João Pedro Faria Garcia Silvares Figueiredo

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física na Escola Secundária Padre António Vieira

Orientadores: Ana Leite, João Silva e Jorge Mira

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

Lisboa
2019

João Pedro Faria Garcia Silvares Figueiredo

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física na Escola Secundária Padre António Vieira

Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o despacho de marcação de júri n.º 76/2020, com a seguinte composição:
Presidente: Professor Doutor Francisco Alberto Ramos Leitão;
Arguente: Professor Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha;
Orientador: Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques.

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

Lisboa
2019

Agradecimentos

Ao professor João Silva, pela orientação, ajuda e paciência que me prestou ao longo do ano letivo. Tendo sido, sem duvida, uma das pessoas mais profissionais que eu já conheci.

À professora Ana leite, por me ter acolhido, e ter prestado a sua orientação, ajuda e paciência ao longo do ano letivo, permitindo assim que o meu estágio tivesse o melhor rumo possível, atendendo às situações. Esta foi, provavelmente a pessoa mais organizada que eu já conheci.

Ao professor Jorge Mira, por toda a sabedoria, ajuda e paciência que me transmitiu ao longo do estágio. É sem duvida uma das pessoas mais inteligentes que eu conheci.

Ao Francisco Serra, pois sem ele o estágio não tinha sido o mesmo.

Às professoras, Teresa Rodrigues e Lília Miguel, por toda a ajuda prestada durante o estágio.

Ao grupo de Educação Física do agrupamento de estágio, em especial para o professor Gustavo Lozano, por toda a ajuda que me deram durante o estágio, fazendo sente me sentir como um colega em aprendizagem.

A todos os alunos do 12.ºCT1, do 10.ºCT3 e do Desporto Escolar, pelos nossos momentos de aprendizagem mútua.

Ao professor Doutor João Comédias por me ter proporcionado toda a sua sabedoria nos jogos desportivos coletivos.

Ao professor Luís Bom, pelo esforço que teve e tem para formar os melhores profissionais de Educação Física.

A toda a minha família, em especial aos meus pais, irmão e avós por me terem proporcionado a continuidade da minha formação, indo esta de encontra aos meus objetivos académicos e profissionais.

Resumo

O presente relatório de estágio expõe a análise critica das experiências adquiridas durante o estágio pedagógico, relativo ao 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos básicos e secundários da Universidade Lusófona, realizado na Escola Secundária Padre António Vieira no ano letivo 2018/ 2019. Este processo foi orientado de acordo com o programa de estágio e o protocolo existente entre a escola Padre António Vieira e a universidade nas quatro áreas de atuação pedagógica, sendo elas a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar e a realização de um seminário dentro do grupo de Educação Física. São discutidas opções, resultados e métodos para cada uma das áreas, com base na bibliografia, discutindo a realidade da escola consoante a realidade presente nos Programas Nacionais de Educação Física.

Palavras-Chave: Educação Física; Estágio pedagógico; Escola

Abstract

This work report a critical analysis of the experiences acquired during the pedagogic internship, related to the 2nd year of Master's Degree in Physical Education in basic and secondary teaching at the Universidade Lusófona*, held at* Padre António Vieira *Secondary School, in the academic year 2018 / 2019. This process was oriented according to the stage program and the protocol between the school and University, being these Teaching, Class Management, the School Sport and the accomplishment of a seminar with the Physical Education group. The options, methods and results for each of these areas are discussed, based on the bibliography, discussing the reality of the school and the reality of the National Programs of Physical Education.*

Keywords: Physical Education; Pedagogic stage; School

Abreviaturas

AEA- Agrupamento de Escolas de Alvalade

ACSM – American College of Sport Medicine

AEN - Atividades de Exploração da Natureza

AGIC - Avaliação, Gestão, Instrução e Clima

DE - Desporto Escolar

DT- Diretora de Turma

CT- Ciências e Tecnologias

CSE - Ciências Socioeconómicas

EF- Educação Física

EE - Encarregado de Educação

ESPAV- Escola Secundária c/ 3º ciclo Padre António Vieira

GEF- Grupo de Educação Física

LH - Línguas e Humanidades

OE - Orientador de Escola

OU - Orientador Universitário

GEF- Grupo de Educação Física

PTI - Professor a Tempo Inteiro

PAT- Plano Anual de Turma

PNEF - Programas Nacionais de Educação Física

TPA- Tempo Potencial de Aprendizagem

TIC- Tecnologias de Informação e Comunicação

ULHT- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

WHO – World Health Organization

Índice Geral

Introdução 10
a) Caraterização da organização do AEA 12
b) Opções e orientações da escola 15
c) Análise do Grupo de EF 18
d) Horário Semanal do estagiário 21
e) Plano anual do núcleo de estágio 23

Capítulo I – Lecionação 26
a) Introdução do capitulo 27
b) Caracterização da turma e Plano anual 33
c) 1.º Etapa – Prognóstico 34
d) 2.ª Etapa – Prioridades 46
e) 3.ª etapa – Progressão 56
f) 4.ª Etapa - Produto. 61
g) Conclusões da lecionação 64
h) Professor a tempo Inteiro – PTI 68
i) Cooperação do estagiário nas atividades de Lecionação do AEA 71

Capítulo II – Direção de Turma 73
a) Introdução do Capítulo 74
b) Caracterização da turma e plano anual 77
c) 1.ª Etapa - Prognóstico 79
d) 2.ª etapa - Prioridades 81
e) 4.ª Etapa - Produto 84
f) Conclusões da atividade como Diretor de Turma 86
g) Cooperação em atividades do Conselho de Turma/ Direção de Turma 87
h) Proposta de um programa de atividade física na ESPAV 89

Capítulo III – Desporto Escolar 91
a) Introdução do capítulo 92
b) Caracterização do grupo/equipa e Quadro do Plano Anual 94
c) 1.ª Etapa – Prognóstico 97
2.ª Etapa - Prioridades 101
d) 3.ª Etapa - Progresso 102
e) 4.ª Etapa – Produto 106
f) Conclusão do Desporto Escolar 106

Capítulo IV - Seminário 109
a) Identificação e justificação da escolha do tema 110
b) Plano anual do Seminário 114
c) 1.ª etapa 115
d) 2.ª etapa 116
e) 3.ª Etapa 120
f) 4.ª Etapa 121
g) Conclusões do Seminário 122

Conclusão 123

Bibliografia 128

Apêndices I

Apêndice I – Caracterização da escola II

Apêndice II – Cartaz do Desporto Escolar ..... **VI**

Apêndice III – Cartaz do torneio de Voleibol da ESPAV ..... **VII**

Apêndice IV – Circuitos de Condição Física ..... **VIII**

Apêndice V – Exercícios de TABATA ..... **X**

Apêndice VI – Teste de conhecimentos ..... **XII**

Apêndice VI – Autorização para as filmagens de aulas ..... **XV**

Anexos ..... **LXI**

Anexo 2 – Valores do FITescola para a zona saudável de aptidão física ..... **LXX**

Anexo 3 – Autoavaliação ..... **LXXIII**

Anexo 4 - Critérios de Avaliação do GEF da AEA ..... **LXXV**

Anexo 5 – Protocolo de avaliação das danças do AEA ..... **LXXIX**

Anexo 6 – Autoavaliação dos estagiários ..... **LXXX**

Anexo 7 – Roulement ..... **LXXXI**

Anexo 8 – Adequações curriculares ..... **LXXXII**

Anexo 10 – Projeto Educativo do AEA ..... **XC**

Índice de Quadros, Tabelas e Esquemas

Esquema 1 – Quatro áreas do estágio 11
Esquema 2 – Organograma da ESPAV 14
Quadro 1 – Horário semanal inicial 21
Quadro 2 – Horário após a mudança de OE 22
Quadro 3 – Plano geral do Estágio 24
Quadro 4 – Polivalência dos espaços de aula da ESPAV 31
Quadro 5 – Plano anual da lecionação ..... Erro! Marcador não definido.
Quadro 6 – Unidade didática da 1.ª etapa 36
Quadro 7 - Resultados prognósticos da Área das atividades físicas de EF do 12ºCT1. 38
Tabela 1 – Resultados da Aptidão Física do 12.º CT1 40
Quadro 8 - Alunos com dificuldades e de referência 12ºCT1 42
Quadro 9 - Alunos cooperantes e pouco cooperantes 12ºCT1. 42
Quadro 10 – Prioridade dos alunos mais prioritários 48
Quadro 11 - Prioridades dos alunos no qual a nota de EF conta para a média do ensino superior. 48
Quadro 12 – Prioridade, dos alunos medianos 49
Quadro 13 - Prioridades dos alunos de referência. 49
Quadro 14 - Resultados da 2º etapa 50
Quadro 15 - Resultados da 3.ª etapa do 10.ºCT3 58
Quadro 16 – Resultados da 4.ª etapa 62
Quadro 17 – PTI 70
Quadro 18 - Plano anual de atividade de DT 78
Quadro 19 – Plano anual do Desporto Escolar 96
Quadro 20 – Plano anual do Seminário 114
Quadro 21: Respostas dadas, na entrevista feita sobre os problemas da EF no AEA. 116
Esquema 3 - Representação da metodologia 117
Gráfico 1 – Resultado da preferência dos alunos, por feedback, com vídeo, ou sem vídeo. 117
Gráfico 2 – Resultado da questão, se os alunos preferiam o feedback só do vídeo, ou do vídeo e do professor. 118
Gráfico 3 – Resultados da questão, se preferiam comparar a sua prestação com um vídeo exemplar, ou não queriam de todo comparar a sua prestação com um vídeo exemplar. 118

Introdução

O presente Relatório de Estágio, tem como objetivo explicar e criticar os processos que conduziram às estratégias efetuadas tanto pelo estagiário como pelo núcleo de estágio, durante o estágio pedagógico. O mesmo foi realizado ao longo do ano letivo 2018/2019, na Escola Secundária Padre António Vieira (ESPAV), inserida no Agrupamento de Escolas de Alvalade (AEA), mostrando evidências do seu sucesso ou insucesso, enumerando as estratégias que faria diferente com as vivências experienciadas durante este ano.

Na formação de professores deverão existir como orientações basilares uma "prática reflexiva e uma participação critica" (Perrenoud, 1999).

O estágio não deverá subordinar-se à sua responsabilidade letiva, tendo o estagiário de projetar, planear e fazer balanços de todas as suas áreas de intervenção profissional (Bom & Brás, 2003). Nesta lógica, o estágio pedagógico da ULHT está organizado conforme essas indicações.

De acordo com o Regulamento do Estágio Pedagógico da ULHT, o mesmo integra quatro áreas: a **Lecionação**, a **Direção de Turma**, o **Desporto Escolar (DE)** e os **seminários**.

Esquema 1 – Quatro áreas do estágio

Na área da **Lecionação**, o professor estagiário deverá realizar:

- o acompanhamento de uma turma do professor orientador de escola (OE) ao longo de um ano letivo), realizando as tarefas letivas consoante o que está indicado nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), designadamente com a elaboração de um Plano Anual de Turma (PAT);
- a lecionação consoante as orientações dos PNEF e as condições da escola, de forma a avaliar os alunos consoante os critérios de avaliação da escola;
- a preparação e a lecionação noutras turmas, sendo essa ação designada como "professor a tempo inteiro" (PTI) integrada na área da lecionação. O PTI deverá ser

realizado como um projeto, onde o estagiário deverá ter objetivos que deverão ser definidos consoante as suas necessidades nesta área. Para a realização desse projeto o estagiário deverá criar um plano de ensino elaborado em conjunto com os professores titulares das outras turmas.

Na área da **Direção de Turma**, o estagiário acompanha o trabalho do Diretor de Turma (DT). Esta área incluí um projeto com três áreas de ação dos estagiários:

- relação com a comunidade, mais concretamente com os Encarregados de Educação (EE), alunos, funcionários e restantes professores da escola;
- apoio ao rendimento escolar dos alunos;
- organização de uma atividade interdisciplinar, inserida numa saída de campo.

Na área do **Desporto Escolar (DE)** o estagiário orienta uma equipa em cooperação com o professor titular, realizando a sua planificação anual e orientando treinos e outras sessões de prática, acompanhando as provas que se incluam no Projeto de DE da escola.

Por último, o estagiário terá que realizar um **seminário individual** para apresentar ao Grupo de Educação Física (GEF).

Este seminário deverá ter o intuito de ajudar o GEF a resolver um problema da escola, ou ajudar o trabalho do GEF. Deverá ainda ajudar a alcançar um objetivo do Projeto Educativo, devendo para isso o estagiário fazer um tratamento dos problemas da profissão de forma reflexiva, com uma atitude de investigação perante a sua abordagem (Bom & Brás, 2003).

O estagiário é avaliado, em cada uma dessas quatro áreas, em cinco competências pedagógicas, enunciadas no Anexo 1. Essas cinco competências pedagógicas são a Cooperação, os Projetos, a Cientificidade, a Avaliação Formativa e a Atitude/Desempenho Profissional; na área da Lecionação, esta última competência incide sobre a Avaliação dos alunos, a Gestão, Instrução e Clima de aula (AGIC).

Embora não esteja previsto no programa de estágio pedagógico de Educação Física (EF), por motivos pessoais do OE1, existiu a necessidade de alteração de OE no decorrer da terceira etapa, o que culminou numa mudança de turmas do núcleo de estágio. Devido a essa mudança de turma, o apuramento de resultados finais da lecionação e da direção de turma foram feitos em função da ação como professor, durante a segunda metade da 3.ª etapa e o final do ano letivo. Assim sendo, a primeira turma foi o 12.º CT1, turma que trabalhei, desde o inicio do ano letivo, até ao inicio da 3.ª etapa. Já segunda turma com que trabalhei foi o 10.º CT3, onde comecei o trabalho nesta turma a partir da 3.º etapa e acabou com o culminar do ano letivo. .

a) Caraterização da organização do AEA

A escola onde realizei o estágio pedagógico é a ESPAV, escola inserida no AEA, sendo que o GEF pertence ao departamento de EF da AEA como se pode verificar no esquema 2. O GEF é composto por professores da ESPAV e da Escola 2.º e 3.º ciclo Almirante Gago Coutinho, escolas inseridas no AEA.

Para Nóvoa (1992) as escolas eficazes são caracterizadas por terem autonomia, contestando de forma vantajosa e oportuna os desafios do dia-a-dia. Têm uma responsabilização dos atores sociais e profissionais, fazendo uma aproximação dos problemas centrais da realidade da escola e criando uma identidade da escola, propondo projetos originais. Divulgam estratégias para ajustar problemas em projetos e trabalhos, promovem uma participação de toda a comunidade educativa, fazem uma planificação curricular rigorosa, privilegiam o modo de avaliação formativa, respeitam os ritmos de cada indivíduo, diligenciam a formação dos docentes e investigações que originem cooperações para a escola, incentivam a participação dos pais em apoio ativo e na tomada de decisões, promovendo a identificação de valores comuns com a escola por parte dos seus agregados, pedem apoio às autoridades a nível económico, material e nas questões de consultoria.

O AEA tem caraterísticas de organização que segundo Max Weber parecem estar associadas ao modelo burocrático[1] das organizações. As características que o AEA evidencia deste modelo são:

- a existência de uma estrutura hierárquica piramidal;
- Uma orientação para os objetivos do AEA;
- A especialização de cargos;
- A presença de regulamentos formais;
- A promoção pelo mérito;
- A responsabilização de topo.

Analisando estas características, é possível identificar-se que o maior problema deste modelo que é evidenciado no AEA é a aceitação dos cargos hierárquicos, não por mérito, mas sim como forma de preenchimento do horário.

Segundo o art.º 10.º do Decreto-Lei n.º 137/2012 "*os órgãos de direção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas são os seguintes:*

a) O conselho geral;

b) O diretor;

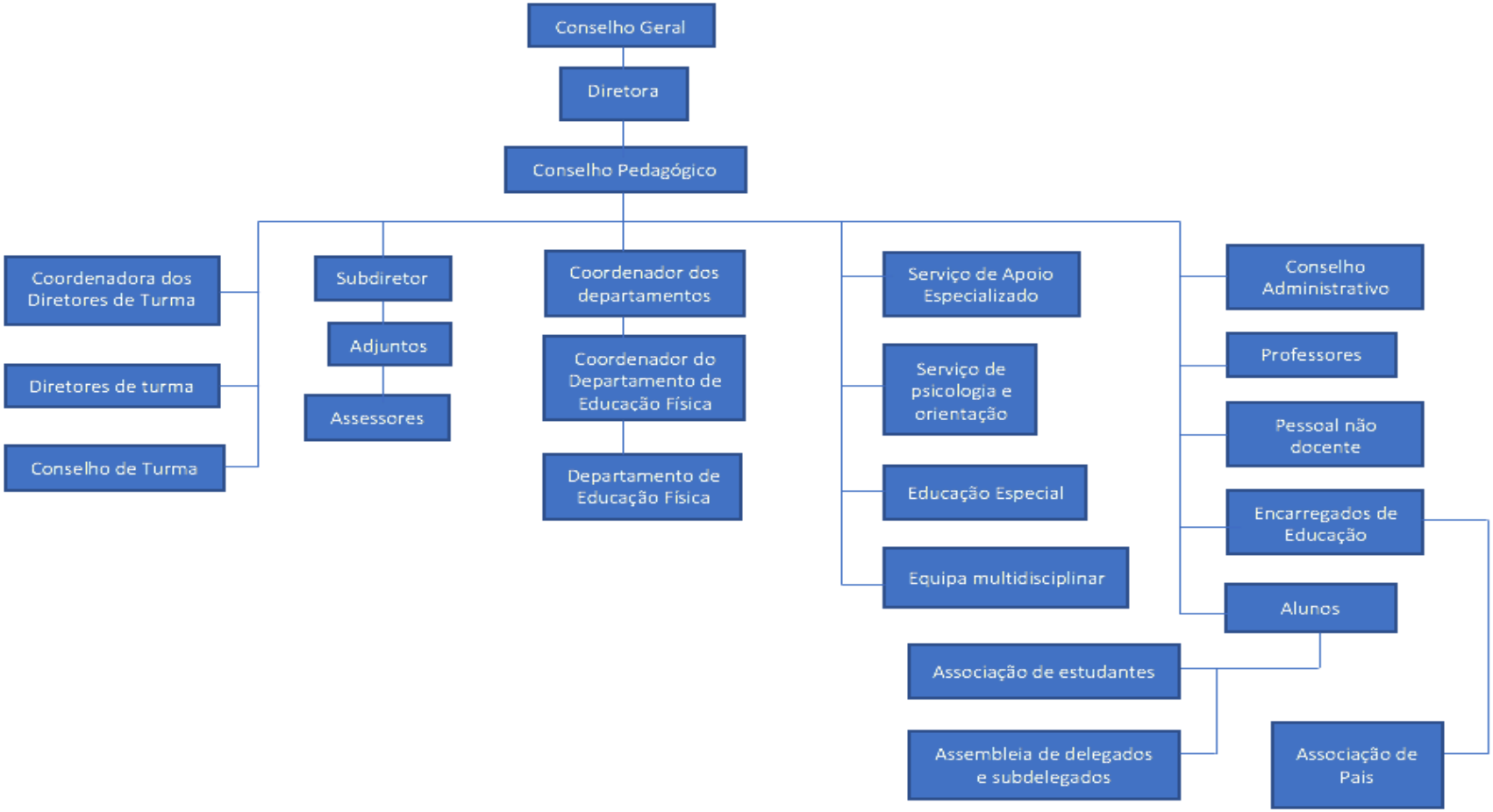
c) O conselho pedagógico;

d) O conselho administrativo".

O AEA segue essa mesma legislação, sendo que hierarquicamente o conselho geral está no topo da pirâmide seguido pela diretora, pelo conselho pedagógico e pelo conselho administrativo, como é verificado no esquema 2.

[1] Este modelo é caracterizado pela adequação dos meios aos objetivos, a fim de se garantir a máxima eficiência no alcance desses objetivos.

Esquema 2 – Organograma da ESPAV



Conselho Geral

O conselho geral segundo o art.º 11 do Decreto-Lei n.º 137/2012 é o órgão responsável pelas linhas orientadoras da escola, promovendo a participação da comunidade educativa em articulação com o município. Articulação essa, abrangida pelo decreto lei n.º 7/2003.

A sua constituição segundo o art.º 16.º do regulamento interno do AEA é representada por 8 professores do AEA, onde se destaca a presença de um professor do GEF, por 1 aluno, 2 representantes do pessoal não docente, 2 representantes do município e 3 representantes da comunidade local.

Diretora

Segundo o art.º 18.º do decreto lei n.º 137/2012 a diretora é "o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial". Esta, segundo o art.º 20 do mesmo decreto lei, foi eleita pelo conselho pedagógico. Sendo ela uma figura com alguma presença no AEA e tendo uma liderança que considerei democrática, pelo facto de se notar pouca participação de um grupo na tomada de decisão, as decisões tomadas pela diretora e os restantes membros da pirâmide sujeitam-se a essas decisões, trabalhando de forma desagrupada para os objetivos do AEA.

Conselho Pedagógico

O conselho pedagógico é constituído, segundo o art.º 25 do regulamento interno do AEA, pelos coordenadores de departamentos, coordenadores dos DT, coordenador do conselho de educação de adultos, coordenador do conselho dos percursos escolares qualificados, presidente do conselho de docentes do 1.º ciclo, representante dos professores bibliotecários e pela diretora do AEA.

É de salientar que o coordenador dos DT do 3.º ciclo é uma professora do GEF, assim como o facto do coordenador do departamento de EF é o OE1, o que faz com que tenha sido possível adquirir um conhecimento mais aprofundado nestes cargos durante o período de estágio.

b) Opções e orientações da escola

Nas opções e orientações da escola, será feito um maior enfoque nos instrumentos de autonomia, que segundo o art.º 9.º do decreto lei n.º 137/2012 são o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano de Atividades e o Orçamento.

Projeto Educativo

Segundo o ponto a) do art.º 9.º do Decreto-Lei n.º 137/2012 o Projeto educativo é:

> "*um documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa*".

Neste documento está explicito qual é a missão e a visão do AEA, de forma a entender a formulação que este agrupamento teve nas estratégias e objetivos para estes 3 anos, de 2017 a 2020.

O AEA tem como missão a:

> "Prestar um serviço educativo de qualidade, num ambiente seguro, favorável à aprendizagem, de respeito mutuo e civismo, valorizando e otimizando os recursos existentes,

> contribuindo para que os nossos alunos se possam tornar pessoas livres, responsáveis, criticas, autónomas, criativas e cidadãos intervenientes na construção de uma sociedade inclusiva, solidaria, mais justa e mais sustentável, tendo como base uma boa formação académica e uma boa preparação para a adaptação à mudança".

Já como visão o AEA "*pretende continuar a afirmar-se como uma instituição que assume a ação educativa como tarefa de construção da pessoa numa perspetiva holística*".

No Projeto Educativo 17/ 20 do AEA a heterogeneidade, a diferenciação pedagógica e a gestão curricular são pontos fundamentais a desenvolver através de projetos de inovação pedagógica. Estes, são pontos que tentei desenvolver durante o meu estágio, sendo que a diferenciação pedagógica foi uma constante, sempre aproveitando a heterogeneidade da turma para a melhoria das didáticas.

Uma das críticas que pode ser apresentada ao projeto educativo é a de existirem demasiados objetivos, que não permite que seja feita uma focalização no que é concretizável.

Do meu ponto de vista, não parece viável que, em apenas 3 anos, seja possível a operacionalização de tantos objetivos, tendo ainda assim tentado contribuir para a concretização de alguns deles, com destaque para a utilização das TIC durante as aulas.

Considero que o projeto tem boas intenções, mas deveria existir uma direção mais clara na sua estratégia, o que de momento não sucede, sendo a sua missão e visão demasiado gerais, o que impede a sua eficaz operacionalização. A definição de demasiados objetivos de difícil concretização, provém da formulação dos mesmos, sendo eles essencialmente baseados nos pontos fracos e ameaças do AEA identificados pela análise SWOT[2], não aproveitando os pontos fortes e as oportunidades.

Nesta análise SWOT feita pelo AEA, poderá ser feita uma sugestão ao nível das oportunidades existentes, uma vez que existe uma ligação de proximidade com instituições de ensino superior e entidades ligadas ao desporto e atividade física. Nos pontos fortes do AEA, embora tal não esteja explícito na análise SWOT apresentada no projeto educativo 17/20, no GEF existem professores com ligação profissional a duas instituições superiores com formação desportiva e ainda com ligações profissionais a entidades desportivas locais. No âmbito das oportunidades existente no AEA, estes dois fatores deverão assim ser considerados como pontos fortes a ter em conta. Para além disso, é inexistente qualquer objetivo relativamente a estratégias de incentivo à prática de atividade física no AEA, tendo a Organização Mundial de Saúde (OMS) sugerindo em 2018, que os jovens entre os 10 e os 15 anos devem praticar 60 minutos de atividade física moderada a vigorosa diariamente. O AEA garante esses 60 minutos nos dias em que os alunos têm EF, mas não há nenhum referencial sobre estratégias para obter essa meta diária no seu Projeto Educativo 17/20.

Regulamento Interno

Segundo o ponto b) do decreto lei 137/2012 o regulamento interno é:

> "o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos. e os deveres dos membros da comunidade escolar".

Este documento é indispensável, como afirma o decreto lei n.º 137/2012, na definção do funcionamento do AEA, reforçando a sua identidade e responsabilizando todos os membros educativos do AEA, incluindo os estagiários.

---

[2] A análise SWOT é um instrumento utilizado na análise estratégica das instituições educativas, contemplando os pontos fortes, fracos, as oportunidades e as ameaças da instituição.

Este documento deve ainda ser elaborado de forma a que possa garantir o cumprimento dos objetivos do Projeto Educativo.

Assim sendo vou realizar uma análise nos pontos que eu considero de maior relevo deste documento.

