridas, Lançamentos e Saltos) • Badminton • Dança • Luta • Jogos tradicionais • Patinagem
---	---

ATIVIDADES	CALENDARIZAÇÃO
Competências transversais a todas as áreas Conhecimentos: • Interação oral; • Trabalhos de investigação/pesquisa sobre as matérias das atividades físicas e/ou aptidão física; - Mínimo e máximo de 4-6 páginas de desenvolvimento do tema com apresentação aos colegas e espaço para discussão (Conhecimentos) - Trabalhos investigação/pesquisa de sobre as matérias das atividades físicas e/ou aptidão física: Trabalho com o máximo de 4-6 páginas de desenvolvimento do tema, com apresentação aos colegas, processado informaticamente e entregue em suporte de papel ou ficheiro informático, respeitando estrutura de trabalho definida: Índice, Introdução, Desenvolvimento, Conclusão, Bibliografia. A apresentação poderá ser realizada à escolha do aluno (por exemplo, através de um PowerPoint ou outro) e terá uma duração máxima de 5-7 minutos; Atividades Físicas: - Ajudas aos colegas nas matérias da aula; - Relatórios de aula; - Arbitragem; - Atividade física adaptada (de acordo com as limitações apresentadas no relatório médico) - alongamento dos membros inferiores, reforço muscular do trem superior e inferior, sendo que este último sem cargas adicionais e em regime de contração isométrica. O aluno após a aula deverá realizar sempre gelo para reduzir a resposta inflamatória	Em todas as aulas <u>1ºPeríodo:</u> - Entrega dos trabalhos a 14 de Novembro; - Apresentação dos trabalhos a 21 de Novembro. <u>2ºPeríodo:</u> - Entrega dos trabalhos a 2 de Março; - Apresentação dos trabalhos a 9 de Março. <u>3ºPeríodo:</u> - 18 de Maio (Prova de Aferição Interna) Nas aulas realizadas no interior (P1 ou P2)

EDUCAÇÃO FÍSICA – ANO 2017/2018

PLANO INDIVIDUALIZADO DE TRABALHO

AVALIAÇÃO

ENSINO SECUNDÁRIO		
NÍVEL	Conhecimentos	Atividades Físicas
0-3	INSUF	INSUF ou SUF
4-9		SUF,BOM ou MUITO BOM
10-13	SUF	SUF ou BOM
14-17	BOM	BOM ou MUITO BOM
18-20	MUITO BOM	

O/A PROFESSOR(A)

ANEXOS

Anexo 1 – Plano Plurianual 12º Ano

Nível de Ensino	Matérias		Observações	Níveis dos Programas como referência
11º e 12º Anos	JDC	Andebol	5 x 5 + GR	Elementar
		Basquetebol	3 x 3 (1/2 campo) / 4 x 4 (campo inteiro)	
		Futebol	4 x 4 + GR	
		Voleibol	6 x 6	
	Ginástica	Acrobática	Coreografia musicada (max. 2 min.)	Introdução / Elementar/ Avançado
		Aparelhos	Argolas - Estabelecer programa em C.C.Minitrampolim Paralelas simétricas Plinto Trave	Elementar/ Avançado
		Solo	Sequências padronizadas para I e E e A	Elementar
		Altura	Fosbury	Elementar
	Atletismo *	Barreiras	Barreiras de alumínio (barreiras “altas”)	
		Comprimento	Corrida medida e tábua de chamada	

		Estafetas	Estafetas circulares em equipas de 3 ou 4	
		Peso	Com deslizamento e círculo de lançamento	
		Velocidade	Partida com blocos	
	Raquetes	Badminton	Jogo formal singulares / torneios	Elementar
		Ténis	Em alternativa ao Badminton	Introdução
	Dança (obrigatório 1 coreografia de cada)	Tradicionais	Tacão em bico - Malhão Minhoto - Enleio	Elementar/Avançado
		Sociais	Salsa (Line Dance) - Rumba Quadrada – Foxtrot - Rock Cha-cha-cha - Valsa Lenta	
		Outras	Programa - Dança, corpo e movimento	
	Exploração da Natureza	Orientação	Percurso que integre competências do nível E e A	Elementar / Avançado
		Canoagem/surf	Plano de atividades da turma – atividade conjunta (PAT)	
	Corfebol	Corfebol	A definir	

	Rugby	Rugby	Parceria com a escolinha de rugby da Galiza (PAT)	
	Softball	Softball	(PAT)	Introdução
	Desporto de Combate	Luta / Judo	Competências do Nível	Introdução

Anexo 2 - Excerto da Grelha do Plano Anual de Atividades de Turma (PAAT)

7. ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

- Visita de estudo a Lisboa no âmbito da disciplina de Português, para realizar o roteiro de Pessoa, no 2º período.
- Aulas suplementares de Português às 4ªfeiras das 11h05 às 11h50, para colmatar conteúdos não lecionados no 11ºano.
- Visitas de estudo a laboratórios, no âmbito da disciplina de Física, a realizar no 2º período
- Palestra dada por uma investigadora do ITQB sobre Biologia Molecular, no âmbito da disciplina de Biologia
- Elaboração de artigos sobre anomalias genéticas humanas, com o objetivo de publicar um livro digital, no âmbito da disciplina de Biologia
- Participação, de alguns alunos da turma, na organização do corta mato concelhio, no âmbito da disciplina de Educação Física.
- No âmbito da disciplina de Psicologia B e com a participação do PES, será organizada uma conferência sobre assédio sexual e violência no namoro, no 2º período.

Anexo 3 - Projeto de Educação Física para o 1º ciclo da EBSC

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CARCAVELOS

EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ARTICULAÇÃO VERTICAL

Ano letivo 17/18

- Expressão e Educação Físico – Motora

3º e 4º Ano	Apoio presencial – Professores de Educação Física da escola sede em sessão semanal, sendo a outra sessão da responsabilidade do professor titular da turma. Avaliação – avaliação da EEFM em conjunto com o professor titular
-------------	---

- Plano de Atividades. Cada turma deve participar nas atividades previstas para o respetivo ano de escolaridade.

- **Corta-mato** –

- Os alunos do 4º ano devem realizar uma prova de corrida de 500 metros. Percurso traçado dentro das escolas e no âmbito de uma sessão de AEC ou de EEFM Curricular., no **final do mês de Outubro ou início de Novembro**.
- Os 3 melhores rapazes e 3 melhores raparigas de cada turma devem participar no Corta-Mato da Escola Sede dentro do respetivo escalão, a realizar no dia **24 de novembro** de manhã.
- Os alunos apurados participarão no corta mato concelhio na Quinta da Marinha, a realizar no dia **13 de dezembro**

- **Torneio de Jogo do Mata**
 - Trabalhar nas aulas durante o 1º período com os **3º e 4º anos** em cada escola, tendo como referência a participação no torneio.
 - As turmas dos **3º e 4º anos** participam ainda numa 2ª fase – **6 de dezembro** - a realizar no Pavilhão do Clube de Futebol de Sassoeiros
 - Participação facultativa, mediante inscrição, no torneio da CMC no dia **19 de janeiro**.

- **Ginastizar**
 - Participação na atividade Ginastizar com as turmas dos 1º e 2º anos, na Escola Sede, no dia **22 de novembro**.
 - Encontro final concelhio para as turmas dos 1º e 2º anos no Hipódromo de Cascais no dia **13 de maio**.

- **Torneio de Futebol**
 - As turmas dos 3º e 4º anos devem participar num torneio de Futebol a decorrer ao longo do ano ou no Final do 2º Período

- **Torneio de Bola ao Fundo**
 - Participação das turmas dos 3º e 4º anos num torneio de Bola ao Fundo durante o 3º Período.

- **Atividades Rítmicas Expressivas**
 - No final do 2º ou do 3º período todas as turmas devem apresentar uma “coreografia” que integre música e movimento nas aulas das AEC.

- **Percursos na Natureza/Orientação**
 - Realização de uma prova/percurso de orientação em cada uma das escolas, no 3º período.
- Responsabilidades dos professores das Atividades de Enriquecimento Curricular
 - Preparação dos alunos para a participação nas atividades referentes.
 - Torneio de Futebol
 - Torneio de Bola ao Fundo
 - Atividades rítmicas expressivas
 - Desenvolvimento das suas sessões de acordo com o programa da EEFM do respetivo ano.
- Matérias a desenvolver pelos professores titulares nas horas de EEFM. (consultar documento síntese do programa de EEFM para o 1º ciclo)
 - 1º e 2º Anos
 - Percursos de perícia e manipulação + deslocamentos e equilíbrios.
 - Jogos:
 - Toca e foge, roda do lenço, cabra cega, gato e o rato, barra do lenço, salto ao eixo, jogo da macaca, jogo das cadeiras, jogos tradicionais (tração com corda, jogo da malha, jogo dos cântaros, jogo do aro, etc.)
 - Atividades Rítmicas Expressivas.
 - 3º e 4º Anos

- Jogos
 - Futebol, Jogo do Mata, Bola ao Fundo, Bola ao capitão e Voleibol.
 - Ginástica. Pelo menos nas turmas acompanhadas por professores de EF.
 - Atividades Rítmicas Expressivas.
 - Concursos – Corridas, Salto em comprimento, estafetas
 - Raquetes (Raquetes de praia)
 - Percursos na Natureza/Orientação
-
- Coordenação
 - Regulamentação das atividades/torneios – Sob proposta do GEF ESCarcavelos
 - Participação dos dois núcleos de estágio.
 - Elaboração de um dossier com planificações de aula-tipo, para ajudar os profs no desenvolvimento das suas aulas de EF;
-
- Horário

	3ºAno	4ºAno	Prof	Horário
EB de Sassoeiros	1 turma	1 turma	António Coelho	4ª feira 14h30m às 16h00m
EB do Arneiro	1 turma	1 turma	Sónia Costa	3ª feira 14h30m às 15:15m 5ª feira 9:45màs 10:30m

EB dos Lombos	1 turma	2 turmas	Ana Cristina Carvalho (3º e 4º B)	3ª feira 14h30m às 16h00m
			Anabela Leite (4ºA)	2ª feira 14h30m às 15h15m
EB de Carcavelos	1 turma	1 turma	Bruno Costa	4ª feira 14h30m às 16h00m
EB da Rebelva	1 turma	1 turma	Fernanda Fernandes (3ºano)	3ª feira 9h00m às 9h45m
			Humberto Cadete (4ºano)	5ª feira 9h00m às 9h45m

Anexo 4 – Critérios de Avaliação

ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CARCAVELOS - 2017/2018

AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Áreas de Avaliação - Critério de sucesso
Aptidão Física O aluno revela capacidades físicas, nomeadamente força, flexibilidade e resistência, que o colocam na Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF) de acordo com uma tabela utilizada a nível nacional na disciplina de Educação Física. Os objectivos a atingir são adaptados à idade, género e composição corporal dos alunos.
Conhecimentos O aluno revela as competências definidas para o seu nível de ensino nas matérias de natureza teórica que constam dos programas.
Atividades Físicas O aluno revela as competências definidas para o seu nível de ensino nas matérias seleccionadas do programa. Matérias: Jogos (pré-desportivos), Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica, Raquetes, Atletismo, Dança, Patinagem, Exploração da Natureza e outras.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO/REGISTO DE TODAS AS ÁREAS

• Diário / Questão de Aula • Ficha de autoavaliação • Ficha formativa • Grelhas de observação:
--

- testes de ap.física
- situações de exercício critério
- situações de jogo reduzido, condicionado
- situações de jogo formal
- prova de aferição do 8º ano – 3º Período
- prova de aferição 5º ano – 1º Período - 2ª semana de aulas
- Interação oral
- Relatório
- Prova global no 3º Período
- Trabalho de grupo
- Trabalho de investigação / pesquisa
- Trabalho de projeto

OBS. Prova de Aferição para o 5º ano e 8º ano sem implicações na avaliação dos alunos. Serve para aferição e auto-regulação do grupo face aos programas de ano/ciclo e representa mais uma informação, não vinculativa, para o professor da turma.

NORMAS (Retirado e adaptado dos PNEF e das Metas de Aprendizagem)

APTIDÃO FÍSICA

Referência para o sucesso:

5º ano	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescola) num dos testes de <u>aptidão aeróbia</u> (vaivém; corrida da milha, marcha).
6º ano e 7º ano	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescola) num dos testes de <u>aptidão aeróbia</u> (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescola) no teste de aptidão muscular da categoria: <u>Força Abdominal e Resistência</u> (abdominais).
8º ano	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescola) num dos testes de <u>aptidão aeróbia</u> (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescola) no teste de aptidão muscular da categoria: <u>Força Abdominal e Resistência</u> (abdominais).
9º ano e Secundário	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescola) num dos testes de <u>aptidão aeróbia</u> (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescola) em dois testes de aptidão muscular, <u>um</u> da categoria <u>Força Abdominal e Resistência</u> (abdominais) e <u>outro</u> das restantes categorias (Força Superior, Força Inferior e Flexibilidade).

CONHECIMENTOS

Ensino Básico	
Classificação nos conhecimentos	Classificação em Educação Física
Insuficiente (1 ou 2)	1 a 3
Suficiente, Bom ou Muito Bom - (3 a 5)	4 ou 5

Obs : Se o aluno obtiver **insucesso**, no domínio dos conhecimentos, nos instrumentos de avaliação aplicados ao longo do ano, não poderá obter uma classificação final superior a **nível 3**.

Ensino Secundário	
Classificação nos conhecimentos	Classificação em Educação Física
Insuficiente (0 a 9)	0 a 13
Suficiente, Bom ou Muito Bom (10 a 20)	14 a 20

Obs : Se o aluno obtiver **insucesso**, no domínio dos conhecimentos, nos instrumentos de avaliação aplicados ao longo do ano, não poderá obter uma classificação final superior **13 valores**.

NOTAÇÕES DO AGRUPAMENTO – 2017/2018																					
BÁSICO	INSUFICIENTE										SUFICIENTE				BOM			M. BOM			
	NÍVEL 1 (0 A 19%)		NÍVEL 2 (20% A 49%)								NÍVEL 3 (50% A 74%)				NÍVEL 4 (75% A 89%)			NÍVEL 5 (90% A 100%)			
referencial	0 %	5 %	10 %	15 %	20 %	25 %	30 %	35 %	40 %	45 %	50 %	55 %	60 %	65 %	70 %	75 %	80 %	85 %	90 %	95 %	100 %
SECUNDÁRIO																					
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	INSUFICIENTE (0 A 9,4)										SUFICIENTE (9,5 A 13,4)				BOM (13,5 A 17,4)(67,6% a 87,4%)				MUITO BOM (17,5 A 20)(87,5% a 100%)		

ATIVIDADES FÍSICAS

Para as presentes normas um aluno é considerado no nível introdução ou elementar quando está apto a aprender um nível mais exigente do programa, respetivamente o nível elementar ou o avançado.

Todos os alunos são sujeitos a idênticos critérios de avaliação ao longo dos anos nas várias matérias lecionadas, mas o conjunto das matérias escolhidas para determinar ou aferir o sucesso pode ser diferente de aluno para aluno - **De todas as matérias em que o aluno foi previamente avaliado, seleciona-se um conjunto de referência para o seu sucesso**, de acordo com as regras adiante explicitadas.

Subdomínios

- . Jogos Pré Desportivos; Jogo do Mata; Bola ao fundo; Bola ao capitão; Mono-corfebol.
- . Jogos Desportivos coletivos – Futebol; Voleibol; Basquetebol; Andebol e Corfebol.
- . Ginástica – Solo; Aparelhos; Rítmica e Acrobática.
- . Atletismo – Corridas; Saltos e Lançamentos.
- . Patinagem.
- . Atividades rítmicas e expressivas – Dança criativa; Tradicional; Social e Aeróbica.
- . Raquetas – Badminton; Ténis de mesa e Ténis
- . Desportos de combate – Judo e Luta.
- . Jogos tradicionais e populares.
- . Atividades de exploração da natureza – Orientação; Canoagem, Escalada, Surf.

2º CICLO

Referência para atribuição dos níveis de 1 a 5

Níveis	5º ANO	6º ANO
1	NÃO CUMPRE COM O NÍVEL 2	
2	2 NÍVEIS INTRODUÇÃO	3 NÍVEIS INTRODUÇÃO
3	3 NÍVEIS INTRODUÇÃO	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 - nível de uma matéria dos subdomínios: Jogos ou JDC

	O aluno obtém classificação mínima de cada um dos níveis de matérias de Subdomínios diferentes	1 - nível de uma matéria do Subdomínio GIN 2 - níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes
		1 - JPD OU JDC 2 - GINÁSTICA 3 - OUTRA (subdomínio diferente) 4 - OUTRA (subdomínio diferente)
4	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO
	1 - JPD 2 - JDC 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente)	1 - JPD 2 - JDC + Voleibol (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA
5	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO	6 NÍVEIS INTRODUÇÃO
	1 - JPD OU JDC 2 - JDC + Voleibol (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4- OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA	1 - JPD OU JDC 2 - JDC (VOLEIBOL, FUTEBOL ou ANDEBOL) Voleibol (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA

		6 - OUTRA
--	--	-----------

3º CICLO

Referência para atribuição dos níveis de 1 a 5

Níveis	7º ANO	8º ANO	9º ANO
1	NÃO CUMPRE COM O NÍVEL 2		
2	3 NÍVEIS INTRODUÇÃO	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO
3	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 - nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 - nível de uma matéria do Subdomínio GIN 3 - níveis de 3 matérias dos restantes subdomínios, cada um de subdomínios diferentes	6 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 - nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 - nível de uma matéria do Subdomínio GIN 3 -níveis de 3 matérias de Subdomínios diferentes 1 - nível de 1 matéria de qualquer subdomínio.	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR 2 - níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 - nível de uma matéria do Subdomínio GIN 1 - nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 - níveis de 2 matérias dos restantes subdomínios, cada um de subdomínios diferentes
	1 - JDC	1 - JDC	1 - JDC

	2 - GINÁSTICA 3 - OUTRA (subdomínio diferente) 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA (subdomínio diferente)	2 - GINÁSTICA 3 - OUTRA (subdomínio diferente) 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA	2 - JDC 3 - GINÁSTICA 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)
4	6 NÍVEIS INTRODUÇÃO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO + • NÍVEIS ELEMENTAR
	1- JDC 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6- OUTRA	1- JDC 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA	
5	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 2 NÍVEIS ELEMENTAR	3 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 3 NÍVEIS ELEMENTAR

1- JDC
2- JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1)
3- GINÁSTICA
4- OUTRA (subdomínio diferente)
5- OUTRA (subdomínio diferente)
6- OUTRA

ENSINO SECUNDÁRIO

Considera-se que no 10º ano interessa consolidar e, eventualmente, completar a formação diversificada do ensino básico. Assim este deve ser um ano em que se mantêm os objectivos do 9º ano.