No ponto b) do art.º 12 do regulamento interno é enunciado que as turmas poderão ser constituídas de forma homogénea. Este ponto para além de não garantir o cumprimento de nenhum dos objetivos do Projeto Educativo 17/20, vai em oposição ao que é definido no mesmo, onde a heterogeneidade das turmas deve ser aproveitada como uma potencialidade. A meu ver a heterogeneidade deve ser sempre aproveitada como uma potencialidade pela razão de que a mesma permite que os alunos cooperem entre si, fomentando a existência de ajuda reciproca e criando uma cultura de confiança e ajuda mútua. Desta forma não é possível conceber uma hierarquização de melhor ou pior, mais forte ou mais fraco, uma vez que os alunos que são melhores numa coisa poderão necessitar de ajuda de colegas noutra (Leitão, 2010). Neste ponto, a diversidade da EF, e da escola em si, permite que os alunos possam ajudar e ser ajudados constantemente. Ainda assim, a homogeneidade por vezes também pode ser benéfica, dado que muitas vezes para um aluno poder ser melhor naquilo em que ele já é bom, necessita de colegas igualmente bons para poder continuar a progredir nessa matéria. Mas será que a escola serve para os alunos continuarem a melhorar só naquilo em que já são bons, deixando os alunos que têm mais dificuldades para trás, ou será que serve para os alunos poderem melhorar as suas fraquezas, permitindo assim gerar um individuo multidisciplinar com consciência inclusiva? A resposta para mim é obvia, mas vou responder com base no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. "Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos (...)" "Educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções (...)" "Educar para um perfil de competências alargado requer tempo e persistência. O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* permite fazer face à evolução em qualquer área do saber e ter estabilidade para que o sistema se adeque e produza efeitos".

Sendo assim, considero que a utilização de turmas homogéneas não deverá ser algo que se deva utilizar com frequência já que esta estratégia não procura, nem a adequação dos alunos a diversas situações, como também não promove a diversidade necessária, não estando assim a promover uma verdadeira integração dos alunos na sociedade. A escola não deve promover a especialização dos alunos e sim, ir de encontra, à promoção de vários saberes, promovendo o aperfeiçoamento multidisciplinar do aluno.,

Outro ponto a enunciar é o ponto j) do art.º 29º do regulamento interno que passa pela revisão dos critérios de avaliação das disciplinas. Essa revisão é realizada anualmente no departamento de EF e aprovada todos os anos com devidas alterações. Dessa forma, podem ser ajustados os critérios ao sucesso que os alunos do AEA demonstram, permitindo assim a melhoria dos resultados dos alunos, o que configura um objetivo do Projeto Educativo 17/20.

Outro ponto a desenvolver no regulamento interno, novamente no art.º 29.º é a existência de articulação interdisciplinar, e que durante o processo de estágio percebi ser uma competência pouco frequente no AEA.

Desta forma, parece-me que o regulamento interno e o projeto educativo, não têm uma verdadeira ligação e sem a existência dessa ligação torna-se mais difícil a realização dos objetivos propostos no projeto educativo 17/20.

Plano de Atividades

Segundo o ponto c) do art.º 9.º do decreto lei n.º 137/2012 o Plano anual e plurianual de atividades são "*os documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução*".

No plano anual de atividades vou focar a minha análise nas atividades organizadas e dinamizadas pelo departamento de EF.

Como é possível verificar no plano anual de atividades do AEA 2018/ 19, o departamento de EF promove inúmeras atividades para os alunos poderem usufruir dos espaços de aulas para a prática de atividade física e desportiva, ainda que não exista nenhum objetivo sobre a promoção das mesmas no projeto educativo 17/20. Mas obviamente existem outras entidades de grande relevância que sustentam a realização dessas atividades no ceio escolar, como a OMS (2018) com as referências diárias de atividade física dos jovens; os PNEF, onde é referenciado nas finalidades dos mesmos, a valorização da ética e do espírito desportivo, entre outras; o Perfil do aluno à saída do ensino secundário (DGE, 2017) que afirma que o aluno deve ter consciência e domínio do corpo; o Projeto do DE 2017/2021 em que a sua visão é a de que todos os alunos pratiquem atividades físicas e desportivas, entre outras entidades de grande relevância nacional e internacional.

Algumas das atividades do plano anual de atividades acabaram por não suceder, como foi o caso do *mega sprinter*. Ainda assim existiram algumas atividades que foram incluídas durante o ano letivo que não estavam previstas no plano de atividades, como torneios inter-turma de voleibol e futebol. É de enaltecer que algumas dessas atividades foram organizadas em conjunto com a Associação de Estudantes, o que faz com que esta associação tenha tido um papel importante no desenvolvimento de atividades desportivas no AEA. É também importante enaltecer o papel do professor 3, que é o professor de EF pertencente ao conselho geral, no desenvolvimento e organização destas atividades.

c) Análise do Grupo de EF

É de enaltecer que o GEF do AEA, pertencente ao departamento de EF, seja dos poucos a nível nacional que não está agrupado a outros grupos. Isso deve-se ao facto de a sua representação no AEA ir para além da conduta de uma simples área disciplinar. Na análise do GEF é preciso pensar na seguinte questão:

- Porque é que se assume o grupo/departamento como unidade fundamental de mudança da escola?

Para responder a esta questão é necessário saber quais são as referências que nos indicam a relevância que este pode ter na escola.

Este grupo é um departamento disciplinar que atua como uma comunidade de aprendizagem profissional[3] e de trabalho colaborativo[4]. É um microssistema profissional, a

[3] Comunidade de aprendizagem profissional é um grupo de pessoas que partilham um interesse comum e que se associam de forma a desenvolver um conhecimento para criar uma prática em torno desse tema.

[4] A colaboração é diferente de cooperação, a exigência da colaboração é maior, pois exige que todos os elementos contribuam coletivamente. Havendo obviamente, também a necessidade para um trabalho não coletivo. É essencial para um objetivo comum, de forma a que se partilhem responsabilidades e benefícios para o grupo. Já na cooperação existe um trabalho conjunto, mas os objetivos tendem a ser diferentes, originando benefícios individuais, sem que exista uma partilha de responsabilidade.

todos os níveis, onde se operacionaliza o sucesso dos alunos a partir de uma visão da escola, e dos PNEF (Costa, 2015; Marques et al., 2017).

Os professores de EF trabalham em conjunto e têm prazer de aprender uns com os outros, dando assim bastante foco na organização do trabalho colaborativo do GEF da escola, com a organização de atividades e projetos que possam beneficiar a aprendizagem dos alunos, contribuindo assim para o seu sucesso. Assim, o GEF organiza o seu trabalho de forma a prever potenciais problemas que possam ocorrer, planeando antecipadamente e sugerindo assim eventuais resoluções. Estas caraterísticas são enunciadas como positivas por Marques et al. (2017) e por Castelli & Rink (2003).

O GEF é constituído por professores que entendem a identidade e o valor da disciplina, "*como um empreendimento de ensino-aprendizagem no qual é dada aos jovens a possibilidade de adquirirem o conhecimento, as competências e as atitudes necessárias para uma participação emancipada, recompensadora e prolongada na cultura do movimento*" (Crum, 2000, p.62).

O GEF tem professores com funções de destaque na organização escolar, onde a maioria destes são diretores de turma, sendo que o professor 3 é membro do conselho geral, a professora 4 é a coordenadora dos diretores de turma do 3.º ciclo do AEA e existe ainda um professor responsável pelas instalações de EF e pelos recursos materiais. Para além disso quase todos os professores são responsáveis por um núcleo do DE.

Estas responsabilidades segundo Crum (2000) fazem parte do nível meso[5], que caracteriza a importância que o AEA concede ao GEF. Concebendo assim uma importância profissional equivalente, ou mesmo superior às restantes disciplinas do AEA.

Mas o GEF ainda concebe que o AEA seja uma instituição de importância local, pela participação dos professores do GEF em funções de destaque, tanto em clubes desportivos locais, como ginásios e piscinas, como na participação em instituições de ensino superior. Estas responsabilidades concebem que o AEA não seja uma instituição isolada contribuindo a partir do GEF, sendo que a responsabilidade vai muito para além dos "muros da escola". Estes deveres segundo Crum (2000) pertencem ao nível macro, que carateriza a relevância que o GEF tem ao nível de uma comunidade mais vasta.

O GEF tem como ideais:

a) o facto de a escola ser uma instituição de inovação;
b) a importância da cultura do movimento na melhoria[6] da qualidade de vida, a utilização do desporto como promoção da cultura do movimento e não nas suas vertentes de exclusão e seleção;
c) a utilização da diferenciação de ensino como forma de promoção da riqueza de cada individuo, objetivos formulados nas questões anatómicas, como melhoria da força e objetivos formulados a partir da competência dos alunos;

Estes ideais demonstram que o GEF tem na sua maioria ideias de uma conceção socio-critica da EF (Crum, 1994). O GEF contesta ainda com algumas ideias de outras conceções,

[5] Segundo Crum (2000) existem 3 níveis das funções dos professores de EF. O nível micro, que é o dever do professor de planear, conduzir e avaliar as situações de ensino-aprendizagem. O nível meso, que são as funções de organização da escola. E o nível macro, em que os professores de EF têm funções de relevo noutras instituições locais, para além da escola.

[6] Segundo Crum (1994) a "cultura do movimento" refere-se à forma como os indivíduos exercitam e utilizam o seu corpo, assim como o desejo de se movimentar de forma a que exista uma manutenção do saber de como se movimentar.

como a conceção mais orientada para o efeito biológico do treino, tendp esta conceção como um dos seus ideais a utilização de testes estandardizados de *fitness* para classificar os alunos em apto, ou não apto.

O grupo embora não conteste a importância da utilização desses testes, não entende como é que estes se podem restringir a referentes nacionais, devendo porventura existir referentes também locais.

Os professores do GEF têm uma grande expetativa em relação ao desenvolvimento da disciplina no AEA, o que origina uma grande importância dada à disciplina pelos alunos, mesmo quando a sua classificação não conta para a média de entrada no ensino superior (Castelli & Rink, 2003). Essa importância também é partilhada pelos órgãos de organização institucional, tendo assim um estatuto profissional semelhante às restantes disciplinas (Martins, 2010).

Assim. o ensino da EF no AEA depende em grande parte das crenças que os professores do GEF têm na sua disciplina, dos seus objetivos e das conceções que a EF tem no AEA (Carreiro da Costa, 1996).

Este grupo é liderado pelo OE1, que é o coordenador do departamento de EF, onde tem como predominância um estilo de liderança democrático, demonstrando também por vezes um estilo de liderança participativo[7]. Assim a tomada de decisão na maioria dos casos é feita consoante a decisão da maioria do grupo, mas quando necessário o OE1 tem a referência de outros elementos com caraterísticas de liderança do grupo, como o OE2, o professor 3 e 4.

Ao nível das potencialidades do GEF na lecionação das aulas, posso afirmar que tanto a professora OE2 e o professor 4 são especialistas ao nível do ensino da dança, sendo que tive a ajuda de ambos durante o estágio. O professor 3 é sobretudo especialista no voleibol e tem uma eficaz capacidade de comunicação com os alunos e com o GEF. O professor OE1 é especialista em basquetebol, sendo também um verdadeiro líder dentro do contexto de aula e do contexto de grupo. O professor 5 e 6 são professores especialistas de natação e no trabalho das capacidades físicas. Relativamente aos professores estagiários, eu considero-me mais especialista nas matérias de voleibol e natação, já o Francisco Serra é especialista no atletismo. Todos os elementos apresentavam propostas de resolução, sendo os conflitos e opiniões distintas ultrapassados. O grupo é focado nas exigências profissionais, as reuniões são utilizadas sempre de forma critica aos documentos do AEA, de forma a aproximar tanto quanto possível os PNEF à realidade local. Este ponto é referenciado no art.º 29.º como uma competência do departamento, demonstrando o GEF mais uma vez as competências enunciadas no regulamento interno do AEA.

[7] O estilo de liderança participativo afirma-se quando o líder envolve outros intervenientes na tomada de posição.

d) Horário Semanal do estagiário

Quadro 1 – Horário semanal inicial

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8h15/ 9h45				12ºCT2 (Francisco)	
10h05/ 11h35		Reunião com o OE JS	11º CSE (orientador JS)	12.ª CT1 (eu)	12.ª CT1 (eu)
11h50/ 13h20		DT - EE 11.º CSE (Orientador JS)	12ª. CT2 (Francisco)	DT - EE	
13h35/ 15h05	DE – Voleibol (eu)	DE - Basquetebol (Francisco)	DE – Voleibol (eu)	DE – Voleibol (eu)	DE – Basquetebol (Francisco)
18h00/ 22h00			Aulas Faculdade		

Quadro 2 – Horário após a mudança de OE

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8h15/ 9h45		Reunião com os OE JS e AL			
10h05/ 11h35		9.º 4 (Francisco)	10.º CT3 (eu)		
11h50/ 13h20		DT - alunos DT - EE		10.º CT3 (eu)	9.º 4 (Francisco)
13h35/ 15h05	DE – Voleibol (eu)	DE - Basquetebol (Francisco)	DE – Voleibol (eu)	DE – Voleibol (eu)	DE – Basquetebol (Francisco)
18h00/ 22h00			Aulas Faculdade		

A ESPAV tem como oferta educativa o 3.º ciclo, o ensino secundário com 3 áreas distintas, Ciências e Tecnologias (CT), Línguas e Humanidades (LH) e Ciências Socioeconómicas (CSE), e o ensino vocacional com cursos profissionais de Auxiliar de Saúde e de Design Gráfico. Todas as turmas do 2.º ciclo e do ensino secundário, com a exceção do 12.º ano, têm como carga horária 135 minutos de EF, com 2 blocos semanais, um de 45 minutos e outro de 90 minutos. O 12.º ano tem como carga horária semanal 180 minutos com dois blocos de 90 minutos.

A carga horária semanal que me estava atribuída está representada nos quadros 1 e 2. A quarta-feira era o dia da semana em que tinha as aulas na faculdade, em horário pós-laboral. Dada a curta distância entre a faculdade e a escola de estágio, foi possível, em conjunto com o CT2 (Francisco), e após o DE, efetuar reuniões e realizar inúmeras tarefas em conjunto, como por exemplo os projetos das diferentes áreas. Nos restantes dias após as aulas de cada um, existia sempre uma reunião entre o orientador e os estagiários onde era realizado o balanço da aula. Já a reunião que existia às terças-feiras, era uma reunião de guia para situarmos o nosso trabalho com vista ao cumprimento dos objetivos dentro dos prazos estabelecidos.

e) Plano anual do núcleo de estágio

O plano anual das 4 áreas do estágio, foi elaborado a partir de etapas, como se pode observar no quadro 3.

Quadro 3 – Plano geral do Estágio

João Figueiredo	1.º Período					2.º Período						3.º Período			
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro		Janeiro			Fevereiro	Março	Fér.	Abril	Maio	Junho	Julho
Prazos Plano Geral Estágio	1ª Conferência Caraterização da escola Plano		2ª Conferência 1ª versão Projetos		Férias de Natal	3ª Conferencia 2ª versão Projetos			Avaliação Intercalar		Pascoa		Balanços finais		Avaliação final de desempenho e Relatório de Estágio
1.ª área Lecionação	1ª Etapa Avaliação Inicial Prognóstico		2ª Etapa Prioridades			3ª Etapa Progresso						4ª Etapa Produto			
2.ª área Direção de Turma	Reunião CT Reunião EE			Reunião CT Reunião EE			Mudança de OE	Férias do Carnaval		Reunião CT Reunião EE		Saída de campo		Reunião CT	
3.ª área DE						1.ª competição			2.ª competição 3.ª competição	4.ª competição 5.ª competição		6ª competição			
4.ª área Seminários						Draft do Projeto de Seminário			Projeto de Seminário				Seminário		

1.ª Etapa - Durante esta etapa foi necessário realizar uma caracterização da escola e dos alunos, de forma a que se pudesse começar a elaborar os projetos de Lecionação, de direção de turma e do DE. Segundo o professor Luís Bom "*os professores são arquitetos do ensino, porque têm a responsabilidade de um projeto de desenvolvimento curricular nos alunos*", logo era essencial um cuidado reflexivo e uma atitude de investigação para que os projetos indicados se coadunassem com as necessidades dos alunos, do GEF, da escola e dos estagiários. Esses projetos foram apresentados aos restantes núcleos de estágio na primeira e segunda conferência.

2.ª Etapa - Nesta etapa foi necessário definir as prioridades para cada uma das áreas e apresentar na segunda conferência de estágio.

3.ª Etapa - Nesta etapa foi realizada a entrega definitiva dos projetos, existiram um avultado número de competições ao nível do DE e ainda, no caso do meu núcleo de estágio, ocorreu uma mudança de turmas, o que fez com que algumas das tarefas do estágio tivessem de ser adiadas e reformuladas, como foi o caso do PTI e da saída de campo.

4.ª Etapa - Nesta etapa foi realizado o PTI e a saída de campo, realizou-se ainda a última competição do DE, as reuniões finais do CT e dos EE, assim como o início da elaboração do relatório de estágio.

Neste plano geral de estágio (quadro 3) é possível verificar o desenvolvimento de cada etapa, assim como algumas das tarefas principais das 4 áreas em que tive de me focar enquanto estagiário. As representações dessas tarefas só fazem sentido estar aqui porque tiveram importância para a concretização e definição dos objetivos que propus ao longo do estágio pedagógico.

O relatório de estágio terá na sua estrutura 4 capítulos essenciais, que serão as áreas de intervenção do estagiário, identificação dos alunos que se destacaram por melhorias significativas, estagnação ou regressão em certos aspetos, reconhecimento dessas melhorias pelos alunos e forma de reconhecimento, identificando e justificando no final as decisões que face a esta análise voltaria a tomar ou alteraria, dando assim propostas para cada uma das 4 áreas para o ano seguinte.

Capítulo I – Lecionação

a) Introdução

Enquadramento teórico

O planeamento anual desta área foi realizado com base nas aprendizagens obtidas nas diversas unidades curriculares do mestrado, na pesquisa e revisão bibliográfica e nos aspetos característicos da escola de estágio, como o horário, os recursos materiais, os recursos espaciais, os critérios de avaliação, o GEF e o conselho pedagógico. É importante ainda perceber se estes contribuem ou não, para a aplicação dos PNEF na escola.

Este planeamento para ter a eficácia desejada teve de ter os seguintes pressupostos:

1. O professor deve realizar uma escolha de matérias prioritárias para os alunos trabalharem mais tempo ao longo do ano. Essa escolha no 11.º ao e no 12.º ano deve ser feita com base nas escolhas das matérias que os alunos se querem aperfeiçoar, já que estes se encontram dentro de um regime de opções (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001).
2. O professor após estas escolhas deve aceitar os objetivos gerais, selecionar os específicos e escolher os operacionais. Os objetivos gerais são os objetivos expressos nas diferentes áreas dos PNEF que o aluno deve cumprir no final de ciclo. Os objetivos específicos são objetivos intermédios aos objetivos gerais e são os objetivos das matérias que o aluno deverá cumprir no final do ano letivo. E por último os objetivos operacionais que são os objetivos intermédios de cada matéria que o aluno deverá cumprir até ao final de uma etapa ou unidade didática (D´Hainaut, 1980).
3. Na definição desses objetivos segundo D´Hainaut (1980), o professor deverá ter em atenção alguns parâmetros na seleção de objetivos como a aceitabilidade dos alunos, o valor que os objetivos têm para o aluno, assim como o campo de aplicação desses objetivos.

Desta forma, o planeamento anual foi concretizado com base nos objetivos específicos definidos depois da avaliação inicial. Durante esta etapa, entendi onde os alunos se situavam sem a minha ajuda. Com base nos dados que recolhi, defini o desenvolvimento que cada aluno potencialmente poderia vir a ter, com a minha ajuda (Vygotsky, 1991). Vygotsky (1991) explica que a distância que existe entre as atividades que os alunos já dominam e as que eles não dominam sem a ajuda de uma pessoa mais experiente como zona de desenvolvimento proximal. podendo esta pessoa ser um professor ou um aluno mais experiente,

Desta forma deve definir-se objetivos operacionais onde a distinta experiência dos alunos tem um papel importante. Como na dança os alunos menos experientes terem a ajuda dos colegas para estes como executar um certo passo, e o ritmo quando esse deve ser feito. Ou no voleibol alunos mais experientes ajudarem a manter a bola no ar para os alunos menos experientes terem mais oportunidades de tocar na bola sem que esta caia no chão.

Este processo também incentiva um clima de amizade, compreensão, ajuda e apoio entre professor e alunos e entre os alunos, denominando-se este processo de *Reciprocal Teaching*, ou ensino recíproco, tal como é defendido por Leitão (2010).

Os Objetivos devem ser modificados consoante progressos, problemas ou possibilidades de aprendizagem dos alunos, esse processo é denominado de avaliação formativa que é para Carvalho (1994) essencial para o desenvolvimento da EF.

A avaliação formativa só faz sentido se existir uma diferenciação de ensino (Perrenoud, 1999). Para que essa diferenciação de ensino exista é necessário a criação de "percursos"

distintos para os alunos, desta forma é possível que o ensino tenha uma justiça corretiva[8] (Crahay, 2013).

Em correlação com os restantes autores Azevedo (2012) afirma que é necessário focar a atenção nos alunos que não estão a aprender, produzindo projetos que ajudam especialmente esses alunos a conseguirem aprender.

Weir & Connor (2009) e Giménez (2018) realizaram projetos com a utilização do vídeo nas aulas de EF e verificaram a sua eficácia nas aprendizagens dos alunos, concluindo assim que esta é uma ferramenta de facilitação do ensino.

Assim sendo, as minhas opções de planeamento recaíram num planeamento anual elaborado em etapas, dado que este planeamento tem como particularidade a diferenciação pedagógica, tem o foco no desenvolvimento dos alunos, as etapas vão deferindo à hierarquização dos objetivos e possui ainda uma base na avaliação formativa.

O planeamento por etapas é também o planeamento recomendado pelos PNEF (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001) e segundo os mesmos, estas etapas devem assumir qualidades distintas em concordância com as aprendizagens alcançadas pelos alunos durante o ano letivo. As etapas devem estar organizadas consoante o calendário escolar, as caraterísticas das instalações disponíveis, bem como as condições climatéricas.

Para isso foi necessário realizar uma caraterização da escola e do GEF de forma a perceber como é que o núcleo de estágio iria aproveitar os recursos e documentos da escola para a elaboração do planeamento por etapas, assim como as potencialidades que o GEF poderá oferecer para o trabalho cooperativo que é muito importante para a elaboração de projetos e estratégias para os alunos (Costa et al, 2013).

Caraterização dos recursos da escola

A caraterização da escola de estágio foi uma tarefa essencial para o inicio de todo o planeamento anual das várias áreas do estágio logo foi das primeiras tarefas realizadas, por parte dos estagiários. Esta caracterização foi essencial para a escolha das opções que o núcleo de estágio teve de realizar para as suas turmas, tanto nas questões relacionadas com a área da lecionação como da DT. Assim, é possível demonstrar a importância de saber quais as condições que a escola oferece, de forma a promover os progressos dos alunos na disciplina de EF.

Horário

Tal como já foi referenciado anteriormente a ESPAV pertence ao AEA, nesta escola todas as turmas do 3.º ciclo e do ensino secundário, com a exceção do 12.º ano, têm como carga horária 135 minutos de carga horária de EF, com 2 blocos semanais, um de 45 minutos e outro de 90 minutos. O 12.º ano tem como carga horária semanal 180 minutos com dois blocos de 90 minutos. Na maioria das turmas os dois blocos semanais de aula são distribuídos em dois dias consecutivos, como demonstra o *roulement* da escola (Anexo 7). Esta situação foi experienciada por mim nas duas turmas que trabalhei durante o ano letivo, o 12.º CT1 e o 10.º CT3. Já o meu colega estágio, o Francisco Serra, experienciou na sua primeira turma o 12.º CT2. Estas orientações não estão de acordo com o que é prescrito nos PNEF (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001) que segundo estes, as aulas de EF devem ter uma distribuição mínima de 3 vezes por semana com blocos de 50 minutos e repartidos ao longo da semana. Em conformidade com Brás & Monteiro (1998) a organização curricular deve ser realizada de acordo com a carga horária que os PNEF (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001) prescrevem. Desta forma, os alunos teriam

[8] Segundo Crahay (2013) a justiça corretiva deve ser aquela que ajuda os mais desfavorecidos a se aproximarem o mais possível dos mais favorecidos.

uma repartição mais eficiente entre os períodos de repouso e de esforço, permitindo assim uma prática mais eficiente durante as aulas de EF. A existência de um período de 5 dias consecutivos sem aulas de EF origina uma regressão dos ganhos obtidos pelos alunos durante as aulas, não existindo a progressão necessária no desenvolvimento das capacidades físicas dos mesmos, assim como no desenvolvimento destes nas matérias de EF.

Como resposta a esta necessidade a escola oferece a possibilidade dos alunos participarem em várias modalidades, no âmbito do DE, assim como a cedência dos espaços de EF e o aluguer de material durante os intervalos. Estas estratégias, embora consigam que muitos dos alunos tenham a possibilidade de praticar mais atividade física na escola, não são suficientes, uma vez que os horários do DE não são feitos de acordo com os horários das aulas de EF da escola. Com isso, um aluno pode acabar por praticar EF e DE nos mesmos dias, não garantindo assim a continuidade necessária da prática de atividade física para a progressão das capacidades físicas. O aluguer de material e cedência dos espaços de EF durante os intervalos, embora possa facilitar, não garante por si só a prática de mais atividade física dos alunos.

Recursos espaciais

A ESPAV possui **5 espaços** para a prática de aulas de EF, tendo esses espaços uma polivalência limitada, pois embora alguns espaços tenham grande polivalência, existe condicionantes colocadas pelo GEF. Essas condicionantes são verificadas principalmente no espaço 1, com a interditação da lecionação de Futebol e Andebol.

Este **espaço 1** é constituído por um ginásio interior com uma grande polivalência, onde é possível lecionar qualquer matéria do currículo da EF da ESPAV, mencionadas nos critérios de avaliação do AEA (Anexo 4), à exceção da natação e das matérias interditas.

O **espaço 2** é um ginásio mais vocacionado para a ginástica e para a dança, sendo impossível a prática de qualquer JDC devido à existência de espelhos. Mas este tem um acesso imediato ao exterior, e ainda tem janelas que me permitem observar os alunos. Assim, ao seu redor é possível os alunos praticar JDC, pelo menos os alunos que mais precisam.

O **espaço 3** é um espaço exterior indicado para qualquer JDC, ainda assim o futebol encontra-se limitado devido ao número insuficiente de bolas resistentes ao piso abrasivo. Este espaço tem 2 balizas com um campo de Andebol, 2 campos de basquetebol sem medidas oficiais e com 4 tabelas, sendo beneficiado por um vasto espaço existente que se desenvolve para além das linhas inscritas no chão e onde é possível a utilização desse espaço para a prática de quaisquer outros exercícios ou atividades.

O **espaço 4** é um espaço exterior coberto idêntico ao espaço 3. Este espaço teria como vantagens em relação ao espaço 3 o atributo de uma pista de 40 metros e uma caixa de areia. Estes atributos acabam por não ser muito vantajosos devido a dois problemas identificados pelos estagiários. O primeiro é o facto de a caixa de areia não ter areia suficiente para garantir segurança aos alunos e o segundo a inutilidade da pista de 40 metros, devido ao seu posicionamento estar feito num local em que, quer se corra numa ou noutra direção, os alunos não têm tempo para desacelerar até embaterem numa parede por um lado numa bancada por outro.

O **espaço 5** é um espaço exterior com condições ideais para o futebol, sendo este um campo com relvado sintético de futebol de 7, dotado de excelentes condições. Este espaço pode ainda ser utilizado para a prática de andebol, dança, algumas figuras de ginástica (de solo ou acrobática). Para além do campo, existe muito espaço em volta do mesmo, espaço ideal para a prática de muitas outras atividades, tais como corridas de atletismo e orientação.

Em conjunto, os três espaços exteriores permitem a realização de quase todas as matérias do currículo de EF, com exceção das matérias de ginástica, porque devido à inexistência de

colchões com condições para resistir a atividades de exterior, apenas podem ser utilizados nos espaços interiores.

Como costuma referir o professor Luís Bom as aulas devem ter sempre presente o "abcd" em todas as aulas, isto é, o conjunto de matérias essenciais em cada aula de EF, sendo elas a aptidão física, JDC, Ginástica e Dança. Na ESPAV, este não é possível garantir, por não ser possível a lecionação da ginástica em todos os espaços exteriores, somente se pode lecionar algumas figuras de ginástica acrobática e alguns elementos de ginástica de solo no espaço 5.

A ESPAV tem um protocolo com o Racketclub, que é um espaço com possibilidade de prática de ténis, bem como de prática de musculação, devido à existência de um ginásio devidamente equipado. Existe ainda a possibilidade de utilizar o Parque José Gomes Ferreira, situado muito próximo da ESPAV e que permite a prática de algumas matérias curriculares num contexto diferenciado, sobretudo AEN.

Quadro 4 – Polivalência dos espaços de aula da ESPAV

Espaço Atividade		1	2	3	4	5
Andebol				x	x	x
Basquetebol		x		x	x	
Futebol				x	x	x
Voleibol		x		x	x	
Ginástica	Solo	x	x			x (parcialmente)
	Aparelhos	x	x			
	Acrobática	x	x			x (parcialmente)
Atletismo	Velocidade	x		x	x	x
	Estafetas	x		x	x	x
	Barreiras	x		x	x	x
	Salto em altura	x	x			
	Lançamento do peso	x	x			x
Desportos de combate		x	x			
AEN (orientação)				x	x	x
Desportos de raquetes		x		x	x	

Os balneários são um espaço que fazem parte de todas as aulas de EF, onde os alunos têm de se equipar e desequipar. Com a existência de apenas dois balneários de reduzidas dimensões para cada género, com a utilização simultânea de 4 ou 5 turmas e existência de apenas uma funcionária nesse espaço, que era a mesma que garantia os primeiros socorros, fez com que o tempo útil de aula fosse seriamente afetado.

Recursos materiais

A ESPAV tem dois rádios que permitem a lecionação da dança nos espaços interiores, sendo que a possibilidade da lecionação da dança em qualquer espaço se deve ao facto de tanto eu, como o Francisco termos colunas portáteis. O ensino da ginástica não é possível nos espaços 3 e 4, e com condicionantes no 5, devido ao facto de não existir colchões com material resistente ao piso abrasivo. A ginástica de aparelhos tem bastantes limitações devido à falta de aparelhos necessários para o nível I, sendo ainda que alguns dos aparelhos demonstrem evidencias de desgaste. O material de voleibol para o exterior demonstra bastante desgaste, mas ainda assim garantem o ensino do voleibol no exterior, já nos restantes JDC nucleares [9]o material utilizado no espaço 3 e 4 tem características de maior resistência devido ao solo ser bastante abrasivo, não existindo qualquer limitação. No espaço 1 o maior problema de material foi uma das redes de voleibol estar constantemente inoperacional. Como a caixa de areia não garante as condições de segurança ideias, não é possível o ensino dos saltos horizontais, a solução apresentada passaria pela substituição da caixa de areia por um colchão de quedas. Como tive a sorte de realizar o estágio com o Francisco que é um especialista em saltos horizontais, este convenceu-me que esta solução não seria saudável para os alunos, com a seguinte explicação:

O ensino dos saltos horizontais, tal como é mencionado nos PNEF (2001), pressupõe uma corrida de balanço ajustada. Como tal, deve ser ensinado aos alunos a acelerar para a chamada, de modo a que estes executem um salto na sua expressão máxima, a qual requer velocidade, definindo corretamente a fase de voo e fase de queda. No entanto, se a superfície de queda for substituída por um colchão, o qual não se trata de uma superfície que altere a sua textura ao toque, tão facilmente como a areia, colocamos assim, em risco a integridade física dos alunos. Isto porque a queda dos saltos horizontais pressupõe a projeção dos membros inferiores para a frente, criando, na areia, uma cova com os calcanhares onde o resto do corpo entrará. Ora, num colchão não é possível criar esta cova, podendo o aluno magoar-se seriamente, aquando da realização de uma queda a grande velocidade.

Roulement de espaços

O roulement de espaços é o anexo 7.

Na ESPAV, a rotação é feita semanalmente da esquerda para a direita pelos 5 espaços. Este aspeto é positivo, pois se a rotação de espaços não fosse realizada semanalmente, teria que solucionar o problema que poderia causar quando essa rotação fosse em espaços como o 2 que são espaços com pouca polivalência, podendo não ir de encontro às prioridades dos alunos. A rotação de espaços é organizada ainda segundo blocos de 45 minutos, permitindo assim que nas aulas de 90 minutos, a lecionação seja realizada em 2 espaços diferentes, proporcionando assim possibilidade de lecionação da ginástica em vários dias. E de ter disponível mais vezes também espaços polivalentes como os exteriores.

Mas este sistema de rotações tem alguns aspetos negativos, como o facto de não permitir uma continuidade nas aulas. As transições de espaços são demoradas e fazem perder um pouco a lógica das aulas, pois elas devem ser idênticas em cada unidade didática, mas como estamos

[9] JDC nucleares são o voleibol, Futebol, Andebol e Basquetebol.

sempre a trocar de espaços todas as semanas e em todas as aulas estamos em dois espaços diferentes, pode ser difícil implementar essa dinâmica de ter aulas idênticas em cada etapa.

A minha sugestão para a resolução deste problema, seria a requisição de colchões resistentes ao chão abrasivo, assim seria possível, manter os alunos que mais precisam de ginástica, na ginástica, mesmo quando mudam de espaços interiores para espaços exteriores. Assim como a possibilidade de requisitar bolas de andebol e de futebol mais afáveis, para os alunos que precisam mais de futebol ou andebol, continuarem a ter, pelo menos no espaço 1. Sendo que a minha solução para com estes alunos no espaço 2, passaria por coloca-los a treinar futebol ou andebol, ou com uma das turmas exteriores, ou de forma que estes, não invadissem os espaços das outras aulas. Como já foi referenciado, este espaço tem um acesso imediato ao exterior, com algum espaço envolvente para os alunos praticarem JDC e ainda tem muitas janelas que me possibilita observar os alunos.

Critérios de avaliação do AEA

Os critérios de avaliação de EF do AEA, são o anexo 4 e são realizados com base nos PNEF. Ainda assim existem algumas matérias que os critérios de avaliação não são exatamente iguais. Sendo essas a ginástica acrobática, o atletismo e a dança.

Na ginástica acrobática existem algumas figuras por se considerarem perigosas foram retiradas.

No atletismo segundo os critérios do AEA basta os alunos cumprirem os critérios numa matéria de cada disciplina do atletismo.

Segundo os critérios de avaliação do AEA a subárea das danças no ensino secundário é restrito a que todos os alunos sejam apenas avaliados em danças sociais.

Ainda segundo os critérios de avaliação do AEA, é exigido que para um aluno obter, no final do secundário, 20 valores na disciplina de EF, este deve cumprir o nível A (Avançado) de uma matéria, tendo em conta as suas opções. O núcleo de estágio não está de acordo com esta exigência, pois o tempo atribuído à disciplina de EF durante o percurso escolar dos alunos, não possibilita que estes adquiram as competências necessárias ao cumprimento deste mesmo nível. Os alunos que têm competência de nível A (Avançado), são alunos que praticam, ou praticaram essa matéria fora da Educação Física.

b) Caracterização da turma e Plano anual

Caracterização da turma nos aspetos relevantes para a organização da lecionação

A turma do 12º CT1 foi a turma que me foi atribuída. A turma era composta por 28 alunos, sendo que apenas 26 estavam inscritos em EF. Dos 26 alunos, 5 eram do sexo masculino e 21 do sexo feminino. O professor OE1 disponibilizou as classificações dos alunos, nas diversas matérias de EF, relativas ao ano letivo anterior.

Sendo esta uma turma maioritariamente feminina era esperado que esta, tivesse muita maturidade, pois como é sabido as raparigas nestas idades são mais maduras que os rapazes.

As características esperadas na lecionação eram:

Que a subárea dos JDC seja prioritária para a maioria dos alunos da turma, pois como é sabido, por questões culturais e sociais a maioria dos rapazes começam a praticar JDC mais cedo que a maioria das raparigas, o que culmina numa disparidade do nível de desempenho dos mesmos.

Ainda assim existiam muitos alunos que praticavam voleibol no DE, podendo estes alunos ser uma mais valia para ajudar os colegas com mais dificuldade.

No caso da área das danças poderia esperar o contrário, por questões iguais aos JDC a maioria das raparigas começam a praticar dança mais cedo que a maioria dos rapazes, esta matéria assim iria provavelmente assumir pouca prioritária para a maioria dos alunos.

No caso da área da Ginástica e do Atletismo, são áreas em que os alunos apenas escolhem uma delas. Como as classificações do 12.º ano não contam para a sua média de entrada no ensino superior, poderia existir a possibilidade de os alunos escolherem a área em que têm menos experiencia, para se poderem aperfeiçoar mais nessa área. Mas em conversa com os mesmos logo entendi que iriam escolher a matéria que melhor poderia servir para as suas classificações, até porque existia alguns alunos que queriam entrar em cursos de desporto, ou em universidades estrangeiras, nesses casos a EF conta para a média.

Como as classificações em Ginástica Acrobática no ano anterior foram bastante satisfatórias, era previsível que seria eleita pela maioria dos alunos da turma quando escolherem as opções.

Já o Atletismo no ano anterior tinha tido baixas classificações, assim sendo era de esperar que a maioria dos alunos não escolhesse esta como sua opção.

Ainda sobre alunos que poderiam ser lideres na turma o OE1 abordou o AB, a SN e a CD, pois foram alunos com que ele já trabalhou em anos passados. Mas como existia alunos que o OE1 desconhecia, não tomei de imediato que estes poderiam ser os lideres da turma.

Outros dados da turma que sejam importantes para a lecionação irão ser abordadas no balanço da 1.ª etapa, onde após a avaliação inicial consegui ter um retrato mais elaborado da turma.

Os alunos na generalidade tinham bastante bom aproveitamento, tanto a EF como nas restantes disciplinas do currículo.

c) 1.º Etapa – Prognóstico

Objetivos

Os meus objetivos para esta etapa foram definidos através da avaliação inicial, de forma a determinar as aptidões, dificuldades e potencialidades dos alunos (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001).

Segundo Carvalho (1994), na avaliação inicial, o professor deve decidir em conjunto com os alunos, a orientação e organização mais acertadas para a realização das aulas de Educação Física. Deve ainda:

- Conhecer os alunos em atividades de EF, sobretudo ao nível de competências sociais;
- Apresentar o programa de EF relativo ao ano letivo em questão;
- Rever aprendizagens anteriores;
- Criar um bom clima de aprendizagem;
- Ensinar/aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento;
- Avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento nas diferentes matérias de EF;
- Identificar alunos "críticos" e as matérias prioritárias a ter em conta na calendarização das atividades;
- Recolher dados que facilitem a formação de grupos, podendo existir grupos de nível, caso a heterogeneidade da turma o justifique;
- Identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria, formas de organização, questões de segurança, grupos mais adequados, etc.
- Recolher dados em conjunto com outros professores do GEF, de modo a elaborar o plano plurianual;
- Estabelecer metas para cada ano de escolaridade;

- Definir objetivos para o fim de cada período e para o fim do ano letivo. (Carvalho, 1994, p.139-140).

Plano

Esta etapa teve a duração de 7 semanas, com uma unidade didática construída com 11 aulas, quadro 6. Segundo os PNEF (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001), a etapa do prognóstico deve durar um período de 4 a 5 semanas. No departamento de EF da AEA existe o hábito de planear a etapa do prognóstico para 6 semanas, para desta forma existir 1 semana de margem. Esta semana de margem é justificada pelo facto de que quando planeamos, devemos ter em consideração imprevistos que impeçam a realização de uma determinada aula, ou mesmo o facto de poder existir uma dúvida numa determinada matéria. Assim desta forma tínhamos a possibilidade de realizar avaliações em falta num desses dias, ou mesmo repetir avaliações que não foram suficientemente claras. Muitas matérias, sobretudo os JDC, necessitam de vários momentos de avaliação. Mesmo com a semana de margem, foi necessário estender a etapa para 7 semanas, pois devido à existência de 2 greves, 2 feriados e 1 aula em que o professor OE teve de se ausentar.

Durante esta etapa foi realizado um protocolo de avaliação inicial com base nos critérios de avaliação do AEA para o 12.º ano (anexo 4) e do protocolo de avaliação da ESPAV (anexo 10).

Quadro 5 – Unidade didática da 1.ª etapa

Dia	20/09	21/09	27/09	4/10	11/10	12/10	18/10	19/10
Espaço	1	1	1	2 e 3	4 e I(1 e 2)	3	5 e E(3,4 e 5)	4
Matéria	Apresentação do professor e dos alunos	Rumba quadrada, voleibol, badminton, ginástica de solo.	1º momento de autoavaliação, Rumba quadrada, voleibol, ginástica de solo e badminton	Rumba quadrada, ginástica de solo, ginástica acrobática, Andebol e Basquetebol	Basquetebol, voleibol, ginástica acrobática e solo, e Valsa lenta.	Valsa lenta, Andebol Flexibilidade de membros superiores, membros inferiores, teste de extensões de braços	Valsa lenta e rumba quadrada, futebol, teste da impulsão horizontal.	Valsa lenta, andebol, basquetebol, 40m.

25/10	26/10	2/11
1 e I(1 e 2)	5	1
Teste de vaivém, salto em altura, voleibol, e acrobática.	Valsa lenta, futebol e Andebol, teste de abdominais.	Margem de folga (momento para realizar matérias não possíveis de observar com alguns alunos em momentos anteriores)

Nesta etapa, tive a preocupação, de para além de saber as capacidades dos alunos nestas matérias, entender a velocidade a que estes se adaptam a novas situações, assim como saber quais são os alunos com mais características de liderança e aqueles que as assumem no ceio da turma. Para além disso, preocupei-me ainda, em saber, quais as intenções que os alunos tinham com a disciplina, uma vez que esta, no 12.º ano, não conta para a média de concurso para entrar no ensino superior, a não ser, que este aluno, concorra para as áreas do desporto, ou que este concorra, para uma universidade estrangeira. Assim consegui perceber que tinha 3 alunos com intenção de concorrer para o ensino superior nas áreas do desporto, que eram o AB, a CS e a IF. Já na situação para concorrer para uma universidade estrangeira, tinha o caso da MC. Ainda tive o caso da EB e da JM, que tinham intenções de concorrer para o exercito.

Balanço

Durante a avaliação inicial, não realizei algumas matérias que estavam, inicialmente previstas, como o exemplo da ginástica de aparelhos e algumas disciplinas do atletismo, por a ESPAV, não ter condições necessárias para os alunos poderem demonstrar competências de nível superior ao nível Introdução, o qual, para este ano, segundo os critérios de avaliação do AEA, estaria a limitar à partida a classificação dos alunos para 17 valores.

Nos diversos níveis do currículo, o atletismo, segundo os critérios de avaliação do AEA, os alunos apenas necessitavam de cumprir com uma corrida, um salto e um lançamento, não estando isto, exatamente igual aos PNEF (2010). Esta situação não foi tida em conta, durante o planeamento da 1.ª etapa, pois como a caixa de areia não tinha as mínimas condições de segurança, não era possível a lecionação do salto em comprimento, e como já foi explicado, o colchão de quedas não é uma situação viável. Também não existia dardos na escola, logo limitava, ainda mais as opções dos alunos, sendo assim impossível segundo os PNEF (2010) o aluno se apropriar do nível Elementar.

Sendo que a ESPAV não tem condições, a lecionação de algumas disciplinas do atletismo, a reformulação nos critérios dos PNEF (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001) em relação à realidade da ESPAV, poderia ser uma solução existente nesta matéria. Embora que assim estaríamos a indicar que um aluno com um certo nível em atletismo na ESPAV, seria diferente de outra escola.

Já no caso da ginástica de aparelhos, os critérios de avaliação do AEA, estavam de acordo com os PNEF (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001) no entanto, a ESPAV, não tinha material suficiente para alcançar sequer o nível introdução, como por exemplo, um minitrampolim com condições de segurança garantidas, ou uma barra fixa.

Na avaliação inicial não foi possível avaliar, algumas matérias que estão nos critérios de avaliação do AEA como, a Orientação, o Corfebol e os Desportes de Combate.

A Orientação, o Corfebol e os Desportes de Combate não estiveram presentes na avaliação inicial porque não existiu tempo suficiente para os avaliar. Os Desportos de Combate em princípio não serão uma matéria a ser lecionada por ser uma turma de 12º ano na qual nunca foi lecionado Desportes de Combate nos anos anteriores. Como os alunos necessitavam de 3I e 3E para estarem no patamar 10 e 11, e de 5E e 1A para estarem no patamar do 20, não fazia sentido introduzir uma matéria nova para a generalidade da turma.

Como pode ser verificado no quadro 6, as matérias prioritárias para a maioria dos alunos são os JDC. Pois os JDC são as matérias onde existe mais alunos que ainda não estão dentro do nível Introdução. Como já tinha sido previsto na caracterização da turma.

Quadro 6 - Resultados prognósticos da Área das atividades físicas de EF do 12ºCT1.

	Atividades Físicas																	
	JDC								Ginástica				Dança		Raquetes		N.º de NI nas atividades físicas	N.º de E nas atividades físicas
Aluno	Andebol		Voleibol		Futebol		Basquetebol		G. Acro		G.Solo		Danças S.		Badminton			
AS	NI	-	I	I	I	E	NI	-	I	E	I	-	NI	I	I	I	3	0
XR	I	I	I	I	NI	-	NI	-	E	E	I	-	I	E	I	E	1	1
AM	NI	I	NI	I	NI	-	NI	-	I	E	?	-	?	?	NI	I	4	0
AC	NI	I	NI	I	NI	-	NI	-	I	E	NI	-	NI	I	I	I	5	0
AB	I	-	E	E	E	E	I	-	E	E	I	-	I	E	I	E	0	3
BC	NI	I	NI	I	NI	-	NI	-	E	E	I	-	I+	E	I	I	3	1
BA	NI	I	NI	I	NI	-	NI	-	E	E	I	-	I	E	NI	I	4	1
CS	I	-	E	E	E	E	I	-	E	E	NI	-	I+	E	I	E	1	1
CD	NI	I	I	I	NI	-	NI	-	E	E	NI	-	I	E	I	E	4	1
DF	I	E	I	I	I	-	I	-	E	E	NI	-	I	E	I	I	1	1
DA	I	E	NI	I	NI	-	I	-	I	E	NI	-	I	E	I	I	2	0
EB	I	-	NI	I	E	E	I	-	E	E	I	-	I	E	I	E	1	2
IN	I	-	NI	I	E	E	I	-	E	E	NI	-	I	E	I	I	2	2
IC	NI	I	NI	I	NI	-	NI	-	E	E	NI	-	I	E	I	E	5	1
IF	I	-	E	E	E	E	I+	-	E	E	E	-	I	E	I	E	0	4
JM	I	-	I	E	E	E	I	-	E	E	I	-	I	E	I	I	0	3
LC	I	-	E	E	E	E	I+	-	E	E	I	-	I	E	I	E	0	3
EC	I	E	I	E	NI	-	I	-	E	E	I	-	I+	E	I	I	1	1
MR	NI	I	I	E	NI	-	NI	-	E	E	E	-	I+	E	I	I	2	2

ML	NI	I	I	I	NI	-	NI	-	E	E	I	-	I	E	I	I	2	1
MH	I	E	E	E	I	-	I	-	E	E	I	-	I	E	I	E	0	2
MO	NI	-	I	E	I	E	I	-	E	E	NI	-	I	E	I	I	1	1
MC	NI	I	NI	I	NI	-	NI	-	E	I	NI	-	I	E	I	E	5	1
RT	I	E	E	E	NI	-	I	-	E	E	I	-	I	E	I	E	0	2
SN	I	E	E	E	NI	-	I	-	E	E	E	-	I+	E	I	E	1	3
RB	I	-	E	E	E	E	I+	-	?	?	I	-	I	E	I	E	0	2
Nº de NI	10		9		14		11		o		9		2		2			
N.º de E	o		7		8		0		22		3		0*		0			

Legenda: Na área das atividades físicas o Nível NI (Trabalhar para o I); Nível I - (trabalhar para o E); Nível I+ (quase que é E); Nível E (trabalhar para o nível A); Nível A (cumpre o nível A). A maioria das atividades só foram avaliadas em situações de avaliação do nível I. A segunda coluna em cada Atividade Física é o objetivo esperado no final do ano, quando aparece um "-" quer dizer que essa matéria não foi opção do aluno. As cores estão de acordo com a situação inicial, e apenas nas matérias que vão ser avaliados. Nas duas ultimas linhas de cada coluna é feito o levantamento do numero de NI e de E que cada aluno ou matéria têm.

Neste quadro, pode ser ainda verificado que os JDC, com alunos que tinham mais dificuldade e com menos alunos de referência, foram o Andebol e o Basquetebol, pelo número de NI e de E que tiveram, já pela mesma lógica o Voleibol e o Futebol, foram as matérias que tiveram menos alunos com mais dificuldades e com mais alunos de referência.

Por esta lógica era previsível que as ultimas matérias referenciadas fossem trabalhadas pela maioria dos alunos durante o ano. Este caso foi verificado aquando as escolhas dos alunos, onde o Andebol, embora existisse muitos NI e nenhum E, também foi uma matéria escolhida pelos mesmos.

Este caso deveu-se ao facto de estes alunos, estarem muito mais perto de alcançar o I no Andebol, que no Futebol. Assim, embora houvesse muitos alunos no Futebol que pudessem ajudar os alunos que ainda não tinham nível I. Neste caso, não faria sentido, realizar esta estratégia, já que estes alunos, mesmo sem alunos de referencia no Andebol, estão muito mais perto de alcançar o nível I no Andebol que no Futebol.

Já na Ginástica era previsível que praticamente todos os alunos escolhessem ginástica acrobática por a generalidade da turma já trabalhar esta matéria de forma exaustiva desde o 10.º ano. Como na ginástica de solo existia muitos alunos que não conseguiam cumprir com todos os elementos gímnicos do nível I, esta certamente não seria escolhida por estes alunos. Mas como na ginástica Acrobática, os elementos de solo são essenciais para os alunos realizarem elementos de ligação entre figuras, era previsível que estes alunos pudessem ter alguma dificuldade na ligação entre as figuras.

Na dança, foi verificado que os alunos tinham menos dificuldades que o previsto, sendo que existiu apenas dois alunos que não atingiram o nível I, sendo que os alunos só foram avaliados nas danças de nível I.

O badminton foi a única matéria das outras que foi possível avaliar nesta etapa, foi entendido que os alunos tinham dificuldade quando tentavam realizar a situação de nível E, já na situação de avaliação do nível I, como era um jogo de cooperação, apenas 2 alunos não alcançaram o nível I.

Tabela 1 – Resultados da Aptidão Física do 12.º CT1

Aptidão Física						
Nome	Vaivém	Milha	Flexibilidade	Abdominais	Extensões de braços	IMC
AS	67	7:33		37	13	18,3
XR	35	10:13		40	1	
AM	?	9:44		-	?	
AC	34	10:33		-	3	
AB	84	6:56		37	16	
BC	43	9:27		68	1	
BA	32	10:33		55	1	
CS	45	9:09		-	3	
CD	31	11:17		23	1	25,6
DF	45	8:51		62	5	25,5
DA	26	stop		15	?	
EB	?	6:47		39	?	
IN	35	10:33		-	7	27,8
IC	24	-		17	0	
IF	?	9:16		48	13	
JM	67	7:12		49	4	
LC	64	7:46		80	8	
EC	32	11:02		40	0	
MR	40	9:41		12	3	
ML	37	-		28	0	
MH	40	9:09		30	3	
MO	?	9:29		33	6	25,1
MC	19	-		-	0	28,1
RT	?	8:32		55	13	
SN	40	8:56		37	?	
RB	?	8:05		70	30	

Legenda: Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Limiar da ZSAF; Vermelho – Fora da ZSAF.

Já na área da aptidão física no teste do vaivém dos 20 alunos que o realizaram, 9 ainda não estavam na zona saudável. No teste da flexibilidade tanto a de ombros como o teste do senta e alcança, todos os alunos estavam dentro da zona saudável. No teste das extensões de braços apenas 3 estavam dentro da zona saudável, mas no teste dos abdominais, dos que poderão realizar apenas 2 ainda não estavam dentro da zona saudável. Já no Índice de Massa Corporal (IMC) tinha 3 alunos acima do peso saudável e 1 aluno a baixo do peso saudável para a sua idade, os valores de referência, encontram-se no anexo2. Ainda tinha mais 2 alunos que se encontram no limite da Zona Saudável. Dados demonstrados na tabela 1.

Com os dados recolhidos na avaliação inicial consegui ainda verificar quais os alunos que tinham muita dificuldade em cada matéria e os alunos de referência. Pode verificar-se no quadro 7.