Referência para atribuição dos valores de 0 a 20

ENSINO SECUNDÁRIO			
Valores	10º	11º	12º
1 - 7	2 I	4 I	4 I
8 – 9	5 I	5I + 1E	5I + 1E
10 - 13	5I + 1E	4I + 2E	3I + 3E
14 - 17	4 I + 2 E	3 I + 3 E	2I + 4E
18 - 20	3I + 3E	2I + 3E + 1A	2 I +2 E + 2 A
	2 - níveis de duas matérias do Subdomínio JDC	De acordo com as opções dos alunos, 6 matérias sendo que: . 2 são Jogos Desportivos Coletivos, . 1 é Dança,	

	1 - nível de uma matéria do Subdomínio GIN	. 1 é do Atletismo ou da Ginástica
	1 - nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA	. e as 2 restantes de outros dois subdomínios diferentes (Raquetes, Exploração da Natureza, Patinagem, Combate)
	2 - níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes	

QUADRO SÍNTESE – 5º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 3	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 4	NÃO CUMPRE COM O NÍVEL 2
2			2 NÍVEIS INTRODUÇÃO
3	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida)		3 NÍVEIS INTRODUÇÃO De cada um dos níveis de matérias de Subdomínios diferentes
4		O aluno obtém classificação suficiente, bom ou	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1- JPD 2- JDC

	da milha, marcha).	muito bom nos instrumentos aplicados ao longo do ano	3- GINÁSTICA 4- OUTRA (subdomínio diferente)
5			5 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1-JPD OU JDC 2-JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3- GINÁSTICA 4- OUTRA (subdomínio diferente) 5- OUTRA

QUADRO SÍNTESE – 6º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 3	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 4	NÃO CUMPRE COM O NÍVEL 2
2			3 NÍVEIS INTRODUÇÃO
3	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida		4 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 nível de uma matéria dos subdomínios : Jogos ou JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes

	da milha, marcha).		1- JPD OU JDC 2 - GINÁSTICA 3 - OUTRA (subdomínio diferente) 4 - OUTRA (subdomínio diferente)
4	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) no teste de aptidão muscular da categoria: Força Abdominal e Resistência (abdominais).		5 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 - JPD 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA
5		O aluno obtém classificação suficiente, bom ou muito bom nos instrumentos aplicados ao longo do ano	6 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 -JPD OU JDC 2 -JDC + <u>Voleibol</u> - Sustentação da bola em situação de 1+1 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA 6 - OUTRA

QUADRO SÍNTESE – 7º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 3	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 4	NÃO CUMPRE COM O NÍVEL 2
2			3 NÍVEIS INTRODUÇÃO
3	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) no teste de aptidão muscular da categoria: Força Abdominal e Resistência (abdominais)		5 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 3 níveis de 3 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes 1 - JDC 2 - GINÁSTICA 3 - OUTRA (subdomínio diferente) 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA
4	teste de aptidão muscular da categoria: Força Abdominal e Resistência (abdominais)	O aluno obtém classificação suficiente, bom ou muito bom nos instrumentos	6 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 - JDC 2 -JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio

		aplicados ao longo do ano	diferente) 5 - OUTRA 6 - OUTRA
5			5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA 6 - OUTRA

QUADRO SÍNTESE – 8º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 3	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 4	NÃO CUMPRE COM O NÍVEL 2
2			3 NÍVEIS INTRODUÇÃO
3	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) no teste de aptidão muscular da categoria: Força Abdominal e Resistência (abdominais).		6 NÍVEIS INTRODUÇÃO 1 nível de uma matéria do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 3 níveis de 3 matérias de Subdomínios diferentes 1 nível de 1 matéria de qualquer subdomínio. 1 - JDC 2 - GINÁSTICA 3 - OUTRA (subdomínio diferente) 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA
4		O aluno obtém classificação	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR

		suficiente, bom ou muito bom nos instrumentos aplicados ao longo do ano	1 - JDC 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA 6 - OUTRA
5			4 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 2 NÍVEIS ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - OUTRA (subdomínio diferente) 5 - OUTRA 6 - OUTRA

QUADRO SÍNTESE – 9º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 3	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO NÍVEL 4	NÃO CUMPRE COM O NÍVEL 2
2			5 NÍVEIS INTRODUÇÃO
3	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) em dois testes de aptidão muscular, um da categoria Força Abdominal e Resistência (abdominais) e		5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR 2 níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 1 nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)

4	outro das restantes categorias (Força Superior, Força inferior e Flexibilidade).	O aluno obtém classificação suficiente, bom ou muito bom nos instrumentos aplicados ao longo do ano	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 2 NÍVEIS ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA
5			3 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 3 NÍVEIS ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC + <u>Voleibol</u> (Sustentação da bola em situação de 1+1) 3 - GINÁSTICA 4- DANÇA 5- OUTRA (subdomínio diferente) 6- OUTRA

QUADRO SÍNTESE – 10º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1 a 7	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO INTERVALO 10 A 20	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DE 14 a 20 valores	2 NÍVEIS INTRODUÇÃO
8 e 9			5 NÍVEIS INTRODUÇÃO
10 a 13	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) em dois testes de aptidão muscular, um da categoria Força Abdominal e Resistência		5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR 2 níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GIN 1 nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)

14 a 17	(abdominais) e outro das restantes categorias (Força Superior, Força inferior e Flexibilidade).	O aluno obtém classificação suficiente, bom ou muito bom nos instrumentos aplicados ao longo do ano	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 2 NÍVEIS ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)
18 a 20			3 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 3 NÍVEIS ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)

QUADRO SÍNTESE – 11º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1 a 7	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO INTERVALO 10 A 20	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DE 14 a 20 valores	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO
8 e 9			5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR
10 a 13	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) em dois testes de aptidão muscular, um da categoria Força Abdominal e		4 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 2 NÍVEL ELEMENTAR 2 níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GINÁSTICA OU ATLETISMO 1 nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA OU ATLETISMO 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente)

	Resistência (abdominais) e outro das restantes categorias (Força Superior, Força inferior e Flexibilidade).		6 - OUTRA (subdomínio diferente)
14 a 17			3 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 3 NÍVEIS ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA OU ATLETISMO 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)
18 a 20		O aluno obtém classificação suficiente, bom ou muito bom nos instrumentos aplicados ao longo do ano	2 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 3 NÍVEIS ELEMENTAR + 1 NÍVEL AVANÇADO 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA OU ATLETISMO 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)

QUADRO SÍNTESE – 12º ANO

NÍVEL	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS	ATIVIDADES FÍSICAS
1 a 7	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DO INTERVALO 10 A 20	NÃO CUMPRE COM OS REQUISITOS DE 14 a 20 valores	4 NÍVEIS INTRODUÇÃO
8 e 9			5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR
10 a 13	Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém; corrida da milha, marcha). Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Fitescolas) em dois testes de aptidão muscular, um da categoria Força Abdominal e		3 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 3 NÍVEL ELEMENTAR 2 níveis de duas matérias do Subdomínio JDC 1 nível de uma matéria do Subdomínio GINÁSTICA OU ATLETISMO 1 nível de uma matéria do Subdomínio DANÇA 2 níveis de 2 matérias dos restantes Subdomínios, cada um de Subdomínios diferentes 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA OU ATLETISMO 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente)

	Resistência (abdominais) e outro das restantes categorias (Força Superior, Força inferior e Flexibilidade).		6 - OUTRA (subdomínio diferente)
14 a 17			2 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 4 NÍVEIS ELEMENTAR 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA OU ATLETISMO 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)
18 a 20		O aluno obtém classificação suficiente, bom ou muito bom nos instrumentos aplicados ao longo do ano	2 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 2 NÍVEIS ELEMENTAR + 2 NÍVEIS AVANÇADO 1 - JDC 2 - JDC 3 - GINÁSTICA OU ATLETISMO 4 - DANÇA 5 - OUTRA (subdomínio diferente) 6 - OUTRA (subdomínio diferente)

Anexo 5 – Perfil do Aluno EBSC

 AGRUPAMENTO ESCOLAS DE CARCAVELOS	PERFIL DO ALUNO PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES FÍSICAS E DESPORTIVAS
--	---

Ano letivo 2017/2018

Objetivos Gerais

São definidos Objetivos Gerais onde se especificam Competências Comuns a Todas as Áreas, onde se pretende que os alunos:

- **Participem ativamente em todas as situações e procurem o êxito pessoal e do grupo:**
 - Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
 - Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;
 - Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
 - Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;
 - Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objectividade;
 - Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes, nomeadamente, na Escola Básica e Secundária de Carcavelos: **Sejam Assíduos, Pontuais e se façam acompanhar do material e equipamento necessário à realização das atividades;**

Frequentem os apoios para os quais são indicados; Se empenhem na superação das suas dificuldades.