Matérias	Alunos com muita Dificuldade	Alunos de Referência
Futebol	-	AB, LC, RC
Voleibol	AM, BC, BA, AC, IC., MC e ML	AB, CS, RB, LC, SN, MH, IF.
Andebol	AM, BC, BA, AC, IC., MC e ML	SN, MH, DF, EC.
Basquetebol	-	-
Ginástica Acrobática	-	IF, SN, XR, LC, AB
Badminton	-	CD, AB
Danças Sociais	AS, AC	BC, SN, CS, MR, EC

Quadro 7 - Alunos com dificuldades e de referência 12ºCT1

Legenda: Os alunos de referência e com muita dificuldades expostos na tabela 3 são os alunos que vão ser avaliados nessas matérias.

Ainda consegui verificar quais os alunos que eram mais cooperantes e os alunos menos cooperantes. Os alunos menos cooperantes eram essencialmente alunos com pouca motivação para a pratica de EF. A estratégia que utilizei com estes alunos, os menos cooperantes, foi baseada em Lanjonquiere (2010) tratando os alunos como se fossem uns estrangeiros de forma a procurar criar elos de comunicação para os conhecer melhor. Obviamente ainda tive a ajuda dos alunos mais cooperantes para ajudar a motivar os alunos menos cooperantes na prática das aulas de EF.

Quadro 8 - Alunos cooperantes e pouco cooperantes 12ºCT1.

Alunos Cooperantes	Alunos Pouco Cooperantes
AB, SN, MH, CD, LC, CS, IF	MC, AS, AM, DA.

A turma inicialmente parecia ter 2 alunos com características de liderança, o AB e a CD, mas com o decorrer das aulas foram identificados mais alunos com características de liderança,

sendo eles a CS, o LC a SN e a MH. Foram alunos importantes na gestão de aula. O AB e a CS são alunos que manifestam a sua liderança de forma mais evidente. São dois alunos que ajudaram os seus colegas nas questões de organização dos exercícios, demonstrando de forma exemplar e ajudando o professor na instrução e gestão dos exercícios. Dão ainda sugestões positivas na organização dos grupos., O LC, a SN e a MH foram também alunos bastante importantes na gestão das aulas. A SN e a MH são duas alunas de confiança da turma, sendo ambas a Delegada e subdelegada respetivamente. Para além de serem alunas bastante aplicadas na aula, são alunas que motivavam os colegas a esforçarem-se bastante durante as aulas, ajudando também os colegas a realizarem os exercícios eficazmente, dando feedback, e oportunidades de eles fazerem bem. O RB e o LC, são dois alunos com um nível bastante bom de aproveitamento nos JDC, ajudando os colegas com mais dificuldades. O LC é um aluno muito preocupado com os colegas tanto a nível da relação pessoal como de trabalho.

.

Objetivos Específicos

Após a avaliação inicial foi realizado os objetivos específicos para cada uma das áreas.

Área da aptidão física

Que todos os alunos estejam aptos nesta área (1 força + 1 resistência + 1 flexibilidade);

Área dos conhecimentos

Que todos os alunos estejam aptos nesta área (1 teste de critérios de avaliação + 1 teste sobre as aprendizagens essenciais);

Área das atividades físicas

Os alunos cumprissem todos pelo menos o nível I, nos JDC que escolheram nas opções;

Os alunos que já cumpriam o nível I em 2 JDC, que conseguissem cumprir nível E no JDC que estavam mais perto de o cumprir;

Os alunos cumprirem todos pelo menos o nível E na ginástica Acrobática;

Que os alunos tivessem a oportunidade de trabalhar o nível E de Orientação para o poderem demonstrar na saída de campo, e se for preciso mais vezes no parque José Gomes Ferreira;

Os alunos AC e AS cumprirem pelo menos o nível I na Dança e os restantes, nível E;

Planeamento anual

Quadro 9 – Plano anual da lecionação

1.º Período		Natal	2.º Período	Páscoa	3.º Período
Prognóstico	Prioridades		Progresso		Produto
1ª ETAPA	**2ª ETAPA**		**3ª ETAPA**		**4ª ETAPA**
Conhecer os alunos em atividades de EF (sobretudo ao nível de competências sociais); -Apresentar o programa de EF relativo ao ano letivo em questão; -Rever aprendizagens anteriores; -Criar um bom clima de aprendizagem; -Ensinar/aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento; -Avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento nas diferentes matérias de EF; -Identificar alunos "críticos" e as matérias prioritárias (a ter em conta na calendarização das atividades); -Recolher dados que facilitem a formação de grupos, podendo existir grupos de nível, caso a heterogeneidade da turma o justifique; -Identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formas de organização,	***Aptidão física*** Que todos os alunos conseguissem melhorar significativamente a força e a resistência, principalmente os alunos que ainda não estavam aptos nesta área; ***Conhecimentos*** Até ao final da etapa todos os alunos estivessem aptos nos conhecimentos; ***Voleibol*** Que a AM, AC, BC, BA, IC consigam até ao final da 2.ª etapa cumprir o nível I com a ajuda de 2 colegas mais experientes na situação formal, onde em cada lado da rede irá estar um aluno mais experiente com um que ainda não cumpra o nível I; Que a EB, IN, IC e a MC consigam cumprir o nível I; Que os alunos que já cumprem nível I, consigam fazer a dinâmica dos 3 toques em situação de jogo de 3x3, com o passador no		***Área da aptidão física*** Manter ou melhorar a aptidão física de todos os alunos, já que estão todos dentro da zona saudável; ***Área dos Conhecimentos*** Que os alunos que ainda não cumpriram com a parte dos critérios de avaliação o cumpram; Começar a trabalhar as aprendizagens essenciais; ***Área das atividades Físicas*** Que os alunos que ainda não cumpriram nível I em dois JDC cumprem até ao final da etapa; Que todos os alunos dancem todos os passos da salsa em coreografia ao ritmo de música; Que todos os alunos cumprissem o lançamento do peso e a corrida de obstáculos;		***Área da aptidão física*** Manter ou melhorar a aptidão física de todos os alunos, já que estão todos dentro da zona saudável; ***Área dos Conhecimentos*** Que os alunos demonstrem as competências de conhecimentos das aprendizagens essenciais com a realização ou partilha de um vídeo, com a sua apresentação e debate em turma; ***Área das atividades Físicas*** Que os alunos tenham oportunidade de demonstrar as competências que adquiriram ao longo do ano nos JDC; Que todos os alunos dancem todos os passos da salsa em coreografia ao ritmo de música;

questões de segurança, grupos mais adequados, etc.) -Recolher dados em conjunto com outros professores do GEF, de modo a elaborar o plano plurianual; -Estabelecer metas para cada ano de escolaridade; -Definir objetivos (para o fim de cada período e para o fim do ano letivo).” (Carvalho, 1994, p.139-140)	meio; ***Andebol*** Que a AM, AC, BC, BA, CD, IC, MR, ML, MC consigam em situação de 3x2 + GR consigam realizar muitas finalizações com remate em salto; ***Futebol*** Que o AS, CS, IN, IF, JM e MO consigam em situação de 5x5 manter a bola com pressão, e realizem desmarcações de apoio e rutura; ***Danças Sociais*** Que todos os alunos dancem todos os passos das danças de nível I, dentro do ritmo da música, apresentando uma coreografia de cada dança;	Que na ginástica Acrobática os alunos apresentassem uma coreografia ao ritmo de música com todas as figuras do nível a que queriam candidatar-se; Que no badminton todos os alunos começassem a trabalhar o nível E;	Que todos os alunos trabalhem e demonstrem competências do salto em altura; Que na ginástica Acrobática os alunos apresentassem uma coreografia ao ritmo de música com todas as figuras do nível a que queriam candidatar-se; Que os alunos demonstrem as competências de badminton que trabalharam e adquiriram ao longo do ano;

Como já foi referenciado anteriormente o planeamento anual foi realizado com base em etapas.

Para a execução dessas etapas, foi necessário entender quais as condições existentes e tomar decisões a partir delas.

Os alunos foram avaliados com base nos critérios de avaliação do AEA que se encontra no anexo 4. Segundo os mesmos, para que os alunos cumprissem os mínimos de acesso a patamares de nota positivos, deveriam cumprir parâmetros respetivos às três áreas, os quais eram:

- Estar dentro da zona saudável nos testes do Fitescola a ESPAV define que para que o aluno esteja dentro da zona saudável, deve cumprir pelo menos os mínimos exigidos num teste de força, num teste de aptidão aeróbia e num teste de flexibilidade.
- Estar apto na área dos conhecimentos.
- Estar apto na área das atividades físicas, que tal como é referido nas Aprendizagens essenciais de EF de 12º ano - ensino secundário - 2018/2019, optar por 2 JDC, 1 área da ginástica ou por atletismo, 1 área da dança e mais 2 matérias escolhidas de entre patinagem, desportos de raquete e uma matéria da área das outras, a qual inclui desportos de combate, AEN e natação, no caso do 12º ano, isto significa o cumprimento do nível I (introdução) em 3 dessas matérias, bem como do nível E (elementar) nas restantes 3.

O trabalho realizado nas duas turmas que acompanhei ao longo do ano letivo foi diferente nas 3 áreas. Isto porque tanto os alunos como as etapas eram diferentes, logo os objetivos foram diferentes. A apresentação dos resultados e dos objetivos, será feita apenas nas etapas em que fui o responsável pela planificação da turma. Sendo que a primeira e segunda etapa apresentada, é referente às minhas escolhas enquanto professor da turma do 12.º CT1, e a terceira e quarta etapa, é referente às escolhas que tomei enquanto professor do 10.º CT3.

d) 2.ª Etapa – Prioridades

Objetivos

Aptidão física

Que todos os alunos conseguissem melhorar significativamente a força e a resistência, principalmente os alunos que ainda não estavam aptos nesta área;

Conhecimentos

Até ao final da etapa todos os alunos estivessem aptos nos conhecimentos;

Voleibol

Que a AM, AC, BC, BA, IC consigam até ao final da 2.ª etapa cumprir o nível I com a ajuda de 2 colegas mais experientes na situação formal, onde em cada lado da rede irá estar um aluno mais experiente com um que ainda não cumpra o nível I;

Que a EB, IN, IC e a MC consigam cumprir o nível I;

Que os alunos que já cumprem nível I, consigam fazer a dinâmica dos 3 toques em situação de jogo de 3x3, com o passador no meio;

Andebol

Que a AM, AC, BC, BA, CD, IC, MR, ML, MC consigam em situação de 3x2 + GR consigam realizar muitas finalizações com remate em salto;

Futebol

Que o AS, CS, IN, IF, JM e MO consigam em situação de 5x5 manter a bola com pressão, e realizem desmarcações de apoio e rutura;

Danças Sociais

Que todos os alunos dancem todos os passos das danças de nível I, dentro do ritmo da música, apresentando uma coreografia de cada dança;

Plano

O planeamento que fiz da 2.ª etapa, teve como principal objetivo, que os alunos passassem mais tempo nas prioridades definidas para eles.

Foi uma etapa em que os alunos mais experientes passaram a maior parte do tempo a tentar melhorar as matérias em que tinham mais dificuldade, enquanto os menos experientes passaram a maior parte do tempo a melhorar aquilo em que eram melhores. Isto deve-se ao fato de, para que os alunos aprendam alguma coisa, necessitam de passar bastante do tempo de prática, em tempo potencial de aprendizagem. Este, pode ser definido como o tempo que o aluno passa em confronto direto com a matéria de ensino a um nível de dificuldade acessível (Graça, 1991). Assim os menos experientes têm a possibilidade de experimentar o sucesso, e os mais experientes têm a possibilidade de passar mais tempo a melhorarem nas suas lacunas.

Devido ao pouco tempo e ao foco necessário nesta etapa, apenas realizei uma unidade didática.

Esta etapa foi realizada consoante prioridades. A organização dessas prioridades foi feita com base nos dados obtidos na avaliação inicial, realizando uma logica de hierarquização de prioridades.

Os alunos que ainda não se encontravam aptos em nenhuma das 3 áreas de EF, foram os alunos mais prioritários da turma, sendo eles, a AM, AC, BA, IC e MC.

Sendo que a primeira prioridade que tive, foi conseguir que todos os alunos estivessem aptos na área da aptidão física, por esta ter como referência a saúde dos alunos. Infelizmente, a IC, DA e a MC estavam muito longe de conseguir estarem dentro da zona saudável na resistência. Para isso, era necessário, nestes casos, realizar uma acomodação curricular definindo um Objetivo especifico e operacional sendo que o especifico irá alterar consoante o operacional seja ou não, atingido. Para a definição desse objetivo específico e para perceber a obtenção do mesmo, tinha de realizar objetivos operacionais que me indicassem a exequibilidade desse objetivo, para isso, essas alunas precisavam de treinar resistência todas as aulas.

Já a AC, a BA, a CD, a IN e a EC, estavam muito perto de alcançar a zona saudável, para estas alunas não foi necessário a existência de uma acomodação curricular, mas tiveram de trabalhar resistência todas as aulas.

Na área das atividades físicas, estava previsto existir 3 matérias prioritárias, para cada aluno, com a seguinte lógica:

- Os alunos mais prioritários trabalharam uma matéria em que são mais experientes, para experimentarem o sucesso com mais facilidade.
- Depois escolheram 2 matérias, de maior dificuldade, para trabalharem essa lacuna.

- Já os alunos mais experientes trabalharam essencialmente as matérias que tinham mais dificuldade, sendo que também ajudaram os alunos menos experientes nas matérias mais prioritárias deles.

Sendo assim comecei por definir prioridades para os alunos mais prioritários.

Quadro 10 – Prioridade dos alunos mais prioritários

	Atividades Físicas			Aptidão Física
Aluno	Matéria +	Matéria +/-	Matéria -	Fora da zona saudável
AC	G.Acro	Andebol	Voleibol	Resistência
AM	G.Acro	Andebol	Voleibol	?
BA	G.Acro	Voleibol	Andebol	Resistência
IC	G.Acro	Voleibol	Andebol	Resistência
MC	Dança	Andebol	Voleibol	Resistência
DA	Andebol	G.Acro	Voleibol	Resistência e força
IN	Futebol	G.Acro	Voleibol	Resistência
MR	Dança	Voleibol	Andebol	Força
ML	Dança	Voleibol	Andebol	-
XR	G.Acro	Andebol	Voleibol	Resistência
BC	Dança	Andebol	Voleibol	-
AS	Futebol	G.Acro	Dança	-
CD	Dança	Voleibol	Andebol	Resistência

Depois, defini os alunos em que a nota de EF contava para o acesso, ao ensino superior, como estes alunos eram alunos de referência o meu objetivo nesta etapa para, estes alunos passar por colmatar algumas lacunas.

Quadro 11 - Prioridades dos alunos no qual a nota de EF conta para a média do ensino superior.

	Atividades Físicas		
Aluno	Matéria +/-	Matéria +/ -	Matéria -
AB	G.Acro	Voleibol	Dança
EB	Futebol	Dança	Voleibol
JM	Futebol	Dança	Voleibol

CS	G.Acro	Dança	Futebol
IF	G.Acro	Futebol	Dança

Em seguida os alunos medianos, ou seja, os alunos que eu esperava que tivessem uma nota entre o 13 e o 16. Estes alunos são alunos que ajudaram os alunos com mais dificuldade nas "matérias +/-", mas tiveram, também a oportunidade de colmatar algumas lacunas, e experimentaram o sucesso nas matérias em que são melhores.

Quadro 12 – Prioridade, dos alunos medianos

	Atividades Físicas		
Aluno	Matéria +	Matéria +/-	Matéria -
MO	Voleibol	Futebol	Dança
RT	Voleibol	Andebol	Dança
DF	Futebol	G.Acro	Dança

Por fim, os alunos que tinham melhor aproveitamento, sendo que a nota de EF, não contava, para a media de entrada, no ensino superior. Estes alunos trabalharam a matéria em que são melhores e uma matéria em que tinham mais dificuldade. O resto do trabalho com estes alunos foi garantir que os alunos mais prioritários tenham a sua ajuda e intervenção de forma a garantir que todos os alunos tenham sucesso em EF.

Quadro 13 - Prioridades dos alunos de referência.

	Atividades Físicas	
Aluno	Matéria +	Matéria -
SN	Voleibol	Andebol
MH	Voleibol	Andebol
RB	Futebol	Dança
LC	Voleibol	Futebol

Balanço da etapa

Quadro 14 - Resultados da 2º etapa

Aluno	Andebol		Voleibol		Futebol		Danças S		Resistência		Força		Conhecimentos	
AS	-	-	NI	I	I	E	NI	I					NY	NY
XR	I	I	I	E	-	-	I	E					Y	Y
AM	Ni	I	NI	I	-	-	I	I					NY	Y
AC	-	-	NI	I	NI	I	NI	I					NY	Y
AB	-	-	E	E	E	E	I	E					Y	Y
BC	NI	NI	NI	I	-	-	I	E					Y	Y
BA	NI	NI	NI	I	-	-	I	E					NY	Y
CS	-	-	E	E	E	E	I	E					NY	Y
CD	NI	I	I	I	-	-	I	E					Y	Y
DF	-	-	I	E	E	E	I	E					Y	Y
DA	I	I	I	E	-	-	I	I/E					NY	Y
EB	-	-	I	E	E	E	I	E					Y	Y
IN	-	-	I	E	I	E	I	I/E					Y	Y
IC	Ni	I	I	I	-	-	I	I/E					Y	Y
IF	-	-	E	E	E	E	I	E					Y	Y
JM	-	-	I	I	E	E	I	E					Y	Y
LC	-	-	E	E	E	E	I	E					Y	Y
EC	I	I	E	E	-	-	I	E					NY	Y
MR	I	I	I	E	-	-	I	E					Y	Y
ML	I	I	I	E	-	-	I	E					Y	Y
MH	I	I+	E	E	-	-	I	E					Y	Y
MO	I	I	I	E	-	-	I	I/E					NY	Y
MC	-	I	I	E	-	-	I	E					Y	Y
RT	I	I+	E	E	-	-	I	I/E					Y	Y
SN	I	I+	E	E	-	-	I	E					Y	Y

RB	-	-	E	E	E	E	I	E					NY	Y

Legenda: Na área das atividades físicas o Nível NI (Trabalhar para o I); Nível I - (trabalhar para o E); Nível I+ (quase que é E); Nível E (trabalhar para o nível A); Nível A (cumpre o nível A). A primeira coluna é o nível dos alunos na Av. Inicial e a segunda coluna é o nível dos alunos na 2.ª etapa. As cores estão de acordo com a situação inicial, e apenas nas matérias que vão ser avaliados. Na área da aptidão física o Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Limiar da ZSAF; Vermelho – Fora da ZSAF. Já na área dos conhecimentos o Y – Yet (já é considerado apto); NY – Not Yet (ainda não está dentro da zona saudável).

O balanço desta etapa foi feito com uma correlação entre os objetivos que existiam para esta etapa e os resultados. Os resultados obtidos nesta etapa foram bastante concordantes com os objetivos definidos, tendo concluído assim que o desenvolvimento que os alunos tiveram durante a etapa, teve uma relação conforme a minha previsão, não tendo a necessidade de realizar uma moldagem muito significativa dos mesmos nas diferentes áreas e matérias do currículo da EF. Ainda assim na área da aptidão física existiu alguns alunos que não cumpriram com os objetivos definidos, tendo assim que definir novas estratégias para a próxima etapa. Já na área das atividades físicas, apenas a matéria das danças sociais teve uma evolução, na generalidade dos alunos, superior à esperada.

Começando pela aptidão física, foi percebido na avaliação inicial que existia muitos alunos com dificuldade, principalmente na resistência aeróbia e na força, não existindo nenhum aluno com dificuldade na flexibilidade.

Este facto verificou-se em alunos que não praticam atividade física para além da EF. Segundo as indicações tanto da World Health Organization (2018) como as do American College of Sport Medicine (2014) as crianças e jovens até aos 17 anos devem realizar pelo menos 1 hora de atividade física moderada a vigorosa por dia, sendo que deveria existir 3 dias por semana com atividade vigorosa. Esta deve ser na sua maioria trabalhada a resistência aeróbia, com a inclusão do trabalho da força, para a melhoria da sua estrutura muscular e óssea. Sendo estas essenciais para um desenvolvimento harmonioso.

Mas segundo o ACSM (2014) a atividade vigorosa não deve ser feita em 2 dias consecutivos, pois assim poderá prejudicar a estrutura muscular e óssea dos alunos. Infelizmente como já referenciei a ESPAV, organizou os dias da EF em 2 dias consecutivos.

Guila (2001) afirma que o treino da força nas crianças e jovens é essencial para a estimular o aumento da massa óssea, da massa muscular e a proliferação do tecido conjuntivo elástico nos músculos, tendões, ligamentos e das cápsulas articulares.

Desta forma, o treino da força nas crianças e jovens permite que estes sejam mais resistentes às lesões.

Segundo o ACSM (2018) esta pode ser treinada nas crianças de forma não estruturada ou de forma estruturada.

Na EF a forma não estruturada do desenvolvimento da força está presente nas diferentes atividades físicas. Essas podem não oferecer oportunidades suficientes para desenvolver a força de forma harmoniosa. Por isso é essencial desenvolve-la de forma estruturada, principalmente em alunos que não estão dentro da zona saudável.

Segundo Ruivo (2019) o treino de força depende de algumas variáveis. Essas variáveis são a intensidade do exercício, o número de series, o repouso entre séries, o número de repetições, a frequência, o volume e a ordem dos exercícios.

Para conseguir então melhorar a força dos alunos era necessário que estes tivessem variáveis diferentes entre si.

Assim para a melhoria da força, realizei como estratégia na etapa das prioridades, de criar circuitos de força (apêndice IV), este permitia-me trabalhar de forma massiva, sendo essencial quando existia mudanças de espaços, ou de matérias de forma a potenciar o máximo possível o tempo útil de aula. Neste caso os exercícios eram adaptados de forma a que os alunos estivessem o mesmo tempo em cada exercício, com a mesma dificuldade. Assim os exercícios eram mais fáceis para os alunos com mais dificuldade e mais difíceis para os alunos com melhor capacidade física.

Os alunos que ainda não estavam dentro da zona saudável na força tinham trabalho suplementar, de forma a que entendessem que esta, era uma prioridade para eles. Neste caso os alunos realizavam os exercícios de força abdominal e das extensões de braços do FITescola com

o maior numero de repetições que conseguissem. Faziam 2 series para cada exercício, sendo esta a recomendação para crianças e idosos (Ruivo, 2019).

O resultado foi bastante satisfatório sendo que no final do período letivo os alunos que ainda não tinham conseguido estar aptos na força conseguiram com êxito, como é verificado no quadro 15.

Já na resistência aeróbia, o ACSM (2013) recomenda 20 a 60 minutos de atividade física continua ou em intervalos.

A estratégia utilizada para os alunos que ainda não estavam dentro da zona saudável, foi a realização de treino intervalado de alta intensidade, através do método de treino TABATA[10] , eu tomei esta opção porque estes alunos não tinham argumentos técnicos e táticos para trabalhar resistência de forma significativa, através das atividades físicas.

Segundo Tabata, Ogita & Miyachi (1996) este método de treino, é muito eficaz na melhoria do VO2 máximo, logo contribui na melhoria da resistência dos alunos.

Infelizmente esta estratégia não foi tão eficaz, como era esperado, pois os alunos não demonstraram uma evolução significativa, sendo que apenas dois alunos conseguiram nesta etapa progredir para zonas saudáveis, mas essa progressão podia dever-se ao facto de eles já estarem muito perto da zona saudável na avaliação inicial.

Assim considero que existiu pouco cuidado na melhoria desta capacidade e penso que este problema pode ser o indicativo que as aulas não estavam a ter o efeito desejado na melhoria da resistência dos alunos.

Penso que existia duas razões obvias:

- A primeira razão era por os exercícios serem desadequados
- A segunda razão foi por as aulas serem em dois dias seguidos, não promovendo a melhoria harmoniosa dos alunos principalmente na sua resistência (Rana, 2016).

Segundo Birkett et al. (2019) o treino intervalado de alta intensidade é dos métodos mais eficazes para a melhoria da resistência aeróbia. Segundo os mesmos autores, este método apenas necessita de ser aplicado 2 vezes por semana para os alunos demonstrarem melhorias evidentes no seu VO2 máximo. Mas as sessões de treino tinham que ter a duração de 20 minutos, diferente dos 4 minutos utilizados do método TABATA.

Este tipo de treino, segundo Ruivo (2019) tem ainda a vantagem de ter um maior *transfer* para modalidades desportivas com maior solicitação metabólica, como os JDC.

Assim na próxima etapa seria essencial, aumentar o volume das sessões do treino intervalado de alta intensidade. Mas como estas, são em dois dias consecutivos, era essencial realizar um trabalho de casa, onde estes alunos teriam que realizar um treino idêntico em casa.

Já a flexibilidade, esta não foi uma prioridade, mas ainda assim foi necessário ser trabalhada durante as aulas.

A flexibilidade pode ser treinada de 3 formas, de forma dinâmica, estática e de facilitação neuromuscular propriocetiva (Ruivo, 2019).

A flexibilidade dinâmica foi trabalhada logo após o aquecimento, em vagas e de forma massiva. Já a flexibilidade estática foi trabalhada nas transições de estações assim como a flexibilidade de facilitação neuromuscular propriocetiva, esta ultima era feita em pares, com um colega a ajudar.

No retorno à calma ainda era feita algumas sessões de flexibilidade através dos alongamentos, mas esta era feita de forma muito suave, pois embora o ACSM (2014)

[10] O "Tabata" é um método de treino intervalado com a duração 4 minutos, cada exercício é realizado durante 20 segundos e o descanso entre exercícios é de apenas 10 segundos.

recomende a utilização de exercícios de alongamentos no final das sessões de treino, esta segundo Woods, Bishop e Jones (2007) no final dos treinos não produz qualquer beneficio em termos de elevação da flexibilidade, podendo mesmo provocar lesões.

Contudo, Ruivo (2019) afirma que os alongamentos devem ser realizados após os treinos de forma estática, com intensidade ligeira a moderada, de forma a favorecer a reorganização do tecido muscular.

A outra prioridade que existiu nesta etapa foi o teste de conhecimentos. Embora o teste tenha sido aplicado já a meio da etapa devido ao pouco tempo que tive, não querendo também sobrecarregar os alunos com vários testes no mesmo dia, penso que a estratégia realizada teve efeitos benéficos na aprendizagem dos alunos sortindo efeitos.