MATÉRIAS

Jogos Coletivos: Jogos pré desportivos; Futebol; Voleibol; Basquetebol; Andebol; Corfebol.

Ginástica: ginástica de solo; ginástica de aparelhos; ginástica acrobática; ginástica Rítmica

Raquetes: Badminton; ténis de mesa.

Atividades rítmicas e expressivas / dança

Patinagem

Atletismo

Luta

JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

a) - Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.

b) - Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respetivos sinais e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

JOGO DA RABIA, JOGO DE PASSES, BOLA AO POSTE, BOLA AO CAPITÃO, BOLA AO FUNDO

Nível do programa	Situação de avaliação
-------------------	-----------------------

Introdução	Situação de jogo 4 x 4 ou 5x5, num espaço amplo
------------	---

Nível do Programa	Competências a) b)	Indicadores de observação do nível de jogo
Introdução	- Recebe a bola com as duas mãos, enquadra-se ofensivamente e passa a um companheiro desmarcado utilizando, se necessário, fintas de passe e rotações sobre um pé. - Desmarca-se para receber a bola, criando linhas de passe ofensivas, fintando o seu adversário direto. - Marca o adversário escolhido quando a sua equipa perde a bola, procurando dificultar a receção, o passe, o drible ou a finalização, e tentando recuperar a posse da bola.	- Jogo de “costa a costa” - A bola circula por vários jogadores que ocupam racionalmente o espaço; - Não há aglomeração sobre a bola - Observam-se situações de finalização

FUTEBOL

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Em exercício (com superioridade numérica dos atacantes – 3x1 ou 5x2) e jogo 4 x 4 num espaço amplo com GR
Elementar e Avançado	Jogo 5 x 5 com GR

Nível do Programa	Competências a) b)	Indicadores de observação do nível de jogo
Introdução	- Aceita as decisões da arbitragem e adequa as suas ações às regras do jogo: a) início e recomeço do jogo, b) marcação de golo, c) bola fora, d) lançamento pela linha lateral, e) lançamento de baliza, f) principais faltas, g) marcação de livres e h) de grande penalidade -Recebe, controla e conduz a bola na direção da baliza adversária -Remata quando tem oportunidade -Passa a bola ao companheiro desmarcado em melhor posição -Desmarca-se para receber a bola -Assume atitude defensiva marcando o adversário escolhido	- - Jogo costa à costa, a bola circula por vários jogadores que ocupam equilibradamente o espaço. - Poucas perdas de bola - Observam-se remates não protagonizados pelo mesmo jogador
Elementar	- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras: a) início e recomeço do jogo, b) marcação de golos, c) bola fora e lançamento pela linha lateral, d) canto e pontapé de canto, e) principais faltas e incorreções, f) marcação de livres e de grande penalidade, e g) bola pela linha de fundo e reposição da bola em jogo,	- Jogo ocupa o campo todo (largura e profundidade) - Resolve situações 1x1 e observam-se fintas, simulações e mudanças de direção

	adequando as suas ações a esse conhecimento. - Recebe a bola, controlando-a, simula ou finta para se libertar a marcação -Desmarca-se na direção da baliza ou em apoio -Aclara -Marca o atacante direto	- Existem sempre linhas de passe de rutura e apoio
Avançado	- Adequa a sua atuação quer como jogador, quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e ao modo de execução das principais ações técnico-táticas e às regras do jogo. - Remata, passa e conduz a bola com oportunidade - Penetra -Desmarca-se no mesmo corredor ou em diagonal - Pressiona -Cria situações de superioridade numérica -Fecha linhas de passe - Realiza dobras	- Jogo elaborado, fluido sem muitas interrupções. - Existe organização tática e os jogadores assumem funções específicas em campo.

VOLEIBOL

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Jogo 2 + 2 com rede a 2 m de altura
Elementar	Jogo 4 x 4 com rede a 2,10 e campo 12mx6m
Avançado	Jogo 6 x 6

Nível do Programa	Competências a) b)	Indicadores de observação do nível de jogo
Introdução	- Conhece o objetivo do jogo, identifica e discrimina as principais ações que o caracterizam: “serviço”, “passe”, “recepção” e “finalização” bem como as regras do jogo: a) dois toques, b) transporte, c) violações da rede e da linha divisória, d) rotação ao serviço, e) número de toques consecutivos por equipa e f) toque na rede - Serve por baixo (em exercício) - Recebe a bola, em manchete com bola afável ou com as duas mãos por cima, posicionando-se correta e oportunamente, imprimindo uma trajetória alta à bola, agarrando-a de seguida (em exercício) -Joga com os companheiros com bola afável efetuando toques com as duas mãos por cima ou manchete	- Bola transpõe a rede várias vezes (3 ou mais) - Pelo menos 2 toques de cada lado - Em exercício serve por baixo

Elementar	- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras do jogo: a) dois toques, b) transporte, c) violações da rede e da linha divisória, d) formas de jogar a bola, e) número de toques consecutivos por equipa, f) bola fora, g) faltas no serviço, h) rotação ao serviço e i) sistema de pontuação, adequando a sua ação a esse conhecimento. - Serve por baixo ou por cima - Recebe o serviço, envia a um companheiro de modo a este dar continuidade às ações ofensivas (2ºtoque) - Finaliza em passe ou remate em apoio colocando a bola intencionalmente	- Finalização intencional em passe colocado ou remate em apoio - Utilizam sempre que possível os 3 toques, - Respeitam as zonas de responsabilidade.
Avançado	- Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das ações técnico-táticas e às regras do jogo. - Serve por baixo ou por cima -Recebe enviando ao passador - Finaliza em passe colocado, remate ou “amorti” - Executa bloco	- Dinâmica dos 3 toques (2º toque na posição 3 e finalização intencional) - Receção em W - Organização/Movimentações atacantes e defensivas

BASQUETEBOL

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Jogo 3 x 3 em ½ campo ou campo inteiro
Elementar	Jogo 3 x 3 ou 4x4 em campo inteiro
Avançado	Jogo 5 x 5 em campo inteiro

Nível do Programa	Competências a) b)	Indicadores de observação do nível de jogo
Introdução	- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa, g) faltas pessoais, adequando as suas ações a esse conhecimento. - Recebe, enquadra-se ofensivamente - Lança quando tem oportunidade - Passa a bola ao companheiro desmarcado em melhor posição - Dribla para progredir em direção ao cesto - Desmarca-se para receber a bola - Assume atitude defensiva marcando o seu adversário direto.	- Jogo costa à costa, a bola circula por vários jogadores que ocupam equilibradamente o espaço. - Recebem e desmarcam-se mantendo o enquadramento ofensivo - Observam-se lançamentos na passada não protagonizados pelo mesmo jogador.
Elementar	- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais	

	ações técnico-táticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa, g) faltas pessoais e h) três segundos, adequando as suas ações a esse conhecimento. -Desmarca-se cortando para o cesto ou oferecendo linhas de 1º passe - Progride em drible utilizando se necessário fintas e mudanças de direção para finalizar ou passar. - Passa se tem companheiro em posição mais ofensiva e desmarca-se de seguida - Mantem o equilíbrio ofensivo após desmarcação. - Lança utilizando lançamento na passada ou de curta distância em função do comportamento do defesa - Participa no ressalto - Aclara - Defende individualmente	- Resolvem situações de 1x1 - Passe, corte e reposição do equilíbrio ofensivo - Finalização em lançamento na passada ou parado de acordo com a leitura de jogo.
Avançado	- Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das principais ações técnico-táticas e às regras do jogo.	Existe penetração em drible e finalização na passada ou passe para o jogador que fica livre ou que se encontra em corte para o cesto.

	- Desmarca-se garantindo equilíbrio ofensivo e finalização rápida - Recebe e passa a jogador desmarcado ou progride em drible pelo corredor central, procurando em simultâneo a oportunidade de passe para um jogador desmarcado - Explora situações de 2 x 1 e de 3 x 2 - Se a equipa não finaliza tirando partido da superioridade numérica, posiciona-se de forma a atacar em 5 abertos - Corta, passa e corta e aclara. Ocupa espaços aclarados pelos companheiros. - Desenquadra o adversário direto para finalizar e na impossibilidade de fazer passa a um companheiro em corte para o cesto. - Participa no ressalto ofensivo e defensivo	Verifica-se a ocupação do espaço em 5 abertos nas situações de ataque organizado, com a manutenção da estrutura após corte, passe e corte ou aclaramento. - Muita iniciativa individual (1 x 1) - Luta nos ressaltos
--	---	--

ANDEBOL

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Jogo 5 (4+1) x 5 (4+1)
Elementar	Jogo 5 x 5 (4+1) x 5 (4+1)

Nível do Programa	Competências a) b)	Indicadores de observação do nível de jogo
Introdução	- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras do jogo: a) início e recomeço do jogo, b) formas de jogar a bola, c) violações por dribles e passos, d) violações da área de baliza, e) infrações à regra de conduta com o adversário e respetivas penalizações. - Recebe, controla a bola e progride em drible para finalizar - Passa a bola ao companheiro desmarcado em melhor posição - Finaliza em remate em salto - Desmarca-se oferecendo linha de passe - Assume atitude defensiva quando em fase de defesa	- Jogo costa à costa, a bola circula por vários jogadores que ocupam equilibradamente o espaço - Recebem e desmarcam-se mantendo o enquadramento ofensivo - Remates em salto não protagonizados pelo mesmo jogador
Elementar	- Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras do	

	jogo, adequando a sua atuação a esse conhecimento quer como jogador quer como árbitro. -Desmarca-se garantindo o equilíbrio na ocupação do espaço - Utiliza fintas e mudanças de direção - Defende individualmente - Marcação de controlo - Realiza situações de 1x1	- Ataque ao espaço para finalizar ou fixar o defesa. - Resolvem situações 1x1 utilizando o drible ou a regra dos apoios - Ataque organizado mantendo o equilíbrio do trapézio ofensivo - Marcação de controle
Avançado	- Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das principais ações técnico-táticas e às regras do jogo. - Desmarca-se para transição defesa/ataque - Finaliza utilizando a técnica de remate mais adequada - Ataca o espaço entre dois adversários e finaliza ou passa a bola a um companheiro desmarcado - Executa cruzamentos e utiliza bloqueios para se libertar e finalizar.	- Muito contacto físico - Defesa á zona - Jogadores com funções específicas

	- Sem bola, ataca o espaço entre dois defesas para desmarcação ou entra, com ou sem passe prévio, procurando criar linhas de passe ofensivas - Cria situações de superioridade numérica - Penetrações - Marcação pressionante	
--	---	--

GINÁSTICA NO SOLO

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Combinação das habilidades em sequências
Elementar e Avançado	Realiza uma sequência de habilidades no solo

Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação
Introdução	1- Cambalhota à frente de pernas unidas e fletidas 2- Cambalhota atrás de pernas unidas e fletidas e afastadas e em extensão 3 - Passagem por pino (partindo da posição de deitado ventral no plinto) ou subida para pino no espaldar ou outro apoio, terminando com cambalhota à frente (com ajuda) 4 - Ponte (ou outro elemento de flexibilidade) 5 - Roda com apoio alternado das mãos (cabeça do plinto ou outro equipamento).	1 – Levantar sem ajuda das mãos; Mantém a direção 2- Mantém a direção; Levanta sem joelhos no chão; Afastamento das pernas, admite-se ligeira flexão. 3- Segmentos alinhados; Levanta as pernas sozinho. 4 – Tirar a cabeça do chão 5- Pés acima no nível da bacia; receção equilibrada com apoios alternados
Elementar	- <i>Coopera com os companheiros nas ajudas e correções que</i>	

	<i>favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material.</i> - Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente: 1- Cambalhota á frente de pernas afastadas 2- Cambalhota à frente saltada 3- Roda 4- Pino de Braços com cambalhota à frente 5- Rodada em situação isolada 6- Avião (ou outro elemento de equilíbrio) 7- Saltos, voltas e afundos Em situação de exercício: 8a - Rodada	- <u>Sequência de habilidades com fluidez e harmonia</u> (com elementos de ligação) • Admite ligeira flexão das pernas. 2- Fase aérea acentuada 3- Segmentos em extensão; alinhamento vertical; receção em pé em equilíbrio. 4- Marca posição com corpo alinhado, enrola com fluidez. 5 – Existe fase aérea; receção dos pés em simultâneo; termina virado p/ o ponto de partida 6 - Extensão da perna de trás; tronco perna ao nível ou acima do plano da bacia; Mantém o equilíbrio (4seg) 8b- marca a posição com o corpo alinhado
--	--	---

Avançado	- Coopera com os companheiros nas ajudas, analisa o seu desempenho e o dos colegas, dando sugestões que favoreçam a melhoria das suas prestações e garantam condições de segurança, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. - Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente: 1- Rodada 2-- Cambalhota atrás com passagem por pino 3- Posição de força (Ângulo ou outra) 4- Salto de mãos à frente em situação isolada	- Sequência de habilidades com fluidez e harmonia (com elementos de ligação) 1 - Colocação correta das mãos - Fecho rápido das pernas 3- Manter a posição 3 ‘’ 4- Com ajuda
----------	--	--

Nos níveis elementares e avançado a sequência tem de ter obrigatoriamente os elementos característicos do nível acrescidos de outros de nível inferior ou superior, num mínimo de 6 elementos sem contar com os elementos de ligação nem com os elementos de flexibilidade e equilíbrio (também obrigatórios). No nível avançado é ainda obrigatório um elemento de força.

GINÁSTICA DE APARELHOS – SALTOS E TRAVE

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Realiza após corrida de balanço e chamada a pés juntos.

		Pode adaptar-se a altura do aparelho e a distância do trampolim ao aparelho Trave baixa
Elementar e Avançado		Realiza após corrida de balanço e chamada a pés juntos. Pode adaptar-se a altura do aparelho e a distância do trampolim ao aparelho Na trave (só para os alunos do sexo feminino), em equilíbrio elevado Em qualquer dos casos o aluno executa um encadeamento com um mínimo de 5 elementos

Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação
Introdução	- Cooperar com os companheiros nas ajudas, paradas e nas correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. BOQUE E PLINTO - Salto de eixo no Boque - Salto entre mãos - Cambalhota à frente no Plinto longitudinal	- Chamada a pés juntos - No salto de eixo admite-se ligeira flexão das pernas Receção em equilíbrio (2seg)

	MINITRAMPOLIM 1 - Salto em extensão 2- Salto engrupado 3- ½ Pirueta TRAVE (baixa) - Marcha à frente e atrás - Marcha em pontas dos pés - ½ volta em apoio nas pontas dos pés - Salto a pés juntos Paralelas Simétricas Nas paralelas simétricas, o aluno do sexo masculino realiza as seguintes destrezas: - Balanços em apoio de mãos, com elevação da bacia mais alta que os ombros no balanço atrás. - Subida de báscula comprida, com corrida preparatória para apoio de mãos nos banzos com pernas afastadas (extensão inicial do corpo, abertura do	1- Corpo em extensão (vela) 2-Levar os joelhos pelo menos 90º no engrupado 3 Corpo em extensão na pirueta - Receção em equilíbrio (2seg)
--	---	--

	ângulo braços/tronco e fecho/abertura tronco/pernas em continuidade). 6.3 – Pino de ombros, mantendo o afastamento dos cotovelos e o alinhamento dos segmentos. - Saída simples à frente e à retaguarda na sequência dos balanços, com receção ao solo em equilíbrio.	
Elementar	- Coopera com os companheiros nas ajudas, paradas e nas correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. BOQUE E PLINTO - Salto de eixo no Plinto transversal - Salto de eixo no Plinto longitudinal - Salto entre mãos plinto transversal MINITRAMPOLIM - Saltos em extensão e engrupado - Pirueta vertical 4 - Salto Carpa de pernas afastadas e/ou de pernas unidas 5- ¾ Mortal à frente	Chamada a pés juntos - No salto de eixo admite-se ligeira flexão das pernas Receção em equilíbrio (2seg) 4 -- No salto de carpa admite-se ligeira flexão das pernas. 5 - Abertura oportuna; queda em decúbito dorsal Receção em equilíbrio (2 seg)

	TRAVE (alta)	
	- Entrada a um pé - ½ Volta com balanço de uma perna - Avião - Salto a pés juntos - Saída em extensão com ½ pirueta Nas paralelas simétricas, o aluno do sexo masculino realiza as seguintes destrezas: - Balanços em apoio de mãos, com elevação da bacia acima da linha dos ombros, no balanço à retaguarda. - Subida de báscula comprida, com corrida preparatória para apoio de mãos nos banzos com pernas afastadas (extensão inicial do corpo, abertura do ângulo braços/tronco e fecho/abertura tronco/pernas em continuidade). - Pino de ombros, mantendo o afastamento dos cotovelos e o alinhamento dos segmentos. - Saídas simples à frente e à retaguarda na sequência dos balanços com receção no solo em equilíbrio.	

Avançado	- Coopera com os companheiros nas ajudas e paradas que garantam condições de segurança e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. Analisa o seu desempenho e dos colegas, dando sugestões que favoreçam a sua melhoria. BOQUE E PLINTO - Salto entre mãos no Plinto longitudinal - Roda no Plinto transversal ou longitudinal MINITRAMPOLIM - Mortal à frente engrupado - Mortal à frente encarpado - Mortal engrupado à retaguarda TRAVE - Entrada de eixo transversal - 1 Volta – Pivot com balanço - Saltos (de gato, corça,...) - Saída em Rodada	- Corrida em aceleração - Receção em equilíbrio - Encadeamento das habilidades com fluidez e harmonia - Execução técnica
-----------------	--	---

GINÁSTICA ACROBÁTICA

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	A par, numa coreografia com música combina com elementos no solo e em trio em situação de exercício.
Elementar e Avançado	A par numa coreografia musicada , combina com elementos no solo e em trio em situação de exercício.

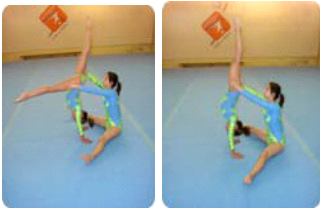
a) - Coopera com os companheiros nas ajudas e correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, preservando sempre as condições de segurança.

b) - Compreende e desempenha corretamente as funções, quer como base quer como volante, na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos.