A minha estratégia passou primariamente por realizar o teste com a formalidade normal, obtendo os resultados. Os alunos que não ficaram aptos, tiveram uma nova oportunidade para repetir o teste, apenas na matéria que ainda não estavam aptos, pois os alunos para estarem aptos nos conhecimentos tinham que demonstrar que tinham conhecimento de todas as aprendizagens que estavam no teste, que eram as aprendizagens essenciais do 12.º ano (Khan, 2015). A estratégia utilizada foi selecionar os alunos que tiveram as melhores respostas e estes iriam ajudar os alunos que tiveram os piores resultados, utilizando uma estratégia de ensino recíproco (Leitão, 2010). Esta estratégia verificou-se bastante eficaz, pois apenas 1 aluno dos 9 que teve de repetir ainda não ficou apto no teste, sendo que este ainda terá mais tutorias até conseguir se encontrar apto.

Já as matérias prioritárias foram feitas com base nos resultados dos alunos e nas suas escolhas. Os alunos nesta etapa foram avaliados em apenas 3 matérias, que foram as matérias trabalhadas nesta etapa, esta decisão foi uma decisão de grupo, pois não nos parecia que fosse possível os alunos conseguirem progredir em mais do que três matérias durante um ano. Penso que essa estratégia foi bastante positiva, porque assim os alunos conseguiram entender quais eram os seus objetivos para esta etapa.

Nos JDC, a minha estratégia partiu do principio de não ser necessário por regra, de desenvolver os aspetos técnicos do jogo de forma analítica (Werner, Thorpe & Bunker, 1996).

Segundo os autores referenciados anteriormente, os JDC foram introduzidos na EF, com o propósito de melhorar as qualidades dos alunos de jogarem e participarem nos jogos, de forma a que estes tenham gosto em jogar, desenvolvendo assim, hábitos de vida mais saudáveis.

Estas qualidades, não se desenvolvem colocando sistematicamente os alunos em situações analíticas e sim, são desenvolvidas e expressas durante o jogo (Comédias, 2012).

Só assim, é que os alunos vão desenvolver aprendizagens de forma objetiva, assim como o desenvolvimento do gosto, pelo mesmo (Werner, Thorpe & Bunker, 1996).

Segundo Hopper (2002) é necessário primeiro que os alunos entendam a necessidade da utilidade da técnica durante o jogo do que a ensinar de forma isolada.

Mas para tal ser possível, é necessário adaptar o jogo às competências dos alunos, de forma que essa técnica seja recrutada muitas vezes (Werner, Thorpe & Bunker, 1996).

Durante a minha atividade nos JDC, tanto nesta etapa, como nas restantes, tive como base o desenvolvimento dos alunos através do jogo. Por isso os exercícios utilizados nas diferentes matérias dos JDC são adaptações de forma a que se revele em situação de jogo as competências essenciais que os alunos necessitam de desenvolver.

No Andebol, a minha prioridade nesta etapa, era que os alunos finalizassem utilizando um remate em salto. Para isso, foram realizados essencialmente exercícios de superioridade numérica no ataque, esta superioridade numérica foi feita em vagas com situações de jogo reduzido, 2x1 + GR e 3x2 +GR, desta forma os alunos conseguiam finalizar muitas vezes com remate em salto.

Esta estratégia tornou-se bastante eficaz na progressão dos alunos, sendo que a maioria dos alunos que não realizava remate em salto começaram a realizar. Ainda existiu a necessidade de realizar com alguns alunos, exercícios analíticos principalmente para estes alunos armarem o braço quando rematam ou passam a bola.

Já no futebol, a maioria dos alunos demonstravam bastante capacidade, não havendo a necessidade de realizar exercícios de superioridade numérica com muita frequência, tendo optado por uma estratégia de jogos reduzidos. Esta opção deveu-se pela razão de estes jogos, em alunos com maior capacidade, promove num curto espaço de tempo todas as competências essenciais, que existem durante um jogo formal, tais como uma constante tomada de decisão, inúmeras execuções técnicas e táticas em contexto de jogo, como ainda proporciona um aumento superior na resistência aeróbica dos alunos (Hill-Haas, Dawson, Impellizzen, & Coutts, 2011). Estes alunos ainda ajudaram os alunos que escolheram andebol como opção, já que estes alunos têm maior experiencia nos jogos de invasão.

Ainda no Futebol, existiu a necessidade de realizar exercícios analíticos com dois alunos, para melhorarem as receções altas e o controlo de bola, sendo que o objetivo principal nesta matéria era que estes dois alunos conseguissem controlar a bola em situação de jogo formal, este objetivo foi conseguido, deixando os alunos de trabalharem estas questões de forma analítica.

Relativamente ao voleibol, foi verificado na avaliação inicial que esta matéria seria de grande importância nas aprendizagens da turma. A turma era constituída por muitos alunos pertencentes ao núcleo de DE de voleibol, como foi verificado na avaliação inicial, esta matéria tinha muitos alunos com nível E. Assim esta matéria seria uma mais valia, principalmente na ajuda dos alunos que não tinham nenhum nível I nos JDC. Esta matéria também poderia ser trabalhada de forma a permitir que os alunos com mais experiência, experimentem trabalhar o nível A.

Tive então como estratégias para os alunos mais experientes, a opção de realizar muitos jogos reduzidos condicionados, ou seja, jogos de 2x2, de 3x3 e de 4x4. Segundo Gonçalves (2009) estes jogos permitem aos alunos perceberem de forma mais clara os objetivos pretendidos. As condicionantes por vezes não eram as mesmas para todos os alunos, e eram modificadas consoante as progressões dos mesmos. As condicionantes utilizadas foram as seguintes:

- Valorização de pontos, quando estes provinham da lógica dos 3 toques do voleibol, receção, passe e finalização. Esta, ainda era mais valorizada quando a finalização era feita em remate, ou em passe colocado para uma zona frágil da defesa adversária.
- Proibições técnicas, neste caso muitas vezes, era proibida a utilização de machetes após a receção, ou seja, a machete era proibida no segundo e terceiro toque.
- Regras de jogo, o segundo toque, era obrigatório ser feito em passe.
- Quantidades de jogadores em campo, por equipa. Por vezes, quando queria que um jogo tivesse muitas situações de finalização, colocava a SN, que era a aluna com melhor capacidade de passe, a passar nas duas equipas, esta passava por baixo da rede, e jogava nas duas equipas.

Já para os alunos com maior dificuldade, utilizei a estratégia de realizar sempre jogo de cooperação 2+2 ou 2+1, com a ajuda de dois colegas mais experientes, conseguindo que estes alunos tivessem uma progressão mais satisfatória (Bento, 1987).

O voleibol, das matérias utilizadas na etapa das prioridades, foi a que eu senti mais facilidade de lecionar, provavelmente pela experiencia que o DE de voleibol me estava a proporcionar e pela turma ter bastante entusiasmo por essa matéria, conseguindo observar a evolução de muitos alunos, até dos que têm mais experiencia. Os alunos AM, AC, BC, BA, IC

conseguiram cumprir os objetivos definidos para esta etapa que era a realização de jogo de cooperação com a ajuda de colegas mais experientes.

A dança, foi outra matéria trabalhada nesta etapa. Esta matéria segundo Hanna (2008) permite aos alunos comunicarem e de se expressarem através dos movimentos corporais. Esta permite ainda, segundo a mesma autora, aos alunos de poderem criar, ver, analisar e criticar. Assim a dança, permite adquirir vários saberes que estão explícitos no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Após a avaliação inicial foi percebido que existia alguma dificuldade por parte de alguns alunos, mas como no voleibol tinha a oportunidade de ter alunos com bastante experiencia na dança, tornou-se uma mais valia para o desenvolvimento dos alunos nesta matéria curricular. Sendo assim a minha estratégia passou por conseguir que todos os alunos conseguissem dançar as duas danças de nível I do currículo das danças sociais no 12.º ano, que eram a rumba quadrada e a valsa lenta, e começaram quase todos a trabalhar as danças de nível E, que eram o "chá chá chá" e a salsa. Como esta turma não teve dança o ano passado decidi que seria uma prioridade todos os alunos conseguirem ter pelo menos uma das duas danças. Tal aconteceu porque sinceramente a maioria dos alunos, embora não tivesse tido dança o ano passado, tinham bastante facilidade em aprender, pois nos restantes anos tiveram dança no seu currículo. Existiu apenas alguns alunos que não conseguiram dançar as duas danças de nível I, mas conseguiram dançar todos pelo menos uma delas. Penso que na minha análise nesta matéria aproveitei pouco os alunos que tinham mais facilidade na dança, mas alguns dos alunos com maior facilidade na dança, eram alunos que tinham dificuldades nos JDC, logo estes alunos estavam a trabalhar mais tempo a sua prioridade.

As restantes matérias não foram lecionadas nesta etapa, mas tinha previsto leciona-las na próxima, com algum destaque para a ginástica Acrobática, que é uma matéria que teve bastante relevância na avaliação inicial da turma, uma vez que a maioria dos alunos conseguia realizar as figuras de nível E e todos conseguiam pelo menos as de nível I, tendo só de trabalhar com eles a coreografia.

e) 3.ª etapa – Progressão

Objetivos

Área da aptidão física

Manter ou melhorar a aptidão física de todos os alunos, já que estão todos dentro da zona saudável;

Área dos Conhecimentos

Que os alunos que ainda não cumpriram com a parte dos critérios de avaliação o cumprem;

Começar a trabalhar as aprendizagens essenciais;

Área das atividades Físicas

Que os alunos que ainda não cumpriram nível I em dois JDC cumprem até ao final da etapa;

Que todos os alunos dancem todos os passos da salsa em coreografia ao ritmo de música;

Que todos os alunos cumprissem o lançamento do peso e a corrida de obstáculos;

Que na ginástica Acrobática os alunos apresentassem uma coreografia ao ritmo de música com todas as figuras do nível a que queriam candidatar-se;

Que no badminton todos os alunos começassem a trabalhar o nível E;

Plano

Esta etapa foi a etapa, em que existiu a transição de turmas, logo os resultados obtidos nesta etapa poderiam ser um pouco mais inesperados que os resultados que tive na etapa anterior, já que eu não estive envolvido na avaliação inicial, nem no trabalho das prioridades com esta turma. Embora tenha os resultados das mesmas e uma caracterização da turma, feita pela OE nova, não podemos comparar a perceção do desenvolvimento provável dos alunos, ainda para mais numa etapa como esta que é uma etapa onde os alunos vão consolidar e rever as aprendizagens efetuadas, onde os objetivos terão que ser moldados consoante o progresso dos alunos, numa etapa de grande extensão.

É importante ainda explicar que quando comecei a trabalhar com esta turma, a terceira etapa já estava a decorrer há 6 semanas com objetivos já definidos pela OE, por isso a minha definição de objetivos foi realizada com base nas progressões que os alunos evidenciaram nesta turma, e tive ainda escolhas diferentes dos que a professora teve.

Resultados

Quadro 15 - Resultados da 3.ª etapa do 10.ºCT3

	JDC								Ginástica		Dança		Raquetes		Atletismo		Flex.	Força	Resi.	teste
Aluno	Andebol		voleibol		futebol		Basque.		Acro		Salsa		Badmint.		Lan. Do peso	corrida				
	A.I	3.ªE	2.ªE	3.ªE	A.I	3.ªE	2.ªE	3.ªE	2.ªE	3.ªE .	NE	3.ªE	2.ªE	3.ªE						
AB	I	I+	I	I	I	I+	I	I+	I	I	-	c	I	I	c	c				Y
AF	I	I	I	I	I	I	NI	NI	I	I	-	x	I	I	c	c				Y
AL	I+	I+	I+	E	E	E	I	I+	I	E	-	c	I+	E	c	c				Y
AN	I	I	I	I	NI	NI	I	NI	E	E	-	c	I	I	c	c				Y
AD	I	I	I+	I+	I	I+	I	I+	I	I+	-	c	I	I	c	c				Y
AR	I	I	I	I	I+	I+	I	I	E	E	-	c	I	I	c	c				Y
BE	I	I	I	I	NI	NI	NI	NI	E	E	-	c	I	I	c	c				Y
CA	I	I	I+	I+	I	I	I	I+	E	E	-	c	I	I	c	c				Y
CM	I -	I	I-	I	NI	I-	NI	NI	I	I	-	c	I	I	c	c				Y
CAU	I	I	I+	I+	I	I	I	I+	I	I	-	c	I	I	c	c				Y
DU	I	I	I+	I+	I+	I+	I	I+	I	E	-	c	E	E	c	c				Y
ED	I	I+	I	I	-	E	I	I	I	I	-	c	I	I	c	c				Y
ER	I	I	I	I	I	I	I	I	E	E	-	c	I	I	c	c				Y
FI	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	-	x	I	I	c	c				Y
JO	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	-	c	I	I	c	c				Y
LO	I	I	I	I+	I	E	I	I+	I	I	-	c	I	I	c	c				Y

IP	I	I	I	E	I	I	I	I+	E	E	-	c	I	I	c	c				Y
MI	I	E	I+	E	I+	E	I	I+	I	E	-	c	I	I+	c	c				Y
RO	E	E	I+	E	I+	E	I+	I+	E	E	-	c	I	I+	c	c				Y
SA	I	I	I+	I+	I+	E	I	I	E	E/A	-	c	I	I+	c	c				Y
SK	I-	I-	NI	I-	NI	NI	I	NI	I	I	-	c	NI	I	x	c				Y
TI	I	I	I	I+	I	I+	I	I+	E	E/A	-	c	I	I	c	c				Y
XI	I	I	I-	I-	NI	I	NI	NI	I	I	-	c	I	I	c	c				Y
SO	I-	I	NI	I-	NI	NI	NI	NI	I	I	-	c	NI	I	x	c				Y

Legenda: Na área das atividades físicas o Nível NI (Trabalhar para o I); Nível I - (trabalhar para o E); Nível I+ (quase que é E); Nível E (trabalhar para o nível A); Nível A (cumpre o nível A). A primeira coluna é o nível dos alunos na Av. Inicial, ou na 2.ª etapa e a segunda coluna é o nível dos alunos na 3.ª etapa. As cores estão de acordo com a situação inicial, e apenas nas matérias que vão ser avaliados. Na área da aptidão física o Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Limiar da ZSAF; Vermelho – Fora da ZSAF. Já na área dos conhecimentos o Y – Yet (já é considerado apto); NY – Not Yet (ainda não está dentro da zona saudável).

Os resultados nesta etapa foram os descritos no quadro 10. Os alunos na sua generalidade tiveram progressos principalmente no voleibol e no Andebol, sendo que foram matérias prioritárias principalmente para os alunos que ainda estavam com NI nos JDC, já que estes têm de ter I em dois dos quatro nucleares. Na dança os alunos cumpriram quase todos com a salsa, sendo que o AF, o AR e o FI demonstraram mais dificuldade e não cumpriram. No Atletismo foi trabalhado pela primeira vez nesta etapa, tendo trabalhado com eles a corrida de obstáculos e o lançamento do peso, apenas a SO e a SA não cumpriram o nível I nesta matéria porque no lançamento do peso, não estavam a lançar e sim a atirar o peso. Já o Badminton existiu poucos alunos que cumpriam o nível E, sendo que muitos deles demonstravam dificuldades no deslocamento quando passaram do 1+1 para o 1x1.

Balanço da etapa

A turma teve um trabalho muito direcionado para a área das atividades físicas, já que todos os alunos se encontravam aptos na área da aptidão física, nunca descorando obviamente o trabalho da mesma, de forma a que os alunos continuassem a progredir ou a manter-se aptos nesta área. Assim sendo, foram utilizados com esta turma, algumas das mesmas estratégias que utilizei com o 12.º CT1, com a implementação de treino intervalado de alta intensidade e com os circuitos de força.

Na área dos conhecimentos os alunos ficaram todos aptos na parte dos critérios de avaliação já que eles tinham que estar aprovados nos critérios de avaliação e nas aprendizagens essenciais, para estarem aptos nesta área. Tinha como objetivos nesta área que os alunos que ainda não estavam aprovados nos critérios de avaliação, conseguissem a trabalhar. Utilizei como estratégia que eles trabalhassem com alunos que já estavam aprovados neste parâmetro. A estratégia demonstrou ter efeito, pois os alunos ficaram aprovados na seguinte tentativa, no qual repetiram a matéria que ainda não estavam aprovados.

Outro objetivo que tinha para esta etapa era começar a trabalhar as aprendizagens essenciais para os alunos serem submetidos a um teste., mas tal não aconteceu, devido a alguns contratempos e falta de cuidado no planeamento desta área.

Já na área das atividades físicas defini como objetivos que todos os alunos estivessem aptos em 2 JDC dos 4 nucleares, já que eles eram avaliados em 2 dos 4.

Para os alunos que ainda não tinham 2 JDC com nível I, defini 2 matérias prioritárias que eram as matérias onde estavam mais perto de alcançar o nível I. Sendo elas o Voleibol e o Andebol.

No andebol os alunos, BE, NA, AS, SO, FI e CAT, demonstravam dificuldade em finalizar utilizando o remate em salto. Os mesmos à exceção do FI, também demonstravam dificuldade em saber quando se desmarcarem. Para esses alunos foram utilizados exercícios de superioridade numérica no ataque para a melhoria da finalização e exercícios com a situação de jogo formal, mas com a proibição do drible.

No voleibol os alunos, XI, BE, CAT, ABI e CAU demonstraram dificuldade para o deslocamento para o ponto de queda da bola, para esses alunos os exercícios utilizados foram 2+2 com o objetivo que estes alunos conseguissem sozinhos fazer 5 transposições de rede.

Neste grupo de alunos prioritários existiu uma evolução de todos os alunos, conseguindo assim que todos os alunos da turma cumprir o nível I, em pelo menos 2 JDC.

Na dança os resultados não foram totalmente de acordo com os objetivos definidos, pois tinha definido que todos os alunos conseguissem dançar uma coreografia com todos os passos de Salsa. O FI, o AR e o AF não cumpriram. O FI demonstrava falta de coordenação e pouca vontade para trabalhar esta dificuldade. O AR faltou a muitas aulas de dança, não sabendo ele a coreografia. Já o AF, é um aluno que tem muitas dificuldades já que nunca teve dança até ao 10º

ano. Ele trabalha mais vezes que os restantes colegas, mas como os colegas dele já têm bases que ele não teve tem que trabalhar muito mais.

Já na Ginástica Acrobática os alunos demonstraram alguma confusão na construção da coreografia, por isso tive que os avaliar nesta etapa apenas em figuras. Não consegui o meu objetivo que era que eles construíssem uma coreografia e tive que adaptar os objetivos nesta etapa devido a esta dificuldade sentida pelos alunos.

No badminton como os alunos cumpriam na maioria o nível I, comecei a trabalhar o nível E, mas aqui existiu logo dificuldades nos alunos em termos de deslocamento, não era necessário a devolução do volante ser muito ofensiva que os alunos tinham dificuldade em se deslocar para receberem. Ainda assim o objetivo foi conseguido, porque todos os alunos cumpriram o nível I, existindo evolução dos alunos SO e SZ nesta etapa de NI para I. Começaram a executar o Lob e o Clear corretamente em cooperação.

f) 4.ª Etapa - Produto.

Objetivos

Os objetivos que eu defini para esta etapa foram os seguintes:

Área da aptidão física

Manter ou melhorar a aptidão física de todos os alunos, já que estão todos dentro da zona saudável;

Área dos Conhecimentos

Que os alunos demonstrem as competências de conhecimentos das aprendizagens essenciais com a realização ou partilha de um vídeo, com a sua apresentação e debate em turma;

Área das atividades Físicas

Que os alunos tenham oportunidade de demonstrar as competências que adquiriram ao longo do ano nos JDC;

Que todos os alunos dancem todos os passos da salsa em coreografia ao ritmo de música;

Que todos os alunos trabalhem e demonstrem competências do salto em altura;

Que na ginástica Acrobática os alunos apresentassem uma coreografia ao ritmo de música com todas as figuras do nível a que queriam candidatar-se;

Que os alunos demonstrem as competências de badminton que trabalharam e adquiriram ao longo do ano

Plano

Na quarta etapa, segundo Carvalho e Mira (1990) as atividades centram-se na recuperação, consolidação e/ ou aplicação das matérias de que depende a realização dos objetivos específicos do ano, sob formas mais próximas da atividade referente, situações formais de exercício e de prova. Por outras palavras, é uma etapa composta essencialmente por situações de avaliação sumativa, onde a constituição dos grupos é feita por nível de ensino. É também uma etapa em que se podem introduzir conteúdos a ser tratados no início do próximo ano letivo.

O plano de etapa e de unidade didática encontram-se no apêndice XI, onde está toda a operacionalização da mesma.

Balanço da etapa

Quadro 16 – Resultados da 4.ª etapa

	JDC								Ginástica		Dança		Raquetes		Atletismo			Flex.	Força	Resi.	teste
Aluno	Andeb.		voleibol		futebol		Basque.		Acro		Salsa		Badmint.		Lan. Do peso	corrida	s.altura				
	3.ªE	4.ªE	3.ªE	4.ªE	3.ªE	4.ªE	3.ªE	4.ªE	3.ª E	4.ªE	3ªE	4.ªE	3.ªE	4.ªE							
AB	I+	I+	I	I	I+	E	I+	I+	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
AF	I	I	I	I	I	I	NI	NI	I	I	x	x	I	I	c	c	c				Y
AL	I+	I+	E	E	E	E	I+	I+	E	E	c	c	E	E	c	c	c				Y
AN	I	I	I	I	NI	NI	I	I	E	E	c	c	I	I	c	c	c				Y
AD	I	I	I+	I+	I+	I+	I+	I+	I+	I+	c	c	I	I	c	c	c				Y
AR	I	I	I	I+	I+	E	I	I	E	E	c	c	I	I	c	c	c				Y
BE	I	I	I	I	NI	I	NI	NI	E	E	c	c	I	I	c	c	c				Y
CA	I	I	I+	I+	I	I+	I+	I+	E	E	c	c	I	I	c	c	c				Y
CM	I	I	I	I	I-	I-	NI	NI	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
CAU	I	I	I+	I+	I	I+	I+	I+	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
DU	I	I	I+	I+	I+	I+	I+	I+	E	E	c	c	E	E	c	c	c				Y
ED	I+	I+	I	I	E	E	I	I	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
ER	I	I	I	I	I	I	I	I	E	E	c	c	I	I	c	c	c				Y
FI	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	x	x	I	I	c	c	c				Y
JO	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
LO	I	I	I+	I+	E	I	I+	E	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
IP	I	I	E	E	I	I	I+	I+	E	E	c	c	I	I	c	c	c				Y
MI	E	E	E	E	E	E	I+	I+	I	E	c	c	I+	I+	c	c	c				Y
RO	E	E	E	E	E	E	I+	I+	E	E	c	c	I+	I+	c	c	c				Y

SA	I	I	I+	I+	E	E	I	I	E/A	E/A	c	c	I+	I+	c	c	c				Y
SK	I-	I-	I-	I	NI	NI	I	I	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
TI	I	I	I+	I+	I+	E	I	I+	E/A	E/A	c	c	I	I	c	c	c				Y
XI	I	I	I-	I	I	I	NI	NI	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y
SO	I	I	I-	I	NI	NI	NI	NI	I	I	c	c	I	I	c	c	c				Y

Legenda: Na área das atividades físicas o Nível NI (Trabalhar para o I); Nível I - (trabalhar para o E); Nível I+ (quase que é E); Nível E (trabalhar para o nível A); Nível A (cumpre o nível A). A primeira coluna é o nível dos alunos na 3.ª etapa e a segunda coluna é o nível dos alunos na 4.ª etapa. As cores estão de acordo com a situação inicial, e apenas nas matérias que vão ser avaliados. Na área da aptidão física o Verde – Dentro da ZSAF; Amarelo – Limiar da ZSAF; Vermelho – Fora da ZSAF. Já na área dos conhecimentos o Y – Yet (já é considerado apto); NY – Not Yet (ainda não está dentro da zona saudável).

Os alunos durante esta etapa tiveram essencialmente a demonstrar as competências que eles adquiriram ao longo do ano. Para isso realizei torneios de nível para os JDC, conseguindo quando necessário a realização de torneios inter-turmas. Esta estratégia demonstrou ser eficaz, os alunos tiveram a oportunidade de demonstrar competências que em ceio de turma não era fácil, pela a existência de poucos colegas de nível E, sendo que existia duvidas, se esses alunos já cumpriam com o nível E, ou não.

Já na Ginástica Acrobática, os alunos demonstraram muita dificuldade na construção de uma coreografia. Embora eles já soubessem realizar as figuras de forma separada, não conseguiram as incluir numa coreografia de forma coerente. Sendo assim tive que avaliar os alunos de forma diferente ao que é pedido tanto nos PNEF, como nos critérios de avaliação do AEA. Pois não poderia prejudicar os alunos por algo que a minha inexperiência não previu. Assim os alunos apenas foram avaliados naquilo que eles trabalharam, sendo que foram avaliados numa coreografia com apenas 2 figuras de pares e 2 de trios, sem música. E demonstraram as restantes figuras de forma isolada.

Já no atletismo, os alunos demonstraram todos competências de nível I, não existindo tempo para trabalhar o nível E com nenhum aluno. Nesta etapa ainda existiu a necessidade de trabalhar o salto em altura com os alunos, sendo que os alunos em poucas aulas demonstraram todos competências de nível I. Foi utilizado como estratégia para esta disciplina da matéria de atletismo, a utilização de vídeos como referencia e como feedback para os alunos que estavam mais atrasados.

No badminton os alunos demonstraram as competências qua adquiriam aos longo do ano, infelizmente esta matéria também não foi de fácil progressão, pois por questões climatéricas, não foi fácil o seu trabalho nos espaços exteriores, sendo que prejudicou muito a evolução dos alunos nesta matéria.

A orientação foi uma matéria que como foi pouco trabalhada ao longo do ano, sendo que como foi pouco trabalhada decidi não avaliar os alunos nesta matéria, porque seria um processo meramente de classificação, algo que não me parecia ser vantajoso para os alunos.