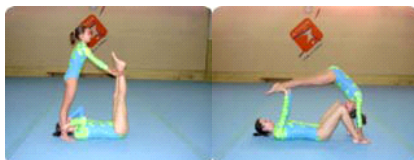
c) - Conhece e efetua com correção técnica as pegas, os montes e desmontes do tipo simples ligados aos elementos a executar.

n.b: se o aluno apenas assumir apenas função de base, para cumprir o Nível, terá de fazer a coreografia com elementos de ginástica de solo, nível “I”.

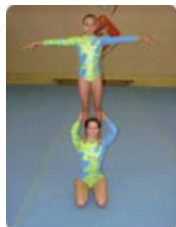
Nível do Programa	Competências a) b) c)	Indicadores de observação
Introdução	PARES 1 - O base em posição de deitado dorsal com os membros superiores em elevação, segura o volante pela parte anterior das suas pernas que, em prancha facial, apoia as mãos na parte	

	anterior das pernas do base, mantendo o corpo em extensão.  2 - O base sentado, com pernas afastadas e estendidas, segura pelas ancas o volante que executa um pino, com apoio das mãos entre as coxas do base, mantendo o alinhamento dos segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.  3 - O base com um joelho no chão e outra perna fletida (planta do pé bem apoiada no solo e com os apoios colocados em triângulo), suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés. Utilizam a pega simples (de apoio), mantendo-se com o tronco direito e evitando afastamentos laterais dos braços. Desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.  4 - Cambalhota à frente a dois (tank), iniciando o movimento com o volante a segurar os	Ao nível dos elementos técnicos: - Marcam a posição tempo mínimo 3'' - Executam montes, desmontes e pegas.
--	--	---

tornozelos do base, colocando de seguida a cabeça entre os pés do base que, segurando-o da mesma forma, executa a cambalhota, voltando à posição inicial. Movimento contínuo, harmonioso e controlado.



5 - Com o base de joelhos sentado sobre os pés, o volante faz um monte lateral com o primeiro apoio na face interna do terço superior da coxa do base (braço contrário à entrada, estendido na vertical) e realiza um equilíbrio de pé nos ombros do base, que o segura pelas pernas, ao nível do terço superior dos gêmeos.



TRIOS

6 - Dois bases em posição de deitado dorsal em oposição e os membros superiores em elevação, com um dos bases a segurar o volante nas omoplatas e o outro a segurá-lo nos gêmeos, suportando assim o volante que se encontra em prancha dorsal, com o corpo em extensão.



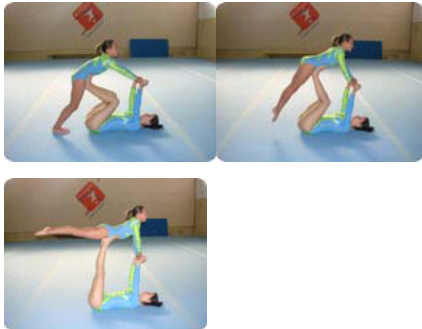
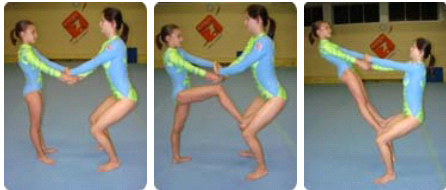
7 - Dois bases, frente a frente, em posição de afundo com um dos joelhos em contacto. Segurando o volante nos gêmeos que realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases junto aos seus joelhos.

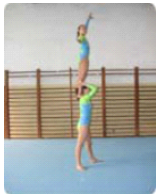


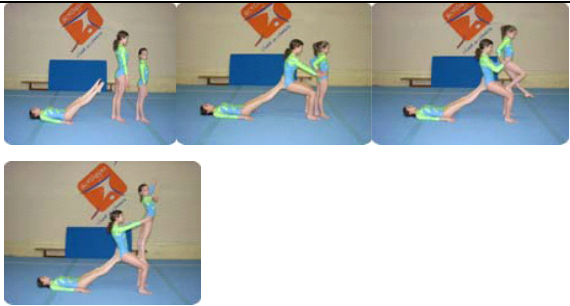
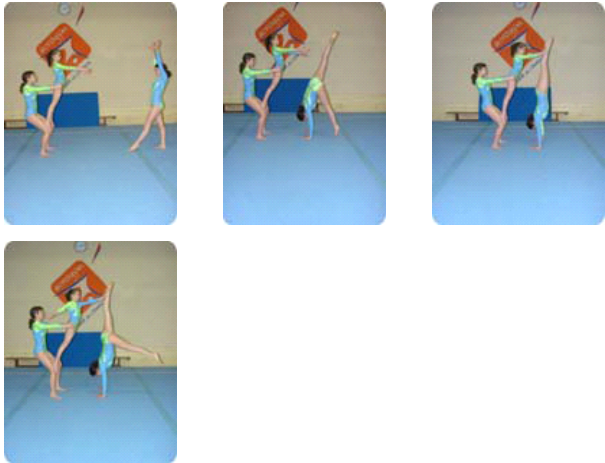
8 - Dois bases, frente a frente, de joelhos sentados sobre os pés, sustentam o volante em pino sobre as suas coxas, segurando-o pela bacia e auxiliando-o a manter o alinhamento dos seus segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.



9 - Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em prancha facial que mantém a tonicidade necessária para evitar oscilações dos seus segmentos corporais. Após impulso das bases, o volante efetua um voo, mantendo a mesma posição, para receção equilibrada nos braços das bases.

		
Elementar	PARES 10 - Com o base em posição de deitado dorsal com as pernas em extensão e perpendiculares ao solo, o volante executa prancha facial (com pega frontal), apoiado pela bacia nos pés do base. Mantém a posição, enquanto o base conserva as pernas perpendiculares ao solo.  11 - O base de pé com joelhos fletidos (ligeiro desequilíbrio à retaguarda) suporta o volante, que se equilibra de pé sobre as suas coxas com os segmentos do corpo alinhados. O volante equilibra-se de frente ou de costas para o base, que o segura pela pega de pulsos ou pelas coxas. Desmonte simples com braços em elevação superior. 	- Sequência ao nível dos elementos técnicos - Marcam a posição tempo mínimo 3'' - Executa montes, desmontes e pegas.

	ou  12 - O base em pé, o volante realiza a partir do monte lateral simples, equilíbrio de pé nos seus ombros (“coluna”), mantendo o alinhamento do par. O base coloca-se com um pé ligeiramente à frente do outro e à largura dos ombros, segurando o volante pela porção superior dos gêmeos. O desmonte é realizado em salto, após pega das mãos, para a frente do base.  14 - Com o base e o volante de pé, de costas com costas, o volante executa uma cambalhota à retaguarda nas costas do base que o pega pelos pulsos. Receção equilibrada com braços em elevação superior, após apoiar as mãos no solo ou apenas os pés juntos ou destacado. TRIOS 15 - Base em pé suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Este base é auxiliado por um base intermédio que, em posição de deitado dorsal, com os membros superiores em elevação, apoia o base, colocando os pés na sua bacia.	
--	--	--

	 16 - O base em pé suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Por sua vez, o volante apoia o outro base, que executa o pino à sua frente, segurando-o pelos tornozelos, ajudando-o a manter a sua posição. 	
Avançado	PARES 17 -Com o base em posição de deitado dorsal com os membros superiores em elevação e perpendiculares ao solo, o volante realiza um equilíbrio sentado nos pés do base, com os membros inferiores em elevação, formando um ângulo de 90° em relação ao tronco. 2 -Com o base de joelhos, sentado sobre os pés e de costas, o volante salta entre-mãos, após impulsão a pés juntos, apoiando-se nas mãos do	Ao nível da coreografia: •Sincronizando com a música, executam as destrezas gímnicas, combinados com os elementos técnicos.

	base e passando, com os joelhos junto ao peito, entre os seus braços (em extensão e elevados superiormente). Trios 1 -Com os dois bases, frente a frente, em posição de afundo com um dos joelhos em contacto e os membros superiores em elevação, o volante realiza prancha facial sustentado pelos bases que o seguram no peito (um dos bases) e nos joelhos (o outro base). 2 -Com os dois bases em pé, frente a frente, com os membros inferiores afastados e fletidos, o volante realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases, junto aos joelhos de cada um, com os membros superiores em elevação lateral	- Sequência de habilidades com fluidez e harmonia (com elementos de ligação e outras destrezas gímnicas)
--	--	--

GINÁSTICA RÍTMICA

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Em situação de exercitação com música

Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação
Introdução	- Cooperar com os companheiros, em todas as situações, aceitando sugestões que favoreçam a melhoria das suas prestações, e na preservação e na arrumação do material. - Saltita à corda no lugar e em progressão variando direções, apoios, sentido de rotação da corda e ritmo. - Rola a bola nos braços tronco e pernas. - Bate a bola no solo em diferentes direções e com diferentes ritmos. - Lança a bola, no plano sagital, variando recepção e lançamento com um ou duas mãos, de uma para a outra, etc. - Roda o arco em diferentes partes do corpo. Roda o arco no solo, num sentido ou com vaivém, com passagem do corpo por cima ou por dentro do arco.	- Alterna o trabalho com a mão direita ou esquerda - Coordenação - Execução técnica

BADMINTON

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Em cooperação
Elementar	Em jogo de singulares
Avançado	Em jogo de singulares

Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação do nível do jogo
Introdução	- Cooperar com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas, e tratando com igual cordialidade e respeito os parceiros e os adversários. - Conhece o objetivo do jogo, a sua regulamentação básica e a pontuação do jogo de singulares, identifica e interpreta as condições que justificam a utilização diferenciada dos seguintes tipos de batimento: a) clear, b) lob, c) serviço curto e d) serviço comprido. - Em cooperação com o parceiro: - Executa batimento por baixo e por cima (lob e clear)	- Sustentação do volante , em “clear” - Existem deslocamentos para devolver o volante

	- Desloca-se/posiciona-se para devolver o volante	
Elementar	- Coopera com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria. - Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas - Em jogo, desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante, executando serviço curto ou comprido, <i>lob</i>, <i>clear</i>, e <i>drive</i> e <i>amorti</i>	- Jogo com dinâmica - Muitos deslocamentos - Utilização de diferentes tipos de batimentos optando pelo mais adequado
Avançado	- Em situação de jogo age com intencionalidade, no sentido de alcançar ponto imediato ou alcançar (acumular) vantagem. Executa remate e <i>amorti</i> , aproveitando a trajetória favorável do volante e explorando a colocação do adversário.	- Jogo rápido - Intencionalidade dos batimentos - Observam-se remates

Ténis de Mesa

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução	Situação de exercício 1+1
Elementar	Situação de exercício 1 x 1

Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação do nível do jogo
Introdução	- Em cooperação, mantém a bola jogável, com batimentos simples à esquerda e à direita, compridos e junto à rede, mantendo a posição central e a pega clássica - Desloca-se e posiciona-se para bater e devolver a bola com batimentos simples à esquerda e à direita, colocando ao alcance do companheiro, com trajetória rasante sobre a rede.	- Bola passa rasante à rede, na maior parte das jogadas. - Variam batimento esq. /dta. - Regressa posição central - Bola anda em cima da mesa – trocam a bola 10 vezes.
Elementar	- Jogam de acordo com as regras. Em situação de jogo singulares 1x1, mostra intencionalidade nos batimentos de revés e de direita, de forma a dificultar a ação do	- Há batimentos e devolução da bola; - Batimentos e trajetórias variados com intenção de ganhar ponto. - Mantém / recupera a posição central.

	companheiro, utilizando diferentes direções e trajetórias, regressando à posição central após cada batimento. - Desloca-se e posiciona-se para efetuar diversos tipos de batimentos, de forma intencional, para ganhar vantagem ao colega.	
--	--	--

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS - DANÇA

Nível do programa		Situação de avaliação	
Introdução Elementar Avançado	Dança Criativa/outras	Em exploração de movimento individualmente, a pares ou em grupo com acompanhamento musical	
	Danças tradicionais	Em dança em grupo na apresentação de uma coreografia	
	Danças sociais	Em dança a pares ou line dance	
Avaliação	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário
	1 Dança	1 Tradicional + 1 Social+ 1 Opcional	1 Tradicional +1 Social + 1 Opcional

Nível do Programa	Competências	Parâmetros de avaliação
Introdução	Dança Criativa: jogos de exploração do movimento; pequenas coreografias e sequências com apoio de músicas e danças tradicionais e outras.	- Cooperar com os companheiros incentiva, apoia e aceita as suas limitações procurando o êxito do par ou do grupo - Executa os passos com correção técnica e em sincronia com a música (quando há coreografia) - Sabe a coreografia
	Danças tradicionais Regadinho (3ºc) Sariquité (3ºc) Erva Cidreira (3ºc) Tia Anica (sec)	
	Danças sociais Merengue (3ºc) Rumba Quadrada (3ºc) Valsa lenta (line dance) (3ºc) Valsa Lenta (sec) Foxtrot (sec) Stayng Alive (sec)	
Elementar	Dança Criativa: jogos de exploração do movimento; pequenas coreografias e sequências com apoio de músicas e danças tradicionais e outras. Danças tradicionais Malhão do Douro (3ºc)	- Os mesmos parâmetros são mesmos do nível Introdutório (o que varia é a dificuldade da coreografia) - Nas danças sociais acrescenta-se: domina os

	Vai de Roda Siga a Roda (3ºc) Tacão e Bico (sec) Malhão Minhoto (sec) Danças sociais Chachacha (3ºc e sec) Rock (3ºc e sec) Rumba Quadrada (3ºc e sec) Salsa (line dance) (sec) Foxtrot (sec)	princípios da condução quer como condutor quer como seguidor
Avançado	Danças tradicionais: Enleio (sec) Toma Lá Dá Cá (sec) Danças sociais Chachacha (sec) Rumba Quadrada (sec) Valsa Lenta (sec)	- Os parâmetros são os mesmos do nível elementar (o que varia é a dificuldade da coreografia) - Nas danças tradicionais acrescenta-se: o alinhamento - Nas danças Sociais acrescenta-se: a projeção artística (postura)

PATINAGEM

Nível do programa		Situação de avaliação
Introdução, Elementar e Avançado		Em percurso
Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação
Introdução	- Em patins, cumprindo as regras de segurança própria e dos companheiros, realiza com coordenação global e fluidez de movimentos, percursos, jogos de perseguição ou estafetas em que se combinem as seguintes habilidades: - Deslize para a frente - Em deslize para a frente executa o Carrinho; - Em deslize para a frente executa o Quatro	- Correção global - Fluidez de movimentos
Elementar	- Cooperar com os companheiros, aceitando e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria, preservando sempre as condições de segurança pessoal e dos companheiros e de manutenção e arrumação do material. - Deslize para a frente e para trás - Quatro ou avião - Oitos para a frente e para trás	- Correção global - Fluidez de movimentos

	- Curva com cruzamento da perna por dentro. - $\frac{1}{2}$ volta em deslocamento para a frente.	
Avançado	- $\frac{1}{2}$ volta ou volta inteira em deslocamento para a frente e para trás - Saltos a 1 ou 2 pés - Curva com pés paralelos - Águia	- Correção global - Fluidez de movimentos

ATLETISMO

Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação
Introdução	- Cooperar com os companheiros, admitindo as indicações que lhe dirigem e cumprindo as regras que garantam as condições de segurança e a preparação, arrumação e preservação do material. 1- Salto em comprimento com impulsão na tábua de chamada: Corrida sem redução -significativa da velocidade e receção a pés juntos 2- Salto em altura utilizando a técnica do salto de tesoura 3 - Velocidade (40 mts): acelera até à velocidade máxima; sem desaceleração 4 - Estafetas: Recebe com controlo visual e em movimento 5 - Obstáculos: Transpõe pequenos obstáculos mantendo a estrutura rítmica da corrida	1 - Existe elevação a seguir à impulsão. Receção a pés juntos; 2 - Transposição com pernas em extensão, paralelas à fasquia/elástico; 3 - Aceleração /apoios ativos; 4 - Coordenação na transmissão (sem paragens nem atrapalhões) 5 - Apoios ativos a seguir à transposição (transposição mantendo a velocidade na corrida).
Elementar	- Cooperar com os companheiros, aceitando e dando sugestões que favoreçam a melhoria das suas ações, cumprindo as regras de segurança, bem como na preparação, arrumação e preservação do material.	1 - Corrida de balanço vigorosa seguida de chamada ativa - receção com projeção anterior do tronco e membros superiores.

	1 - Salto em comprimento com impulsão na tábua de chamada: Corrida em aceleração, puxada da perna de impulsão durante o voo e Flexão do tronco à frente na receção. 2 - Salto em altura utilizando a técnica do Fosbury Flop: Corrida em curva e transposição com o braço/ombro à frente; 3 - Lança o peso de 3 kg/4 kg, de um círculo de lançamentos, com a pega correta, Encadeando o deslizamento com o lançamento. 4 - Velocidade (60 mts): acelera até à velocidade máxima; sem desaceleração 5 - Estafetas: Recebe em movimento e sem desaceleração nítida e após sinal sonoro. 6 - Barreiras: Transpõe as barreiras à altura mínima mantendo a estrutura rítmica da corrida e elevando lateralmente a perna de impulsão.	2 - Transposição passando com o ombro à frente e com as pernas perpendiculares à fasquia/elástico; 3 - Empurra o peso de baixo para cima com extensão ativa dos membros superiores; 4 - Aceleração /apoios ativos - manutenção da velocidade 5 - Manutenção da velocidade na corrida no momento da transmissão; 6 - Apoios ativos a seguir à transposição (transposição mantendo a velocidade na corrida).
Avançado	- Coopera com os companheiros, aceitando e dando sugestões, de acordo com as exigências técnicas e regulamentares, que favoreçam a melhoria das suas ações, cumprindo as	1 - Velocidade de reação / aceleração na partida - aceleração /apoios ativos

	regras de segurança, bem como na preparação, arrumação e preservação do material. - Aplica criteriosamente o regulamento específico dos saltos, corridas e lançamentos, quer como praticante, quer como juiz, e em todas as situações que o exijam. 1 - Corrida de velocidade com partida de tacos: Aceleração até velocidade máxima. Apoios ativos no terço anterior do pé. Termina sem desaceleração com inclinação do tronco à frente no final; 2 - Corrida de estafetas 4 x 60 metros utilizando técnica ascendente ou descendente. Entrega o testemunho sem desaceleração. Recebe sem controlo visual; 3 - Executa o salto em comprimento com a técnica do voo na passada. Executa corrida de balanço ajustada. Voo com puxada de pernas e braços à frente na fase final. Receção com inclinação do tronco à frente;	durante a corrida - manutenção da velocidade. 2 - Manutenção da velocidade na corrida no momento da transmissão; 3 - Corrida de balanço vigorosa seguida de chamada ativa - receção com projeção anterior do tronco e membros superiores. 4 - Impulsão vigorosa. Transposição passando com o ombro à frente e com as pernas perpendiculares à fasquia/elástico; 5 - Acelera o movimento com a utilização do deslizamento. Empurra o peso de baixo para cima com extensão ativa dos membros superiores; 6 - Velocidade de reação / aceleração na partida -
--	---	---