Constituição dos grupos

A constituição dos grupos na 2.ª e 3ª etapa foi realizada com base nos dados obtidos na avaliação inicial, na hierarquização de prioridades consoante as opções de cada aluno, e as progressões dos mesmos. Nesta constituição não deixei os alunos mais prioritários sem a ajuda de um colega mais experiente, pois segundo Vygotsky (1991) só existe aprendizagem se os alunos tiverem a ajuda de um colega mais experiente. Esse aluno sentiu-se mais motivado porque percebe que estamos a investir nele, e não ficava com um sentimento de abandono. Desta forma foi mais fácil para ele começar a experimentar o sucesso em matéria que tinha mais dificuldade, e desta forma progredir ainda mais.

Já na 4.ª etapa como o meu objetivo principal era aferir os níveis dos alunos, era o produto do ano. Foi essencial que os alunos demonstrem esse progresso com grupos de nível.

g) Conclusões da lecionação

Nas conclusões vou destacar como produtos as progressões, conquistas e benefícios que os alunos tiveram durante o ano letivo nesta área. Ainda irei destacar as progressões, conquistas e benefícios que tive na experiencia única de poder trabalhar com duas turmas ao longo do ano letivo, nesta escola.

Alunos do 10.º CT3

Os destaques nos progressos e conquistas dos alunos serão naturalmente com os alunos do 10.º CT3, pois foi a turma com a qual eu tive a oportunidade de certificar esses mesmos progressos e conquistas que foram obtidos durante este ano letivo.

Na área das atividades físicas, foi dado destaque à evolução dos alunos nas matérias que estavam definidas ser trabalhadas após a primeira etapa.

Nos JDC os alunos evidenciaram uma evolução constante ao longo do ano. Os alunos que tinham mais dificuldade, conseguiram desenvolver questões táticas e técnicas referentes aos níveis I. O voleibol para estes alunos era a matéria de JDC que mais perto estavam de cumprir com todos os critérios de nível I. Sendo assim, foi a matéria de JDC mais trabalhada durante o ano com estes alunos.

O resultado deste empenho é visível no quadro 12, todos os alunos cumpriram o nível I no voleibol. Estes alunos na primeira unidade didática da 3.ª etapa, melhoraram a técnica do passe conseguindo melhorar a sustentação da bola no ar, mas quando não jogavam em grupos de nível era percetível que os alunos não se deslocavam para o ponto de queda da bola. Os colegas que os estavam a ajudar eram muito experientes e conseguiam colocar a bola de forma perfeita nestes alunos. Isso fez com que de facto os alunos melhorassem a técnica de passe, só que como raramente tinham que se deslocar, não melhoraram o deslocamento. Logo era evidente que eles ainda não cumpriam o nível I quando jogavam com colegas de nível mais próximo. Na 2.ª parte da 3.ª etapa começaram a trabalhar com colegas que não fossem tão experientes, mas que já tivessem experiencia suficiente para que o jogo pudesse proporcionar desenvolvimento nestes alunos, principalmente no deslocamento, já que as dificuldades técnicas do passe tinham sido resolvidas na primeira metade da 3.ª etapa.

Na 4.ª etapa foi verificado que o trabalho da 3.ª etapa resultou e esses alunos já o cumpriam o nível I, também em grupos de nível.

O outro JDC que estes alunos estariam mais perto de cumprir o nível I era o Andebol. Os alunos nessa matéria demonstravam mais dificuldades nas questões técnicas inerentes à finalização com remate em salto. Assim, foram trabalhadas situações que proporcionassem muitas situações de finalização. Para isso acontecer foram utilizados essencialmente exercícios de superioridade numérica com estes alunos, tanto em vagas como com jokers. Nestes jogos os Jokers ou eram jogadores com mais experiência, ou jogadores com menos experiencia. Na ocasião do aluno ser mais experiente, o mesmo tinha o objetivo de proporcionar mais linhas de passe validas. Na situação de ser um aluno com menos experiencia na finalização, este jogador deveria estar sempre em situação de ataque assim tem o dobro das ocasiões de finalizar. As duas situações proporcionam sempre a existência de mais um atacante que um defesa, o que aumentava o numero de oportunidades para os alunos finalizarem.

Assim os alunos trabalhavam o remate em salto muitas vezes em contexto. Já os alunos mais experientes nos JDC, demonstraram uma evolução mais significativa no futebol. Muitos deles no inicio demonstravam ter muita capacidade técnica, mas não tinham inteligência tática, durante o jogo não realizavam as ações representantes dos critérios de avaliação, mesmo estes, demonstrarem quando questionados, saberem quais são. Não realizam desmarcações de apoio nem aclaravam.

Estas duas ações foram muito trabalhadas ao longo do ano. Na 4.ª etapa existiu a oportunidade de realizar torneios de níveis com outras turmas o que proporcionou uma clara aferição dos alunos que eram nível E, sendo que dos alunos que estiveram a trabalhar o nível E, apenas o DU não conseguiu demonstrar competências de nível E. Principalmente porque nesta situação de jogo as suas decisões tornaram-se inconsequentes, já que na maioria das vezes eram decisões erradas.

No Atletismo comecei por abordar a corrida com transposição obstáculos. Os alunos facilmente cumpriram com as exigências colocadas. Quando comecei a trabalhar o lançamento do peso, existiu a necessidade de correção no gesto de lançar, já que os alunos não lançavam o peso de forma correta. Foi demonstrado aos alunos como deveria ser realizada a técnica, já que existia alguma confusão. Os alunos treinavam e ia dando feedbacks descritivos e prescritos. Os alunos melhoraram e começavam a lançar o peso de forma acertada. O salto em altura, devido a má gestão da minha parte, foi apenas abordado na 4.ª etapa. Foi assim uma matéria muito trabalhada logo no inicio desta etapa, de forma a não existir apenas uma certificação de algo que não foi trabalhado. Como tinha pouco tempo nesta etapa para desenvolver as capacidades dos alunos nesta matéria, organizei uma estratégia especial para esta matéria. Foi realizada com esta matéria a utilização de vídeos como forma de facilitar a aprendizagens dos alunos (Giménez, 2018).

Esta tema foi abordado no meu seminário. Os erros mais comuns evidenciados pelos alunos encontravam-se na corrida de balanço, uma vez que estes não realizavam uma trajetória curvilínea nas ultimas passadas saltando de frente, em vês de lado. Outro erro observado deveu-se à transposição da fasquia com a perna livre fletida, esta deve ser feita com a perna livre estendida. Todo os alunos melhoraram nestas questões em pouco tempo, conseguindo assim, cumprir com o nível I, nesta matéria.

Na área das danças existiu um trabalho continuo durante o ano inteiro, existindo alguns alunos com prioridade nesta área, como o AF, o FI e o AR. Na 3.ª etapa estes alunos trabalharam mais dança que os restantes, tendo estes que trabalhar a salsa e a rumba quadrada, durante toda a etapa, enquanto os seus colegas após as férias do carnaval, apenas trabalhavam rumba quadrada, já que todos à exceção dos mencionados, já cumpriam com os requisitos da mesma. Ao contrário do que tinha experienciado no 12.º CT1, os alunos demonstraram ter alguma aversão a dançar a pares, tendo existido a necessidade de criar estratégias que os fizesse ultrapassar esse preconceito.

A primeira estratégia foi convencer os alunos através do dialogo, tendo sido ineficaz. Assim, tive que organizar uma estratégia já utilizada pelo OE1 na turma do 11.º CSE, que passou por antecipar as avaliações formais, pois os alunos esforçam-se mais a trabalhar quando estão perante as avaliações formais, sendo que após a primeira avaliação de rumba quadrada, os alunos perceberam que necessitavam de trabalhar mais dança. Coloquei assim os alunos que já dançavam dentro do ritmo, com alunos que ainda não dançavam dentro do ritmo, e ajudava a estes perceberem o ritmo. Os erros mais frequentes foram, a realização de apenas passos lentos ou a realização de apenas passos rápidos. Estes erros faziam com que os alunos saíssem do ritmo da musica.

O ensino da dança na 4.ª etapa passou essencialmente pela certificação das danças dadas na 3.ª etapa, bastava os alunos demonstrarem que conseguiam dançar estas musicas dentro do ritmo para obterem o nível E. Alguns alunos melhoraram, ainda assim os alunos que já tinham dificuldades nas restantes danças trabalhadas continuaram a sentir dificuldade na aprendizagem desta dança, sendo que o AF, e o FI não conseguiram cumprir com a rumba quadrada e a salsa. Já o AR cumpriu a rumba quadrada, mas não cumpriu com a salsa.

Na ginástica Acrobática, os alunos na 3.ª etapa, ainda não tinham apresentado uma coreografia.

Na 4.ª etapa optei pela realização de vários momentos de avaliação nesta matéria. Na primeira avaliação apresentaram 2 figuras de pares e 2 de trios em coreografia. Os alunos recebiam feedback, mudavam o que tinha que ser alterado e acrescentavam mais uma figura de pares e uma de trios, a ser apresentado em nova avaliação. O mesmo processo era repetido mais uma vez, e assim apresentavam uma coreografia com todas as figuras previstas nos critérios de avaliação do AEA.

Infelizmente esta estratégia não foi conseguida, pois devido à minha inexperiência verificou-se que os alunos demoraram mais tempo que o previsto, sendo que tive que avaliar os alunos numa coreografia com apenas 2 figuras de pares e duas de trios, sendo que as restantes figuras foram demonstradas de forma separada.

No badminton todos os alunos já cumpriam nível I no inicio da 3.ª etapa. Tentei com que os alunos que já cumpriam nível I estivessem perto de chegar ao E trabalhassem o badminton mais vezes que os restantes colegas. Por isso tentei que estes alunos realizassem badminton nos espaços exteriores. Infelizmente sempre que esta matéria estava prevista ser realizada nos espaços exteriores, o vento prejudicava muito a exequibilidade da tarefa o que impossibilitou a concretização dos objetivos definidos. Assim apenas alguns alunos desses, conseguiram alcançar o nível E.

Estagiário

As progressões, conquistas e benefícios que tive durante o estágio pedagógico nesta área foram a melhoria das minhas intervenções enquanto professor, dando destaque aos parâmetros do AGIC, que é uma referência do trabalho de professor. A instrução foi o parâmetro que mais dificuldades evidenciei logo no inicio do estágio, embora tenha criado inúmeras estratégias para o aperfeiçoar, não tendo existido uma melhoria significativa.

Considero que o trabalho que tive nesta área, nas questões de projeto e planeamento, foram melhorando consideravelmente no decorrer do estágio com a realização do planeamento anual por etapas. Os alunos tinham as prioridades definidas para o seu ano letivo, isso fez, com que fosse evidente para eles, quais eram os objetivos que o professor queria, criando um melhor envolvimento destes, nas suas progressões de forma critica e proporcionando assim o envolvimento dos alunos nas suas avaliações.

Nesta área ainda tive a oportunidade de poder atuar diretamente com duas turmas e com dois orientadores de escola diferentes. Esta experiencia foi essencial para a minha formação e desenvolvimento profissional, ajudando o meu trabalho no AGIC, de forma a desenvolver-me mais nesses parâmetros, destacando a melhoria resultante desta mudança nos parâmetros, gestão e avaliação.

No inicio esta mudança foi confusa, mas quando realmente comecei a trabalhar com a nova turma, o 10º CT3, voltei a ter a oportunidade de lecionar aulas de Educação Física, que é fundamental neste ano de aprendizagem. Foquei-me essencialmente nos pontos positivos que essa mudança poderia proporcionar na minha formação, desde a interação com um novo orientador, como a oportunidade de conhecer novos alunos, novas aprendizagens, novas prioridades, novos desenvolvimentos e fundamentalmente novas pessoas com o qual partilhei experiencias que resultaram numa aprendizagem mútua.

O trabalho com o 10º CT3 começou obviamente com uma análise do trabalho já realizado pela OE2. Após esta primeira etapa de trabalho existiu a definição de objetivos traçados para os alunos que já seguiam as suas direções do planeamento. A turma encontrava-se já na 3º etapa que é a etapa do progresso.

No recomeço da área da lecionação, o 10.º CT3 era uma turma mais imatura que a turma do 12.º CT1. Por um lado, isso foi bom, pois verificou-se que tinha ainda muito que melhorar nos parâmetros do AGIC. A minha fragilidade na instrução fazia que nestes momentos muitos alunos ficassem distraídos, durante as tarefas, não percebendo esses alunos com exatidão o que eu lhes tinha pedido. Na gestão das aulas as transições eram demoradas, o que afetava o tempo útil de aula e isto originava alguns comportamentos fora da tarefa. Na turma do 12.º CT1 estes aspetos não se verificaram, mas já tinha sido alertado pelos orientadores, que em turmas mais imaturas estes aspetos poderiam ocorrer, uma vez que não tinha as formalidades necessárias nos momentos de instrução. No 10.º CT3 começou-se a verificar muitas vezes que quando as

matérias não eram do agrado de alguns alunos, estes tentavam interferir nas minhas escolhas de forma a que estas fossem mais do seu agrado, e não de acordo com as suas dificuldades.

Tomei assim, como opção tornar os momentos de instrução o mais formal possível, com os alunos organizados em "U" sem nenhum aluno à frente um do outro, ou nas minhas costas, e só falava quando todos tivessem atentos e em formalidade. Os alunos não tiravam duvidas até eu ter terminado a instrução e só saíam da formatura quando fosse para realizar as tarefas.

Uma lacuna que não estava prevista planeamento da 3ª etapa e que me poderia ter ajudado na gestão das aulas, foi não ter identificado alunos mais cooperantes. Assim rapidamente considerei que esses seriam, a IP, o MI, o DU e o SA. O RO e o AR, pois, eram alunos que tinham muita capacidade, mas estavam constantemente fora da tarefa, destabilizando os colegas. Já o AL, era um aluno com muita capacidade, estava sempre dentro da tarefa, mas não tinha uma atitude de cooperação e auxilio aos colegas. No final da 3.ª etapa tentei convencê-lo que ele poderia aproveitar as suas capacidades não só para si, mas também para ajudar os colegas da turma. Notou-se uma diferença nesse aluno, tornando-se também uma ajuda importante principalmente nos JDC.

Na avaliação, cometi um erro no planeamento da 3ª etapa, pois não previ as avaliações formais dificultando um pouco a avaliação formativa dos alunos. Se é verdade que a avaliação deve ser feita em todas as aulas (Fernandes, 2006) também é necessário ter momentos formais de avaliação com os alunos e mais que uma vez durante cada etapa, para dar oportunidade aos alunos de poderem melhorar, mudando as estratégias que não estão a funcionar com estes alunos e adaptando os objetivos às suas progressões que são mais evidenciadas durante os momentos formais (Bom, 2019).

Com esta experiencia tive a perceção de algumas lacunas que eu necessitava de modificar.

Como as turmas com que trabalhei eram muito diferentes em termos de empenho e gestão de aula, sendo o 10.º CT3 uma turma mais desafiante nessas questões, foi necessário então, criar estratégias para eu melhorar nessas questões. Na turma do 12.º CT1 os alunos eram muito cooperantes e mesmo quando os exercícios não eram adequados, os alunos não saiam fora da tarefa. Já no 10.º CT3 os alunos como eram menos cooperantes, quando os exercícios não estavam adequados, saiam logo da tarefa, principalmente os alunos com maiores capacidades, como o RO e o AR, pois esses alunos tinham pouco desafio na turma nos JDC e recusavam-se a ajudar os colegas, ou melhorar as suas lacunas. Assim tive um maior desafio na gestão da turma, o que me fez melhorar de forma significativa nas minhas opções de exercícios para os alunos.

h) Professor a tempo Inteiro – PTI

As minhas decisões enquanto ao Professor a Tempo Inteiro (PTI) partiram das dificuldades evidenciadas no protocolo AGIC. Pensei que a melhor estratégia passaria por escolher aulas de professores que tivessem como pontos fortes na sua didática as minhas dificuldades mais evidenciadas durante a prática letiva.

Para isso, foi necessário realizar uma análise critica, com ponderação das minhas dificuldades.

Definição de objetivos

Observando primeiro o domínio da Avaliação, sentia mais dificuldade no parâmetro da avaliação formativa. Os exercícios, por vezes, eram desajustados aos alunos mais experientes, tornando-se assim desmotivante para esses alunos, pela falta de desafio constante que esses necessitam, acabando esse aspeto por causar problemas de indisciplina. Por outro lado, tinha receio de colocar os alunos com menos experiencia, em exercícios de dificuldade acrescida, não

acompanhando assim, as suas evoluções, podendo evidenciar as suas dificuldades. Para melhorar neste domínio, sugeri a observação de aulas da OE2 e realização de PTI com a mesma.

No domínio da Gestão do tempo útil, os parâmetros da instrução e das transições foram parâmetros que eu evidenciei ter maior dificuldade. No domínio da Gestão, na organização era importante eu aperfeiçoar o parâmetro dos tempos de espera.

Para aperfeiçoar estes parâmetros pertencentes à Gestão adotei como estratégias, não só assistir a aulas do professor 3 e do professor 4, como também fazer o PTI em cooperação com estes professores.

Já na Instrução posso afirmar que no domínio do controlo da atividade tinha dificuldades no parâmetro dos feedbacks adequados, no domínio da interação com os alunos não encontrava dificuldade aparente, já no domínio da adequação dos objetivos sentia dificuldade em ambos os parâmetros, o da pertinência das tarefas e o da diversificação de estratégias, normalmente os exercícios iniciais tinham alguma pertinência, mas estes acabam por se tornar monótonos, pela demora na analise do que poderia ser alterado. Para melhorar estes pontos achei pertinente organizar aulas em conjunto com o professor 4 e com a professora 5.

Dentro do clima, no domínio da disciplina não considerei que as turmas de estágio tivessem problemas de disciplina, neste domínio apenas posso pronunciar pelo facto de ser interrompido algumas vezes durante os momentos de instrução, sendo esse problema piorado na segunda turma, por ser uma turma mais desafiante nesse parâmetro. Nesse caso achei que poderia ser importante realizar o PTI com turmas que pudessem evidenciar problemas destes. Já no domínio da motivação não encontrei muita dificuldade nos parâmetros de incentivo e de valorização das prestações, na primeira turma, já na segunda turma é muito evidente que os alunos não se sentem motivados para a dança. Por outro lado, recebi muitos feedbacks dos alunos, que estavam motivados para as aulas de EF.

Ainda assim para poder melhorar o clima de aula, foi muito importante realizar aulas para o PTI em cooperação com o professor 3, pois eu trabalhei em conjunto com este professor no DE e assistia a um clima fantástico, que incentivava e valorizava muito alunos, tendo estes, imensa vontade de participar no DE.

Para além de ter organizado o meu PTI com estes professores de forma a poder melhorar as minhas dificuldades, achei que a realização de aulas com o 3º ciclo poderia ser muito importante pelas diferenças existentes em termos de gestão e controlo da aula com alunos mais infantis e imaturos. Outro ponto que eu tive em conta no PTI, foi ter a oportunidade de voltar a lecionar uma aula com a minha primeira turma. Sendo que assim pude verificar as melhorias que tive, com a experiencia de trabalhar com outra turma.

Outro objetivo importante que tive em conta nesta semana foi de conseguir ter a perceção da realidade que é trabalhar com várias turmas todos os dias da semana.

Quadro 17 – PTI

	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª
8h15					
9h00		8º4			11ºLH1
10h05		8º5		12ºCT1	9º2
10h50		8º5	10ºCT3	12ºCT1	9º2
11h50	11ºLH1		8º4	10ºCT3	
12h35	11ºLH1	DT	8º4	10ºCT3	
13h35	DE		DE	DE	
14h20	DE			DE	
15h05					

Legenda: Azul: professor 4; Verde: professor 3; Vermelho: OE1; Amarelo: professor 5;

Balanço

Durante o PTI tive a oportunidade de trabalhar com turmas de vários professores, principalmente turmas do 3º ciclo, ou seja, turmas mais desafiadoras em termos da Instrução e gestão de aula, esses eram os pontos que eu demonstrava mais dificuldade. Por isso as turmas com que trabalhei foram na maioria as turmas do professor 3 e 5, por estes serem os professores que trabalhavam mais diretamente com este ciclo. Com o professor 3, as turmas eram as duas desafiantes em termos de gestão. Eram duas turmas do 8.º ano. Essas turmas eram constituídas por alunos mais novos, logo mais imaturos, que os que eu tinha trabalhado durante o dia a dia do estágio. Incrivelmente foi com estas turmas que consegui demonstrar menos dificuldades na gestão. Isto foi algo que eu refleti. Se estas turmas são mais desafiantes que as que eu tive oportunidade de acompanhar, em termos de gestão e instrução, porque é que eu consegui ter melhor prestação nestes parâmetros com estas turmas? A hipótese que eu coloquei foi, como já sabia do desafio que ia ter, fui mais assertivo nos momentos de formalidade do que costumo ser com as turmas que acompanhei. Estas turmas, tinham os momentos da aula bem delineados, assim como as rotinas treinadas. Provavelmente o facto de eu ter sido pouco assertivo nos momentos de formalidade com as turmas que acompanhei, tenho mais dificuldade, em que os alunos me prestem mais atenção nestes momentos. A turma da professora 5 tinha um desafio acrescido, era uma turma de 3º ciclo e tinha dois alunos com medidas adicionais do DEL_lei 54/2018. Tive que organizar estratégias de forma a permitir que esses alunos fossem incluídos na turma. Adaptando os exercícios às dificuldades dos alunos. De forma que eles tivessem as mesmas oportunidades de aprendizagem que os colegas (Crahay, 2013). Esta turma teve uma importância enorme principalmente na avaliação formativa, pois as estratégias de inclusão destes alunos tiveram que ser adaptadas de forma que os exercícios tivessem uma logica progressiva de dificuldade para todos os alunos. Essa dificuldade acabou por não se demonstrar, porque os alunos da turma já estavam habituados a colaborarem nas aprendizagens desses alunos. Já a turma com que trabalhei com o professor 4 era uma turma da área das humanidades, que como é tradicional na ESPAV, são turmas com mais problemas de motivação para a prática das aulas de EF. Nesta turma a realidade é diferente da área em que tive experiencia, onde os alunos trabalham níveis E. Nesta turma todos alunos estavam a trabalhar os níveis I, e eram grandes conquistas para estes alunos conseguirem cumprir níveis I, sendo esta turma do 11.º ano.

i) Cooperação do estagiário nas atividades de Lecionação do AEA

Ao longo do estágio pedagógico, tive vários momentos de cooperação que me proporcionaram momentos únicos de aprendizagem. Tive a oportunidade de assistir a todas as aulas do Francisco, de assistir a muitas aulas dos dois orientadores de escola, inclusive de intervir em várias dessas, de assistir e trabalhar em conjunto com outros professores do AEA, do orientador universitário, e ainda de um colega de outro núcleo de estágio, assim como aos treinos do DE do Francisco, e do professor 3. Essas aulas foram crucias para a partilha de opiniões, aferição de critérios, observar estratégias diferentes e ainda de perceber formas de como poderia melhorar no AGIC. Assim, o trabalho colaborativo durante o estágio teve mais momentos de aprendizagem, para além das enunciadas no protocolo de estágio, permitindo assim um melhor trabalho colaborativo entre os estagiários, os professores do AEA e entre outro núcleo de estágio.

Também tive a oportunidade de cooperar em várias atividades que foram promovidas pelo GEF do AEA e em parceria com o Ministério da Educação. As atividades já estavam

previstas no plano de atividades do AEA 2018/19, sendo que irei enaltecer a participação numa atividade que foi proposta pelo OE1 por se considerar importante para a aprendizagem dos estagiários.

A atividade foi o as provas de aferição do 5.º ano.

Provas de aferição

No dia 20/05/2019, tive a oportunidade de estar envolvido nas provas de aferição do 5.º ano. O meu trabalho foi auxiliar os avaliadores, na gestão dos alunos, na classificação dos mesmos e na montagem do material. Estas provas tiveram o objetivo de fornecer informações aos alunos, EE e professores sobre o estado atual dos alunos face às provas que foram aferidas, de forma a poder atuar atempadamente de forma a intervir sobre os resultados obtidos.

Esta atividade foi importante, pois tive a oportunidade de conhecer uma nova realidade, os alunos eram muito mais novos, do que os que estava a acompanhar no estágio, inclusivo no PTI. O desafio de garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de demonstrarem que cumprem com os critérios foi facilitado, porque os professores das turmas já tinham tudo muito bem orientado. Logo não existiu grande aprendizagem nesta questão. Na questão da avaliação, a aferição foi uma mais valia, onde pude cooperar com os avaliadores.

Capítulo II – Direção de Turma

a) Introdução do Capítulo

Referências Bibliográficas

O diretor de turma segundo Roldão (2009) deve ser um dinamizador nos processos de desenvolvimento curricular, sem limitar a autonomia dos restantes professores do conselho de turma. Para isso é necessário tomar como base os seguintes pressupostos:

- Os alunos de uma turma trabalham com uma diversidade de docentes que visam objetivos educativos comuns;
- A especificidade do currículo de cada disciplina, ou área curricular — com seus objetivos, conteúdos e métodos — constitui um elemento singular, na globalidade da ação educativa, na qual os alunos de cada turma são os sujeitos;
- A Inter-relação e interação entre os vários saberes, constitui uma preocupação educativa central, de modo a que as aprendizagens se integrem num todo com sentido, não aparecendo aos olhos dos alunos como segmentos curriculares separados, sem qualquer tipo de relação. (Roldão, 2009, p.5).

Desta forma, o diretor de turma deverá ter uma articulação com os procedimentos alcançados no conselho de turma, esperando assim que este, não se dissocie da ponderação que deverá ter no desenvolvimento curricular. Mais concretamente:

- A estruturação das atividades de aprendizagem da turma como um todo coerente e adequado às suas características e necessidades;
- A definição de prioridades curriculares, decorrentes da análise da situação da turma, o seu contexto socioeconómico e cultural, bem como o seu percurso escolar;
- O estabelecimento consensual de um perfil de competências, necessárias ao aluno que se pretende, através do conjunto das disciplinas e áreas curriculares;
- A clarificação de atitudes e valores a promover, bem como os meios utilizados para o fazer, através do trabalho concertado dos diversos docentes, de modo a evitar indesejáveis contradições inter-docentes, que poderão prejudicar os docentes. (Roldão, 2009, p.6).

Assim, o diretor de turma, para rentabilizar melhor a educação dos alunos, deverá expor quatro características chave, sendo essas o planeamento, os objetivos, a fundamentação e os resultados pretendidos.

O diretor de turma tem ainda, como suas funções, a coordenação de cada professor do conselho de turma, assim como a função de intermediário, sendo este, o meio de comunicação prioritário, entre os professores e os restantes intervenientes educativos (Alhos & Nunes, 2009; Roldão, 2009).

Durante o estágio, executei funções nesta área, coadjuvando as diretoras de turma das turmas que lecionei. Neste caso, a mudança de turma, dificultou o trabalho de projeto, contrariamente à área da lecionação. Pois o projeto que desenvolvi nesta área para o 12.ºCT1, não tinha pertinência no 10.ºCT3. No momento da transferência de turma, a DT da mesma, já tinha o projeto para esta turma, bem delineado. Assim, o mais logico, foi continuar os projetos que já estavam a ser de implementados.

Assim sendo, o meu trabalho de projeto nesta área teve presente, um projeto orientado para o sucesso de todos os alunos, que proporcionasse ideias potenciadoras do sucesso e crescimento dos alunos não só enquanto estudantes, mas essencialmente enquanto pessoas. Para isso, orientei-me através dos 5 grandes fatores das escolas eficazes, enunciados por Marzano (2005), que são:

- Um currículo essencial e viável;

- Objetivos desafiantes e um retorno efetivo;
- Envolvimento dos pais e da comunidade;
- Ambiente seguro e disciplinado;
- Corporativismo cooperação e profissionalismo.

Só na presença destes 5 fatores, foi possível a concretização de microprojectos, pensados na promoção do desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Análise do cargo de Diretor de turma no AEA

No AEA os diretores de turma têm alguns documentos de referência, que estão referenciados da bibliografia. Assim como as indicações do regulamento interno. Este, no art.º 49.º tem as orientações que o diretor de turma, deve assumir no AEA. Neste artigo, está referenciado também, a diferença que este cargo deve assumir entre o ensino regular e o profissional. As funções explicitas neste artigo vão de encontro com a bibliografia encontrada. Enunciando as suas competências em 21 pontos, que são sucintos e claros.

Importa ainda dizer que o diretor de turma é nomeado pela diretora do AEA e deve sempre que possível, segundo o art.º 48.º :

a) Ser professor que garanta, preferencialmente, a continuidade do acompanhamento da turma;

b) Ser um professor que preferencialmente lecione a turma em dois ou mais momentos semanais;

c) Ser professor que lecione, preferencialmente, a totalidade dos alunos da turma.

Durante a minha atuação como coadjuvante de DT, as duas diretoras de turma, já tinham experiência neste cargo, no AEA. Este facto, facilitou o meu trabalho, nesta área.

Esse trabalho, passava essencialmente, pela elaboração de propostas que concebam de forma inovadora, as três vertentes do projeto de direção de turma, assim como comparecer em dois blocos de 45 minutos semanais, com o intuito de acertar e resolver questões relacionadas com os alunos e seus encarregados de educação.

Após os vários momentos de trabalho com ambas as diretoras de turma, pude constatar que estas, cumprem na íntegra com as suas funções. Isto porque, desde os momentos de receção a encarregados de educação, a conselhos de turma, foi possível verificar os seguintes aspetos:

-Uma grande coordenação de atuação de cada um dos docentes de cada turma, gerindo bem os discursos dos mesmos em momentos formais de reunião;

-Acerto de questões relativamente a pormenores relacionados com cada aluno;

-Boa passagem de informação a encarregados de educação e alunos, executando assim corretamente as funções de intermediário entre os vários agentes do processo educativo.

Análise do Conselho de turma

No AEA segundo o art.º 46.º "o Conselho de Turma é constituído por todos os professores da turma, pelo delegado e subdelegado dos alunos e por dois representantes dos Pais e Encarregados de Educação".

No funcionamento do conselho de turma, segundo o art.º 50.º, o diretor de turma deve no inicio, do ano letivo, eleger um secretariado para o auxiliar nos procedimentos administrativos. No 12.ºCT1, o OE1, era o secretario da DT1, ajudando esta, no auxilio do cargo

Deve ser referido que os conselhos de turma, de ambas as turmas, foram um bom exemplo, foram usados para acerto e justificação de notas de final de período, discussão sobre caraterísticas mais e menos favoráveis de cada aluno, bem como possíveis estratégias, coletivas e individuais, que permitiram a melhoria do rendimento escolar dos mesmos. O art.º 47.º, enuncia as competências do conselho de turma. Nessas competências, a promoção de atividades interdisciplinares, sendo essa competência, um ponto a melhorar no Projeto Educativo 17/19,

deveria ter tido maios foco, na elaboração do plano de atividades da turma, e discutida durante os conselhos de turma. Neste mesmo artigo, o ponto j) prevê "elaborar propostas curriculares diversificadas, de modo a desenvolver, em conjugação com o SPOEE e os DT, medidas nos domínios da orientação, acompanhamento e avaliação dos alunos, visando contribuir para o seu sucesso educativo", o SPOEE é o serviço de psicologia e orientação educacional especial, esse ponto, vai ao encontro do Decreto lei n.º54/2018. Este decreto lei é uma mais valia para a escola, porque reconhece que os alunos são diferentes, procurando assim, processos que permitem que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades, tal como é defendido pelo Crahay (2013). Havendo assim, uma abordagem de flexibilização do currículo, para com esses alunos. Contrariando a tendência que estava prevista no decreto lei n.º3/2008 de categorizar os alunos. O novo decreto lei prevê um conjunto de medidas que suportam a aprendizagem de todos os alunos. Criando equipas multidisciplinares para apoiarem os alunos incluídos nestas medidas. No AEA, um dos professores, desta equipa é incluído no conselho de turma. E são os professores do mesmo, que detetam esses alunos.

Este decreto lei vem originar uma inclusão dos alunos que necessitam de um percurso diferente. Não podemos esquecer-nos que os alunos são todos diferentes e é necessário adaptarmos as nossas didáticas a todos. Este decreto lei vem ajudar não só aos membros do conselho de turma a adaptar as suas didáticas a estes alunos, como ajudar os alunos a serem incluídos no ensino. Obviamente que para mim, este decreto lei foi um grande avanço. Nota-se que os conselhos de turma trabalham de forma focada no ensino destes alunos, não sabendo obviamente, como estas questões eram tratadas no decreto lei anterior. Mas é facto que os professores se preocupam realmente na execução deste decreto lei, e percebem que é uma mais valia para o ensino dos alunos.

Análise da relação com os Encarregados de Educação

O primeiro contacto que tive com os EE, foi no 12.º CT1, durante a primeira reunião com os EE. Nessa reunião estiveram presentes, apenas os EE dos alunos, MO, XR, EB, SN, IF e da MH. A pouca adesão dos EE, nessa e noutras reuniões, não foi de alguma forma inesperado, pois como a DT1 já tem alguma experiência no cargo de DT, já me tinha alertado para este panorama, com turmas do 12.º ano, os EE não dão a importância devida, a este tipo de reuniões. Segundo Marzano (2005) o envolvimento dos pais educação dos seus filhos, é o terceiro fator mais eficaz para a obtenção do sucesso educativo. Este afirma, que os três pilares para uma participação eficaz dos EE, na vida escolar dos alunos, são a comunicação, a gestão e a participação. Sendo assim segundo Marzano (2005) deve ser a escola a procurar a participação dos EE, produzindo um meio facilitador para a sua participação. Assim, é necessário realizar projetos que incentivem a sua participação na escola.

Por isso é que eu e o Francisco realizamos um projeto que teria uma atividade, com uma participação solidária ajudando pessoas necessitadas, que pertenciam a uma instituição solidária que a EE do RA do 12ºCT2, e do EE da SN do 12.ºCT1, fazem parte. Esta atividade, tinha ainda a importância, porque esta iria ser realizada na escola, assim, os pais teriam um conhecimento mais aprofundado das condições que os seus filhos têm na escola, podendo eles ser uma voz ativa na melhoria de alguns aspetos.

Este projeto acabou por não passar do papel, pois com a transição de turmas existiu a necessidade de novas preocupações, sendo que o envolvimento dos EE na escola, não era prioridade na nova turma.

Os EE do 12.º CT1 que demonstraram maior interesse no envolvimento com a escola foram principalmente, os EE dos alunos com melhor rendimento escolar, sendo que os EE dos alunos com menos rendimento, não demonstravam interesse no envolvimento com a escola. Mesmo com as inúmeras tentativas da DT1, através da convocação de reuniões privadas,

contacto telefónico ou via email. Este facto foi previsto por Marzano (2005), onde este, enuncia que os pais que procuram o envolvimento com a escola, na educação dos seus filhos, são normalmente os pais dos alunos com melhor aproveitamento.

Já no 10.º CT3, os EE tinham um envolvimento com a escola muito positivo. Tanto os EE dos alunos com menos rendimento escolar, como os dos alunos com mais rendimento, tinham um interesse constante em estar em contacto com os professores do CT. Este facto, foi muito positivo, e muitas vezes o horário de atendimento aos EE era insuficiente. Foi conseguido um envolvimento muito interessante dos EE, com os professores e com os psicólogos da escola, na orientação vocacional de alguns alunos que não estavam motivados nesta área de ensino.

b) Caracterização da turma e plano anual

Caracterização específica da turma do 12.º CT1 quanto à sua composição e casos especiais

A turma do 12º CT1 foi a turma que me foi atribuída. A turma era composta por 28 alunos. Dos 28 alunos, 7 são do sexo masculino e 21 do sexo feminino. Esta turma, tinha 2 alunos que estavam a repetir o ano letivo, apenas em algumas disciplinas. Esses alunos, eram o JE e o BR.

Estes dois alunos para além de serem repetentes, tinham algumas particularidades, que necessitavam de um cuidado redobrado. O JE era emigrante, proveniente de um sistema de ensino diferente, este aluno teve medidas universais abrangidas pelo decreto lei n.º54/2018. O BR era um aluno abrangido também pelo decreto lei n.º54/2018, mas com medidas seletivas, sendo acompanhado por um professor da equipa multidisciplinar.

Nesta turma, ainda tive a oportunidade de trabalhar com mais um aluno abrangido com medidas seletivas, previstas no decreto lei n.º 54/2018, sendo esse aluno o MO. Este era acompanhado pela unidade psiquiátrica da infância e adolescência, do departamento de pediatria do Hospital de Santa Maria, e ainda por uma professora da equipa multidisciplinar. Estes casos, foram incluídos no decreto lei, logo no inicio do ano letivo. Já no decorrer do ano letivo, houve a inclusão de novos alunos, mas com medidas universais, esses alunos tiveram dificuldades em acompanhar a matéria do programa de Matemática A, sendo esses alunos a DA, a IN, a JM, a AM, a IF e a EC.

A AM e o AS foram dois alunos que tiveram problemas de saúde graves. Isso originou uma ausência, durante grande parte do período letivo. O AS, teve mesmo que ter adaptações na realização dos exames.

Uma característica interessante nesta turma, é que os alunos vinham de várias localidades dos arredores de Lisboa, ou seja, não são alunos da zona de Alvalade, tal como seria espectável. Uma das razões apontadas para tal fenómeno, foi, que os EE, acreditavam que o ensino, em Lisboa, tinha melhor ambiente de aprendizagem que as escolas das suas localidades. A turma tinha ainda alunos que vinham de localidades com uma distância considerada, como era o caso da IF, a qual vinha de Azeitão. Este facto incitou logo um alerta da minha parte para possíveis problemas de pontualidade nas aulas das 8h15. O que acabou por se verificar.

A maioria dos alunos vinham da zona nordeste dos arredores de Lisboa, mais precisamente de Camarate e Santo António dos Cavaleiros. Devido a esta situação, os alunos ficavam bastante tempo depois das aulas na escola, o que fazia que muitos dos alunos da turma participassem no DE ou em outras atividades da escola, pois muitos deles deslocavam-se da escola para casa com os pais, já que estes trabalhavam na zona de Alvalade, ou Campo Grande.

Plano anual

Quadro 18 - Plano anual de atividade de DT

1ºPeriodo (03/10 a 14/12)	Férias de Natal	2ºPeriodo (03/1 a 05/04)	Carnaval		2ºPeriodo continuação	Páscoa	3ºPeriodo (23/04 a 5/06)
Prognóstico (03/10 a 6/01)		Prioridades (7/01 a 01/03)			Progresso (07/03 a 25/04)		Produto (26/04 a 05/06)
1ª ETAPA		**2ª ETAPA**			**3ª ETAPA**		**4ª ETAPA**
Verificar as avaliações intercalares e avaliações finais do 1º período. Conhecer os professores das outras disciplinas curriculares das turmas. Reunião com os EE, para os conhecer e criar relação afetiva, e verificar se é possível a operacionalização do microprojecto de melhoria do rendimento.		Realizar tutorias de ensino recíproco nas disciplinas com pior aproveitamento. Realizar atividades interdisciplinares com os outros professores das turmas. Realizar um requerimento para a realização da saída de campo. Levantamento do número de alunos que irá participar na saída de campo. Requerimento para a realização de 1 dia com atividades com os pais.		Mudança de turmas	Reestruturar a saída de campo, conhecer os novos EE e alunos da turma, conhecer o novo CT e orientar os alunos identificados como desmotivados nesta área por parte do psicólogo e dos EE, para uma nova área de maior vocação dos alunos;		Operacionalização e execução da saída de campo com a turma do 9.º4; Desenvolver sentido de autonomia e responsabilidade nos alunos; Criar uma atividade interdisciplinar na saída de campo; Orientar os alunos para um curso de uma área de maior vocação destes; Realizar um balanço do trabalho feito com estes alunos para apresentar aos EE e ao CT;

c) 1.ª Etapa - Prognóstico

A primeira etapa teve como propósito a definição dos problemas mais prioritários da turma, assim como a definição de objetivos e estratégias, para trabalhar ao longo do ano letivo.

Objetivos

Com base nos resultados obtidos nesta etapa foram definidos como objetivos para a direção de turma:

Melhoria do aproveitamento escolar dos alunos nas disciplinas com menor sucesso;
Melhoria da pontualidade dos alunos nas primeiras aulas da manhã;
Melhoria do envolvimento dos EE com a escola;
Desenvolver pelo menos uma atividade interdisciplinaridade;

Plano

Como já foi referenciado anteriormente segundo o Regulamento de Estágio Pedagógico da ULHT, o estagiário na área de DT, deve desenvolver três microprojetos, desde uma atividade interdisciplinar que passou por uma saída de campo, da melhoria do rendimento dos alunos e da melhoria da relação com a comunidade educativa.

Inicialmente foi necessário realizar um levantamento de dados com os quais pudesse trabalhar, assim como uma caracterização da turma nos dados relevantes da DT.

No microprojeto da relação com a comunidade educativa foi necessário perceber nas primeiras reuniões com os EE qual seria a sua adesão. Assim como os incentivos que a ESPAV oferecia para estes participarem na vida académica dos seus educandos. A partir desta primeira perceção era essencial preparar as reuniões em conjunto com a DT de forma a ir de encontro às necessidades e aos objetivos das mesmas. Sendo estas um meio privilegiado de interação com os EE, não sendo necessariamente o único meio.

Ainda neste microprojeto era essencial perceber como é que os professores do CT interagiam entre eles no dia a dia, tanto de forma profissional como pessoal. Para esse entendimento era necessário frequentar a sala de convívio e a sala de professores com alguma regularidade, assim como participar nas reuniões do CT.

No caso do microprojeto da melhoria dos rendimentos dos alunos foi imediatamente feito um levantamento do historial académico e pessoal dos alunos com a vistoria dos seus currículos académicos tendo um foco nos dois anos antecedentes. Foi também realizado uma recolha das classificações iniciais dos alunos que foram disponibilizadas nas avaliações intercalares do 1.º Período letivo. Desta forma era possível começar a perceber quais iriam ser os alunos prioritários da turma nas questões relacionadas com o seu rendimento académico.

Balanço

O balanço que faço desta etapa contempla alguns aspetos relevantes. O primeiro aspeto deve-se á falta de interesse dos EE participarem na vida escolar dos alunos tanto nas reuniões como no horário de atendimento. Esta devia-se no meu entendimento a 2 fatores:

1. A turma em questão ser do 12.º ano, os EE consideravam que os alunos tinham maturidade suficiente para gerir a sua educação de forma autónoma.
2. A ESPAV não ter qualquer tipo de incentivo para a participação dos pais na vida escolar dos alunos.

Marzano (2005) coloca o envolvimento dos pais na educação dos alunos como um dos pilares mais importantes para a melhoria do rendimento escolar. Desta forma foi fulcral o levantamento de estratégias em conjunto com os professores do CT, e de forma mais regular

com a DT, para estes terem uma participação mais ativa na vida escolar dos alunos. As estratégias passavam essencialmente pela criação de um ou mais dias de atividades físicas com cariz lúdico, em horário pós-laboral, de forma a estimular a participação tanto dos pais como dos alunos em comunhão, rentabilizando os recursos da escola.

Já no microprojeto do rendimento escolar dos alunos foi percebido que a disciplina de matemática A teve um rendimento muito a baixo do esperado para esta turma. Já que existiu 6 alunos com classificações negativas. Nenhum desses alunos tinha tido classificações negativas nos anos antecedentes. Na reunião das avaliações intercalares também foi percebido que os professores do CT realizam poucas propostas para a melhoria do rendimento escolares destes alunos, algo que não vai de encontro ao regulamento interno do AEA art.º 47.º nas competências do Conselho de turma, Secção V- Conselhos de turma, Capítulo V, Regulamento Interno do AEA no ponto j) que diz:

‘‘*Elaborar propostas curriculares diversificadas, de modo a desenvolver, em conjugação com o SPOEE e os DT, medidas nos domínios da orientação, acompanhamento e avaliação dos alunos, visando contribuir para o seu sucesso educativo*’’.

A falta de pontualidade de muitos alunos da turma nas primeiras aulas do dia, foi uma constante, este facto foi previsto por mim logo na caracterização da turma, pois a maioria dos alunos da turma residiam fora de Lisboa, sendo que alguns deles viviam a mais de 20km da escola.

A DT tinha um papel dinamizador dos processos de desenvolvimento curricular, algo que segundo Roldão (2009) faz parte da ação do DT. Já o conjunto dos professores do CT não tinham interesse no trabalho em equipa para a resolução dos problemas da turma, assim como nas propostas de atividades interdisciplinares, como visitas de estudo que segundo Rickinson et al. (2004) têm uma influencia enorme nas aprendizagens dos alunos, e ajudam os professores a criar atividades interdisciplinares que promovem as aprendizagens de várias disciplinas para um objetivo comum. Podendo assim segundo Vidal (2011) a criação de várias ligações entre as disciplinas.

A atividade interdisciplinar tinha o seu propósito principal durante a saída de campo. Essa saída estaria inserida nos objetivos pedagógicos das atividades de exploração da natureza, que estava previsto existir uma experiência interdisciplinar com a disciplina de matemática A, por ser a disciplina com maiores dificuldades.

Segundo Pombo (2008) a interdisciplinaridade emerge na interseção de disciplinas, sendo um procedimento original, pela a aplicação de conhecimentos de disciplinas cientificas com o campo industrial e organizacional.

Nesta etapa concluí que a turma tinha 4 problemas, teria assim que encontrar possíveis soluções para os mesmos, na seguinte etapa, sendo os problemas:

- Falta de rendimento dos alunos na disciplina de Matemática A;
- Falta de pontualidade dos alunos no primeiro tempo letivo do dia;
- Falta de promoção de atividades interdisciplinares;
- Pouco envolvimento dos EE na vida escolar dos alunos;

d) 2.ª etapa - Prioridades

Objetivos

Os objetivos para esta etapa passavam pela concretização de um meio que realizasse uma interligação dos projetos para esta área de forma que facilitasse a obtenção dos objetivos definidos na 1.ª Etapa.

Plano

Durante esta etapa foi necessário criar um planeamento de forma a prever os custos das diferentes atividades, bem como o contacto com as respetivas entidades[11]. Assim como conseguir relacionar os objetivos dos três projetos, de forma a ter um maior foco.

Foi assim, entendido a necessidade de criar um projeto que interligasse os 3 microprojetos da área da DT.

Este projeto foi apelidado de "Dream Team" que consistia num sistema de pontuações, idêntico a um jogo, tornando-se assim mais atrativo aos alunos permitindo eles entenderem de forma mais clara quais eram os objetivos, pretendidos para esta área (Botha-Ravyse, Lennox & Jordaan, 2018). As atividades pertencentes aos microprojectos desta área iriam somar pontos consoante a prestação e o empenho dos alunos. A soma dos pontos iria assim criar uma classificação final que seria decidida na prova de orientação, pertencente à saída de campo.

Foi feita uma formação de grupos para esse projeto, que seriam os mesmos nas diferentes atividades como tutorias de ensino, torneios entre outras, sendo que os grupos seriam construídos com base no rendimento escolar dos alunos, ou seja, de forma heterogénea (Vygotsky, 1991).

Foi utilizado como definição dos alunos com melhor aproveitamento, as classificações da disciplina de Matemática A, por ser a disciplina com mais classificações inferiores a 10 valores, nas primeiras avaliações. Esses alunos foram agrupados com alunos que tinham menos aproveitamento nessa disciplina e que tivessem mais afinidade, para existir uma facilitação na operacionalização do projeto, existiu ainda o cuidado de não colocar mais que 2 alunos com aproveitamento negativo no mesmo grupo. Este projeto embora tivesse uma vocação vinculada com os restantes três projetos da direção de turma, acho que na operacionalização deste, deve ser dada uma prioridade ao projeto da melhoria do rendimento escolar dos alunos, pois existe bastantes alunos com pouco aproveitamento na disciplina de Matemática A. Por essa razão os grupos foram definidos com base no rendimento nessa disciplina. Sendo os grupos definidos no seguinte quadro:

Quadro 19 – Constituição dos grupos no projeto "Dream Team".

Líderes	Grupos			
XR	BS	MR	IN	-
AB	CS	RB	DA	-
ML	MH	MO	AC	AS
RT	DF	EB	IF	EC
BC	BA	MC	JS	AM
CD	SN	IC	JM	LC

Assim irei definir as prioridades do trabalho nesta etapa consoante os problemas evidenciados pelos alunos.

[11] Escola, empresas de atividades de aventura, assim como de transportes e alojamento.

1º Problema-Pontualidade dos alunos

Este problema já tinha sido referenciado na etapa anterior, sendo que nesta etapa centrei-me em arranjar soluções através do projeto, que tinha para esta área.

Como já foi referenciado na etapa anterior, muitos dos alunos, eram alunos provenientes de localidades, relativamente longes da escola. Assim, também fazia com que eu tivesse tido cuidado nesse aspeto, durante a operacionalização do projeto. Mas era essencial tomar medidas que surtissem numa mudança neste comportamento.

Este comportamento tinha, então que ser averiguado e pensado como forma de penalização para a pontuação do grupo do projeto "Dream Team". Realizei assim uma grelha que registasse as faltas de pontualidade dos alunos.

Para sensibilizar os professores e os EE, a ajudarem na operacionalização da grelha de registo (Anexo 10), expus a minha intenção perante os mesmos.

Os campos a serem preenchidos correspondem essencialmente, a se o aluno chegou após o tempo limite estipulado. Se tal se verificar, a cada falta, o grupo correspondente, teria uma penalização na sua pontuação.

No final de cada semana a ficha de registos seria recolhida e existia um balanço dos dados observados, seria realizado uma breve nota dirigida à DT1, assim como aos EE se existisse uma constantemente falta de pontualidade.

Desta forma, poderia engajar os alunos neste projeto que era quase como um jogo, assim como procurar uma maior consciencialização dos EE, para permitir que o seu educando, tivesse uma pontualidade mais cuidada.

Como as minhas aulas não eram no primeiro tempo letivo, não se verificava uma constante falta de atraso dos alunos, apenas existia casos pontuais, ainda assim pareceu-me interessante verificar a pontualidade dos alunos em todas as horas letiva.

2ºProblema-Baixo rendimento dos alunos na disciplina de matemática A

Este problema não era algo exclusivo da turma, da escola ou do país, pois como é sabido a disciplina de Matemática tem uma peculiar dificuldade de aprendizagem, nomeadamente porque os alunos acumulam lacunas que muitas vezes acabam por se evidenciar quando a matéria começa a transformar-se numa complexidade de compreensão tal que para esses alunos que já acumularam lacunas nas matérias mais básicas, acabam por não terem experiência suficiente para poderem entender essa matéria, e acabam por "esbarrar contra uma parede" (Khan, 2014).

Foi decidido, em conselho de turma que se iria tomar medidas universais de acordo com o DEC-LEI N.º54 para os alunos que tiveram classificação inferior a 10 valores. Sendo assim os alunos IF, EC, IN, JM, JC, DA e AM serão alvo dessas medidas

Como infelizmente não existia apoio para os alunos com mais dificuldade nas disciplinas como Matemática A, penso que foi bastante oportuno a criação de grupos de tutoria, com uma lógica idêntica ao referenciado por Vigotsky (1991), utilizando estratégias como as de Kagan referenciadas por Leitão (2010).

Esta atividade contou também com um sistema de pontuação que iria contabilizar com bonificações para o projeto "Dream Team". Após os grupos serem formados foi realizado algumas reuniões com os líderes de grupo para entender se é necessário refazer os grupos, o que poderá ser melhorado e se está tudo a correr como planeado.

Ainda em conjunto com o Francisco organizamos uma hora por semana para conseguir maior formalidade na operacionalização do projeto, de forma que os alunos trabalhem nessa hora com os seus parceiros.

Após os seguintes testes de matemática A, pretendia-se verificar se este projeto estava a resultar numa melhoria efetiva nas classificações dos alunos na disciplina. Era necessário ainda

existir uma reunião com a professora de Matemática A para receber feedback da professora e solicitar algumas conceções que possam melhorar ainda mais o projeto.

3.º Problema – falta de atividades interdisciplinares organizadas pelo CT

Para a resolução deste problema, foi pensada a realização de algumas atividades interdisciplinares, em que a atividade principal iria ser feita durante a saída de campo.

Como a planificação da mesma foi feita em conjunto com o Francisco, esta encontra-se exposta no apêndice VII.

4.º Problema – Pouco envolvimento dos EE na vida escolar dos alunos

O envolvimento com os EE, era um problema em comum com a turma do Francisco, logo a planificação da mesma encontra-se no apêndice VIII.

Balanço

Esta etapa teve como balanço os resultados referentes à organização dos microprojectos. Que iriam de encontra aos problemas enumerados.