	4 - Salto em altura - Fosbury Flop. Aumenta a velocidade na corrida à entrada da curva. Impulsão enérgica e vertical com elevação ativa dos ombros e braços. Elevação enérgica das coxas e extensão das pernas na transposição; 5 - Lançamento do peso de 3 ou 4 Kg. Lança do círculo com deslizamento de costas. Rotação e avanço da bacia do lado do peso com extensão total dos segmentos e flexão da mão na fase final. Troca de pés após lançamento para manutenção do equilíbrio. 6 - Efetua uma corrida de barreiras (50 m a 100 m), com partida de tacos, mantendo o ritmo das três passadas entre as barreiras durante toda a corrida, passando as barreiras com trajetória rasante, mantendo o equilíbrio, sem acentuada desaceleração. 7 - Triplo salto com corrida de balanço de seis a dez passadas. Realiza corretamente o encadeamento dos apoios - 1.º salto em pé coxinho, 2.º	aceleração /apoios ativos durante a corrida - apoios ativos a seguir à transposição (transposição mantendo a velocidade na corrida). 7 - Impulsão vigorosa em cada salto. Receção a pés juntos. 8 - Ação vigorosa de lançamento do dardo por cima do ombro.
--	---	--

	salto para o outro pé e o último com a técnica de passada, com queda a dois pés na caixa de saltos. 8 - Lança o dardo, após seis a dez passadas de balanço, executando corretamente a pega e o ritmo das cinco passadas finais. Avança a bacia e o ombro do lado do dardo (bloqueio do movimento sobre o eixo do pé da frente), no momento do último apoio, mantendo o cotovelo e o dardo à retaguarda, para forte ação de “chicotada” do braço (por cima do ombro), trocando a posição dos pés na parte final, mantendo-se em equilíbrio.	
--	--	--

LUTA

Nível do programa		Situação de avaliação
Introdução		Em situação de luta no solo.
Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação
Introdução	- Em todas as situações de luta, cumpre as regras da disciplina em combate estabelecidas, respeitando sempre a integridade física do parceiro, mesmo à custa da sua própria vantagem - Conhece o objetivo da luta (assentamento de espáduas), a ética do lutador e as pontuações bem como o significado das ações e sinais de arbitragem(paragem do combate e reinício do combate em pé e no solo) e as regras das competições simplificadas, cumprindo prontamente essas indicações. - Procura e aproveita situações de vantagem para tentar o assentamento de espáduas do parceiro. - Executa a técnica da prisão do braço por dentro com rotação pela frente - Em guarda a quatro com o parceiro em posição de ataque procura o enquadramento frontal e a posição de pé	- Regras de segurança - Ética

a) Se o aluno demonstra, em situação de avaliação, o domínio das competências exigidas então subentende-se que ele domina as competências do nível do programa correspondente

b) Nos níveis mais avançados considera-se que para além das competências descritas para o nível, são também requeridas todas as descritas para os níveis anteriores.

ORIENTAÇÃO

Nível do programa	Situação de avaliação
Introdução, Elementar e Avançado	Em Percursos realizados dentro e fora da escola.

Nível do Programa	Competências	Indicadores de observação
Introdução	-Realiza um percurso de orientação simples, a par; -Identifica no percurso a simbologia; -Orienta o mapa; -Identifica, sua localização no espaço envolvente e no mapa; -Identifica a melhor opção de percurso; -Realiza um percurso no espaço de aula.	
Elementar	-Realiza um percurso e preenche de forma correta o cartão de controlo; -Orienta o mapa de forma constante;	

	-Identifica as características do percurso; -Calcula e Seleciona o trajeto; -Realiza um percurso na escola.	
Avançado	-Realiza um percurso segundo um mapa topográfico; -Identifica o percurso e tipo de terreno; -Determina cota de um ponto, azimutes, distâncias e declinações magnéticas; -Escolhe o caminho; -Interpreta sinalética utilizada na folha de descrição dos postos de controlo; -Realiza um percurso fora da escola.	

Anexo 6 – Conhecimentos

 ÁREA DOS CONHECIMENTOS	
1- Identifica e compreende as características e os objetivos da EF; diferença entre EF e Desporto 2- Identifica as capacidades físicas <u>Orientações temáticas:</u> resistência velocidade flexibilidade força 3- Identifica os testes de aptidão física do FitEscola 5- Identifica as principais adaptações do organismo durante a atividade física: da FR, FC	
2- Identifica as capacidades físicas de acordo com o tipo de esforço realizado 3 - Relaciona as capacidades físicas com os testes de aptidão física 4- Relaciona a sua prestação com a tabela do FitEscola e com a zona saudável 5- Identifica as principais adaptações do funcionamento do seu organismo durante a atividade física: da FC, FR e sinais exteriores de fadiga. 6 - Identifica os sistemas estruturas que participam na manutenção da postura e produção de movimento, nomeadamente: o sistema musculoesquelético; os sistemas cardiovascular e respiratório.	

Orientações temáticas: sistema ação (esquema)

2- Identifica as componentes da aptidão física relacionadas com a saúde.

Orientações temáticas: capacidade aeróbia

flexibilidade

força

composição corporal

3- Relaciona aptidão física e saúde

Orientações temáticas: Conceito de aptidão física e saúde

4- Interpreta a tabela do FitEscola....

5- Interpreta as principais adaptações do funcionamento do organismo durante a atividade física: FC, FR e sinais exteriores de fadiga.

7- Identifica fatores de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a afetividade e a qualidade do meio ambiente a alimentação, o repouso a higiene. Relacionar com urbanismo, evolução tecnológica, sedentarismo, poluição etc...

Orientações temáticas: alimentação

Exercício físico

Repouso

Substâncias nocivas

2- Conhece os indicadores que caracterizam a AF: baixos valores de FR e FC, rápida recuperação após esforço, baixa % de gordura corporal - Benefícios da atividade física...)

8- Compreende as relações entre o exercício físico, a recuperação, o repouso e a alimentação, na melhoria da Aptidão Física, expondo princípios que assegurem essa melhoria.

6- Conhece e explica a participação dos sistemas e estruturas que participam na manutenção da postura e produção de movimento, nomeadamente: o sistema musculo-articular na contração muscular; os sistemas cardiovascular e respiratório no aporte de oxigénio e substâncias energéticas ao músculo, bem como na eliminação de produtos tóxicos; e o sistema nervoso no controlo do movimento.

8- Conhece e compreende os princípios fundamentais do treino das capacidades motoras, nomeadamente o princípio da continuidade e progressão

5- Conhece os processos de controlo do esforço e **identifica** sinais de fadiga ou inadaptação evitando riscos para a saúde, tais como, dores, mal-estar, dificuldades respiratórias, fadiga e recuperação difícil

8- Compreende a relação entre a dosificação da intensidade e duração do esforço no desenvolvimento ou manutenção das capacidades motoras fundamentais na promoção da saúde.

9- Conhece e interpreta fatores de saúde e risco associados à prática de atividades físicas tais como, lesões, substâncias dopantes, e condições materiais, de equipamentos e orientação do treino, utilizando esse conhecimento de modo a garantir a realização da atividade física em segurança.

2- Identifica o tipo de AFD que, face à especificidade do esforço solicitado, contribui para a melhoria da AF, saúde e o bem-estar

7- Analisa criticamente as características de um estilo de vida saudável, relacionando-as com atitudes e comportamento individuais e sociais dos jovens e adultos

8- Conhece e interpreta os princípios fundamentais do treino das capacidades motoras, nomeadamente o princípio da continuidade, progressão e reversibilidade

relacionando-os com o princípio biológico da autorregulação da matéria viva, considerando-os na sua atividade física, tendo em vista a aptidão física

8- Conhece e aplica em todas as situações as principais orientações metodológicas do treino das capacidades motoras mais diretamente relacionadas com a saúde, evitando erros que comprometem a sua saúde, a segurança ou a melhoria da sua aptidão física.

10- Analisa criticamente aspetos gerais da ética na participação nas AFD, relacionando os interesses sociais, económicos, políticos e outros com algumas das suas perversões.

Orientações temáticas: especialização precoce

Abandono precoce

Dopagem

Violência desportiva

Espírito desportivo

Corrupção desportiva

11- Reconhece o desporto como fenómeno social de grande importância...considerando profissões associadas, comparando com outras manifestações culturais, **analisando** contextos e objetivo das grandes manifestações desportivas; jogos Olímpicos, **Identificando** instituições desportivas.

Orientações temáticas temas 1: educação

Trabalho

Lazer

Saúde

Profissão

Orientações temáticas temas 2: Clubes

Empresas

Federações

Ginásios