Nestes problemas refiro já que concentrei mais tempo, tanto na melhoria dos rendimentos dos alunos como na melhoria da sua pontualidade. Sendo para mim, as maiores prioridades da turma. Nos restantes problemas, a sua operacionalização não foi conseguida durante esta etapa, sendo que tanto a saída de campo como a atividade com os pais estavam previstas começarem na 3.ª etapa.

Assim, na melhoria do rendimento dos alunos, as tutorias de ensino, foram organizadas e estruturadas pelos alunos, feitas essencialmente no ceio dos grupos. Os alunos tinham mais facilidade, em se juntar no meio escolar. Mas na ESPAV, a biblioteca e as salas de estudo estavam muitas vezes ocupadas por turmas, e encerravam logo após as aulas.

Logo, a criação de um dia por semana, onde eu, ou Francisco requisitávamos uma sala para o efeito, facilitou a concretização das mesmas no meio escolar.

Já na melhoria da pontualidade dos alunos, esta solução não teve efeito imediato, tendo sido necessário avisar os EE para que este comportamento fosse alterado. Os mesmos informaram que como vinham de longe, era impossível para estes, conseguirem chegar todos os dias à hora de entrada, quando as aulas começavam às 8h15. Sendo assim em CT, foi decidido que existiria uma tolerância maior para os alunos que vinham de mais longe, como o caso da IF. Esta tinha sempre, um colega do grupo que era responsável pela cedência dos apontamentos dessa aula, assim como a explicação dos exercícios, ou da matéria lecionada, enquanto ela, ainda não tinha chegado.

e) 3.ª Etapa – Progressão

Objetivos

Os objetivos para esta etapa passaram por reestruturar a saída de campo, conhecer os novos EE e alunos da turma, conhecer o novo CT e orientar os alunos identificados como desmotivados nesta área por parte do psicólogo e dos EE, para uma nova área de maior vocação dos alunos.

Plano

Com a mudança de turma o planeamento que tinha nesta área para o 12.º CT1 seria ineficaz no 10.º CT3 são turmas bastante diferentes, em que as prioridades nesta área seriam bem diferentes, pois uma turma encontra-se no final de ciclo e outra no inicio de ciclo. Assim sendo foi necessário realizar o mais rapidamente possível uma avaliação da turma nesta área para entender os desafios que esta turma iria me trazer. Para isso organizei uma reunião com a

nova DT no qual ela me explicou de forma clara os novos desafios que esta turma me iria colocar.

Em relação à melhoria do rendimento dos alunos foi percebido que existia muitos alunos com um rendimento muito baixo, e que era facilmente percebido que estes estavam desinteressados pela escola. Logo achei essencial, juntamente com a DT, estar em constante contacto com os EE e com os alunos, de forma a perceber o seu desinteresse e arranjar soluções.

Foi feita com os alunos, para a melhoria do seu rendimento tutorias de ensino durante as aulas de DT alunos. Estas aulas foram uma novidade para mim, já que não existiam no 12.º ano. A DT desta turma, deu-me a oportunidade de incentivar este tipo de tutorias. As tutorias tinham a mesma constituição e objetivos, que já tinham tido no 12.º CT1.

Na relação com a comunidade escolar, os EE ao contrário do 12.º CT1, no 10.ºCT3 existia um constante contacto com os EE. As horas de atendimento para os mesmos eram insuficientes e tinham que ser sempre organizados tempos extras para conseguir responder a todos os EE.

No CT foi necessário esperar pela primeira reunião para conhecer o seu trabalho, assim como as relações que tinham entre eles.

Já na saída de campo, houve a necessidade de criar uma alternativa viável já que o tempo era escasso para organizar uma nova saída de campo no tempo disponível.

Como o Francisco ficou com uma turma do 9.º ano, e esta turma estava inserida num projeto de viagem de finalistas, foi aconselhado pela OE2 que eu iria organizar com o Francisco a atividade interdisciplinar durante o projeto de viagem de finalistas.

Balanço

O balanço desta etapa foi referente a uma reestruturação dos objetivos para esta área, já que existiu uma transição de turmas. Existiu a necessidade de reestruturar a saída de campo e de perceber junto da nova DT, quais seriam os problemas mais críticos a resolver da turma.

Na saída de campo devido à falta de tempo existente para planear tudo de novo, foi prevista a realização e condução de uma atividade de orientação com interdisciplinaridade na viagem de finalistas do 9.º ano, na nova turma do Francisco Serra.

Na minha nova turma, o 10.º CT3 foi percebido que existia alunos com muita dificuldade em todas as disciplinas. Foram convocados os EE destes alunos para perceber junto da DT que possíveis problemas poderiam estar a originar estes resultados. Foi entendido junto dos EE que os alunos estariam desmotivados por não se sentirem na área vocacional, tendo assim aconselhado os alunos e os EE a realizarem junto da psicóloga da escola uma reorientação vocacional. Esses alunos perceberam para qual área que iriam se transferir no próximo ano, assim, estes aproveitarem o resto do ano para dedicar mais tempo às disciplinas que seriam comuns à nova área.

As tutorias de ensino, tiveram uma notória melhoria em alguns alunos. Como a SOF e a CAT. Existia um grande envolvimento de alguns alunos na turma neste trabalho, mas também era notório que a maioria dos alunos que mais precisavam de ajuda, não tinham o envolvimento necessário. Foi de destacar a entreajuda que existiu em alunos como o DU e o AB, com os colegas..

f) 4.ª Etapa - Produto

Objetivos Operacionais

Operacionalização e execução da saída de campo com a turma do 9.º4;

Desenvolver sentido de autonomia e responsabilidade nos alunos;

Criar uma atividade interdisciplinar na saída de campo;

Orientar os alunos para um curso de uma área de maior vocação;

Realizar um balanço do trabalho feito com estes alunos para apresentar aos EE e ao CT;

Plano

Esta etapa teve como prioridades no seu plano a operacionalização da saída de campo, assim como orientação dos alunos para uma área vocacional. E a continuação das tutorias.

A saída de campo iria ter lugar no aldeamento Pedras del Rei, em Tavira e iria ter a duração de 3 dias, de 6/05/2019 a 8/05/2019.O transporte iria ser de autocarros que foram alugados para a viagem.

A saída iria ser feita junto à entrada da ESPAV, por volta das 8h00, e a chegada ao aldeamento estava prevista ser por volta das 11h00.

A saída de campo tinha várias atividades que seriam distribuídas pelos vários dias. A atividade promovida pelo núcleo de estágio foi planeada de forma a ter inicio às 14h00 do dia 3/05/2019, ou seja, no mesmo dia da chegada ao aldeamento. Para esta atividade ter o inicio a essa mesma hora era essencial que os alunos tivessem uma refeição preparada para que mal chegassem ao aldeamento pudessem comer e terem tempo de fazerem a digestão para participarem nas diversas atividades.

As atividades que iriam ter lugar nesse dia seriam:

- Um workshop de apanha de lingueirão;
- Caminhada pela área protegida de falésias até à praia;
- Prova interdisciplinar de Orientação Desportiva e Matemática;
- Canoagem, promovida por uma empresa especializada;

Para a saída de campo ter uma maior convivência entre alunos de diferentes turmas, os grupos que foram formados tiveram esse cuidado, assim como o nível de rendimento tanto na disciplina de Matemática como de EF, para existir um maior equilíbrio entre eles.

As atividades exigiam que houvesse preocupações de segurança, assim foram criadas medidas para evitar acidentes:

- Na atividade de canoagem era necessária a utilização de colete salva-vidas.
- Em todas as atividades, todos os alunos se deveriam fazer acompanhar do telemóvel pessoal, devendo ter o contato dos professores que os acompanhavam, a fim de poderem contatar os mesmos em caso de emergência.
- A viagem era coberta pelo seguro escolar em território nacional.
- Em território estrangeiro, era coberta por um seguro de viagem elaborado pela seguradora VITÓRIA, com a qual a escola costuma trabalhar.
- Em casos de doença ou emergência, os professores responsáveis, por cada grupo de alunos, bem como os chefes de grupo, seriam acompanhados dos números de telefone do centro de saúde local, dos bombeiros locais e da GNR local. Os chefes de grupo seriam ainda acompanhados dos números de telefone dos professores responsáveis, para os quais deveriam ligar primeiramente, em caso de necessidade.
- No início da viagem de autocarro para Tavira, seria passada uma folha por todos os chefes de grupo, onde os mesmos deveriam escrever o primeiro e último nome, o contacto telefónico e se algum(ns) colega(s) de grupo necessitavam tomar algum medicamento, bem como as horas a que o deviam fazer. Estas informações seriam passadas a cada um dos professores responsáveis por cada grupo de alunos.
- Não seria permitido que os membros de cada grupo se separem durante as atividades, uma vez que, em termos de segurança, os alunos devem fazer-se

acompanhar pelos colegas. Desta forma, justificava-se apenas que fossem recolhidos os números dos chefes de grupo

- Os grupos de alunos que estariam a participar nas atividades em qualquer circunstancia poderiam ter mais do que 25 alunos sendo existia sempre pelo menos 2 professores em cada grupo.

Para existir um maior incentivo aos alunos no cumprimento e participação nas atividades assim como nas tarefas envolventes, como a arrumação do quarto, melhor fotografia, melhor companheiro, a preparação das refeições entre outras, foi realizado um sistema de pontuações para cada temática, onde cada grupo ou aluno vencedor, teria direito a um cromo relativo à temática.

Os vencedores do conjunto das atividades teriam direito não só aos cromos como a prémios de maior relevo.

Balanço

A saída de campo realizou-se nos dias 3, 4 e 5 de maio de 2019. Previ em conjunto com o Francisco que esta, tivesse atividades com objetivos transversais entre eles e que culminassem ainda num objetivo comum. As atividades em que participei na organização foram realizadas no dia 3 de maio. Sendo elas uma caminhada pela área protegida de falésias até à praia, canoagem e uma prova interdisciplinar de orientação desportiva e matemática de 9º ano.

Assim sendo, destaco como aspetos positivos da viagem o bom convívio que existiu entre alunos e professores, aproveitando assim para criar laços afetivos com os alunos (Rickinson, 2004). Desenvolvimento do sentido de autonomia e responsabilidade dos alunos através da preparação de refeições, arrumação de quartos, cumprimentos de horários, etc. Também existiu a nomeação de um aluno mais responsável que seria o chefe de quarto.

Ainda assim existiu alguns aspetos menos positivos, com destaque para o facto de a prova de orientação não ter sido interdisciplinar, e sim multidisciplinar, pois como não existiu a mobilização de um conhecimento disciplinar de matemática que sucedesse o propósito do problema. Apenas aplicámos um problema de matemática adaptado às necessidades. Isto não é interdisciplinaridade. A atividade que organizamos consumou por ser multidisciplinar e não interdisciplinar. Isto porque, não existiu a mobilização de um conhecimento disciplinar de matemática, o qual fosse decisivo para a resolução do problema em questão. Não aproveitando assim a saída de campo para realizar a interdisciplinaridade pretendida (Vidal, 2011).

No caso dos alunos do 10.ºCT3 que iriam mudar de área foi notório que estes não mudaram o seu interesse nesta etapa, mesmo para as disciplinas coincidentes. Assim sendo considero que embora tenha sido muito positivo o trabalho da DT em conjunto com os EE, e a notória tentativa de soluções por parte do CT para que este ano não fosse totalmente perdido por estes alunos, não foi suficiente para o efeito. Pois foi evidente que os alunos preferiam ter um novo ano para começar do zero na nova área, do que arranjar soluções para este ano, que já tinha sido muito massacrante para eles.

g) Conclusões da atividade como Diretor de Turma

Nas conclusões desta área, vou destacar como produtos, as progressões, conquistas e benefícios que os alunos do 10.º CT3, tiveram durante o ano letivo, nesta área. Ainda, irei destacar as progressões, conquistas e benefícios que obtive no trabalho nesta área, no AEA, com as duas turmas.

Alunos

As conquistas que os alunos tiveram nesta área, passaram pelo resultado da cooperação que existiu, entre os professores, psicólogos da escola e EE, na procura de soluções para o seu

desenvolvimento vocacional, numa área alternativa. Já que estes, demonstravam desinteresse em continuar nesta mesma área. Estes alunos, assim tiveram uma ajuda que resultou, numa preocupação na sua expressão vocacional.

Infelizmente muitos dos alunos da turma, tiveram um rendimento escolar inferior ao esperado. Isso não se deveu apenas à sua desmotivação. Alunos como o ABI e o AND, embora tivessem tido classificações bastante elevadas, comparando com os restantes colegas, estes não sentiram que o esforço que tiveram, tenha sido coincidente com o seu rendimento. Em reunião com os EE, apercebi-me, que os EE, não lhes exigiam certas classificações, os próprios alunos é que tinham uma expetativa muito elevada. Já no caso do XIT, o EE deste, era bastante exigente com o mesmo. Este aluno tinha um rendimento escolar, perto do ABI e do AND. O aluno sentia-se realizado com o seu rendimento, mas sentia uma grande pressão dos EE. Tive ainda o caso do ED, que era um aluno que não tinha motivação para continuar nesta área, este aluno no passado, já tinha mudado de área, e neste momento queria voltar a mudar de área. A EE deste aluno, não estava com abertura para que este, voltasse a mudar de área.

Existiu ainda alunos, como a SOF e a CAT, que tiveram uma melhoria efetiva em todas as disciplinas ao longo do ano. Já o SAL e o RO, foram alunos que confiaram demais nas suas capacidades, tendo piorado imenso as suas prestações, ao longo do ano.

É importante, também destacar, nesta área, os alunos do 9.º4, por estes demonstrarem responsabilidade e empenho, nos seus deveres durante a viagem de finalistas, que estava incluída na saída de campo.

Estagiário

As conquistas que eu tive nesta área, foram, em consonância com a área da lecionação, diferentes que a maioria dos estagiários, pois tive a oportunidade de acompanhar duas turmas, com diferentes particularidades. A turma do 12.ºCT1, tive um envolvimento com os EE, muito pobre, no qual tive que encontrar soluções para os incentivar a ter um papel mais ativo na vida escolar dos seus educandos. Já no 10.ºCT3, o tempo que tinha disponível para o atendimento dos EE era insuficiente. Isto pode se explicar pelo facto de os alunos do 12.ºCT1 serem alunos mais maduros e com os seus objetivos bem delineados. Assim sendo, os EE não procuraram ajuda da escola. Já no 10.º CT3 muitos dos alunos não estavam motivados. Desta forma, existia uma grande preocupação dos EE. Estes, utilizavam a escola como suporte para ajudar, a colmatar este desinteresse dos seus educandos. Desta forma, consegui em cooperação com a DT2, com os psicólogos da escola e dos EE, encontrar soluções. Houve assim a preocupação de encontrar um novo rumo, no seu percurso escolar. Esta aprendizagem foi muito rica para mim, enquanto estagiário. Esta solução foi de encontro a Coutinho (1994) que diz que o DT deve orientar os alunos na sua vida profissional futura em colaboração com os serviços de orientação vocacional, eu ainda acrescento a importância dos EE, que é mencionada por Marzano (2005) como um dos 5 fatores essenciais nesta área de atuação.

As diretoras de turma que eu coadjuvei, deram-me a oportunidade de liderar algumas partes das reuniões com os EE. Desta forma, a minha aprendizagem, foi mais vantajosa nesta área, que de acordo com Carragosela (2005) os estagiários devem aprender a ter um papel de liderança nas reuniões com os EE.

As diretoras de turma tiveram sempre um papel importante, na minha aprendizagem nesta área, pois, realizaram um trabalho muito didático comigo, para que eu pudesse aprender o mais possível. Foram certamente uma mais valia na minha aprendizagem nesta área.

h) Cooperação em atividades do Conselho de Turma/ Direção de Turma

As atividades realizadas nesta área, proporcionaram inúmeros momentos de aprendizagem. Irei, assim, destacar duas atividades, que eu considero as mais relevantes em

termos de aprendizagem. Não voltando a destacar a saída de campo, por essa, já ter tido destaque durante o planeamento da área.

Assim as duas atividades que irei destacar são:

- A reunião com os EE do 12.º CT1, por ter sido a primeira experiencia que tive de contacto com os EE.
- Uma atividade realizada com a DT1 entre as disciplinas de EF e de Psicologia B.

Reunião com os EE do 12.ºCT1

Na primeira reunião com os EE, como já foi referenciado anteriormente, apenas estiveram presentes apenas os EE dos alunos, MO, XR, EB, SN, IF e da MH. O panorama não foi de alguma forma inesperado, pois como a DT1 já tem alguma experiência de direção de turma com turmas do secundário, já me tinha precavido para este panorama. Embora que o envolvimento dos pais na escola seja muito importante no sucesso educativo dos alunos. Segundo Marzano (2005) o envolvimento dos pais na escola é o terceiro fator mais eficaz, para o sucesso dos alunos na escola. Os três pilares para uma participação eficiente do envolvimento dos EE na vida escolar dos alunos, são, a comunicação, a gestão e a participação. Assim, segundo Marzano (2005) a escola deve ter a obrigação de criar mecanismo que facilitem participação dos EE na escola. Por isso é necessário realizar projetos de incentivo à participação dos pais na escola.

A reunião foi dirigida pela DT1 em consonância comigo. Foi realizado uma breve apresentação da DT1 e minha, como uma breve caracterização da turma. Foi dirigido aos EE, as primeiras impressões que os professores tiveram da turma, sendo esta uma turma com um bom aproveitamento na generalidade das disciplinas, dedicados e trabalhadores. Foi debatido algumas questões como a pontualidade de alguns alunos. Este facto foi inicialmente previsto por mim, na caracterização da turma. Foi dado, uma tolerância maior à IF, nas aulas das 8h15, por esta vir de muito longe.

Foi transmitido pelos EE, que os alunos sentiam que estavam com na disciplina de Matemática A. Foi transmitido que existia alguma falta de compreensão dos alunos na matéria curricular, e que segundo eles, a extensão do programa estaria a prejudicar a compreensão do currículo, estando a professora, a deixar matéria para trás que não foi compreendida pelos alunos, estando estes a acumular dificuldades de aula para aula.

Foi então debatido soluções para este caso, mas obviamente era necessário falar com a professora de matemática A, antes de criar soluções.

Eu tive ainda a oportunidade de apresentar os meus projetos de direção de turma, sendo que os EE, gostaram das finalidades e dos objetivos dos projetos. Embora que ainda fossem um esboço dos projetos finais.

Nesta atividade, aprendi, como deveria ser a comunicação com os EE, assim como organizar uma reunião com os mesmos. Eu considerei essencial, o facto de a DT1, deixar que eu tivesse um papel ativo, logo na primeira reunião com os EE, assim tive uma aprendizagem neste cargo mais rica. Esta ainda, tinha uma forma de comunicar com os pais, muito eficiente, onde se nota a facilidade, e a preocupação que esta tem em dialogar com os mesmos. Ainda foi essencial, logo após a reunião ter sido realizado, em conjunto um balanço da mesma.

Atividade realizada com a professora de psicologia B

Eu e a DT1, que era a professora de psicologia B, queríamos promover um despertar de consciência para os alunos sobre a dificuldade que um aluno cego, poderia ter na ESPAV.

Assim, realizamos uma atividade que fosse de encontro a esse objetivo.

Durante a atividade, os alunos foram dispostos em pares, onde um deles tinha os olhos vendados. Com a ajuda do colega, teria que realizar um percurso, que foi definido pelos

professores, pela escola. Os alunos tinham um ponto da escola para onde tinham que se deslocar. Quando chegavam a esse ponto, trocavam com o par que não estava vendado e esse par teria que voltar para o inicio, por outro caminho. O aluno que não estava vendado tinha só o papel de apoio, não poderia dizer o caminho ao colega.

Desta forma, foi conseguido que os alunos tivessem, uma maior consciência dos desafios que uma pessoa cega poderia ter naquela escola, e de como o poderiam ajudar.

i) Proposta de um programa de atividade física na ESPAV

Justificação

Segundo a OMS ou WHO (2018) os jovens de 10-15 anos em Portugal, estão abaixo das recomendações diárias, sendo as mesmas de 60 minutos diários. A educação é um dos setores principais na promoção de atividade física em Portugal (WHO, 2018). Sendo assim é necessário que a escola tenha uma intervenção direta de forma a proporcionar uma melhoria efetiva nestes dados. Sendo que nos dias em que existe EF estes 60 minutos estarão garantidos, é então necessário entender quais são as estratégias da escola que promovem atividade física nos restantes dias.

Estratégias da ESPAV

A ESPAV contribui como estratégias para a promoção de atividade física da comunidade escolar e local através de várias iniciativas. Essas iniciativas passam pela cedência de material escolar durante os tempos livres de forma a proporcionar material necessária para a prática de atividade física dos alunos. Oferta variada de desporto escolar, com a oportunidade de participar em quadros competitivos locais permitindo assim aos alunos experienciarem a vivencia de competições. Desta forma posso afirmar que a escola opta por algumas estratégias de iniciativa de atividade física um pouco tradicional, esta forma de promoção poderá não ser suficiente para responder às necessidades dos seus alunos e demais comunidades escolares. A escola ainda contribui para a promoção da atividade física no espaço escolar com a comunidade local através da cedência de espaços fora dos horários letivos para clubes locais poderem usufruir dos mesmos. Desta forma pode proporcionar a alunos da escola a participação no desporto federado podendo também aumentar a atividade física dos alunos. Alguns dos desportos que existem no DE são coincidentes com alguns dos desportos praticados pelos clubes locais que utilizam as instalações da escola. Isso é um fator muito importante na promoção de atividade física, pois desta forma poderá existir uma natural transição dos alunos do DE para o desporto federado. Penso que provavelmente uma das lacunas da escola será proporcionar a utilização dos recursos materiais e espaciais de forma a que possa promover programas de atividade física dentro da comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários).

Pois Marzano (2005) define que o envolvimento dos pais e da comunidade como um fator diferenciador da eficácia da escola. Desta forma o autor afirma que tem que existir uma participação dos encarregados de educação e da comunidade no percurso escolar dos alunos e é necessário a presença de três características como a comunicação, gestão e a participação dos mesmos. Ainda Guha (2013) diz que esse envolvimento que deve existir entre a comunidade e a escola é essencial pois criam uma sensação de pertença na comunidade por parte dos alunos. Como este envolvimento entre estas duas partes em muitos casos é negligenciada. É então necessária uma intervenção por parte da escola com a criação de programas ou atividades que ajudem à promoção deste envolvimento de forma que possa facilitar a participação dos pais na vida escolar dos alunos (Brown, 1989). Desta forma é necessário o envolvimento dos pais em programas de atividade física porque assim os alunos terão a escola e os pais como exemplo de promoção de atividade física.

Proposta de um programa de atividade física na escola

A proposta de um programa de atividade física na escola, irá ter uma ligação direta com a melhoria da relação entre a comunidade escolar. Desta forma proponho a criação de atividades após o período laboral dos pais dos alunos e dos professores da escola, de forma a dinamizar dentro do recinto escolar várias atividades físicas que passaram pela realização de jogos tradicionais, aulas de dança e torneios de jogos desportivos coletivos. Estas atividades terão como objetivos para além da promoção de atividade física dos alunos, o envolvimento dos pais com os professores e com os alunos. Ainda proporciona aos pais conhecerem as instalações da escola onde os filhos estudam.

O programa que proponho passará pela organização de um torneio que será concretizado ao longo do ano letivo e será composto por vários jogos tradicionais (corrida de sacos, mata piolho, jogo da corda, barra do lenço, estafetas com jogo do galo), jogos desportivos coletivos nucleares e um concurso de dança, em que os alunos irão colocar em prática os saberes adquiridos na disciplina de Educação Física, tentando ensinar aos respetivos encarregados de educação como dançar várias danças, de modo a participarem de seguida num concurso de dança de pais e filhos. No que diz respeito aos jogos tradicionais e coletivos, estes funcionarão segundo uma lógica de liga, com equipas fixas durante todo o mega torneio, onde irá ser somado os pontos das vitórias de cada equipa de forma a apurar-se um vencedor no final do ano letivo. Quanto ao concurso de dança, este funcionará segunda uma lógica de decisão do público, em que os pares que estejam de fora, votarão no par vencedor de cada ronda de dança.

Desta forma consigo criar um programa que incentive a comunidade escolar no seu envolvimento através das atividades físicas e desta forma também proporciono mais dias de atividade física que vão ao encontro das recomendações da OMS (2018). Ajudo ainda a garantir alguns dos objetivos do projeto educativo do AEA, que passa pelo envolvimento dos pais com a escola, objetivo enunciado por Marzano (2005) como essencial na construção de uma escola eficaz.

Capítulo III – Desporto Escolar

a) Introdução do capítulo

Enquadramento teórico

O DE tem o intuito de dinamizar a educação através da prática desportiva, englobando estratégias que promovem o sucesso escolar e um estilo de vida saudável por parte alunos, desenvolvendo competências, atitudes e valores no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória (Diário da República, 2.ª série — N.º 156 — 14 de agosto de 2018, cf. Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho).

Segundo Pires (1991), o DE deve ser praticado em modo de festa, onde se deve envolver todas as crianças que querem praticar desporto. Ao contrário do desporto federado, onde se pretende um aumento do rendimento desportivo, o DE deve ser acessível a todos as crianças/ jovens e deve ter o intuito de educar através da prática desportiva (Cordovil, 1991).

Gonçalves (1991) defende que o DE deve ter um quadro competitivo onde não existam rivalidades ou antagonismos, devendo este ter muitas competições, assumindo a particularidade dos jogos amigáveis, de forma a que todas as crianças possam experimentar o sucesso desportivo.

Segundo Sobral (1991), as competições locais, pela sua vertente mais informal, diferente da formalidade das competições distritais e nacionais, são cada vez mais escolhidas pelos professores. Estas proporcionam um ambiente mais descontraído, onde os alunos não sentem o stress causado pela formalidade existente em alguns quadros competitivos, idênticos aos do desporto federado (Sobral, 1991). Este modelo é adotado na ‘‘Taça Professor Mário Lemos’’, relativa ao DE de basquetebol, no qual o AEA está inserido. Este modelo contribui para o desenvolvimento global e harmonioso dos jovens, para os aspetos físicos, intelectuais, emocionais e sociais, assim como para a sua formação cívica (Raposo, 2001).

A prática do DE deve ter uma grande relevância na capacidade organizativa e mobilizadora da escola. Desta forma deve garantir a nível local as melhores soluções e decisões (Guimarães, 2005).

Caracterização do DE no AEA/ ESPAV

Na ESPAV, o DE tinha bastante afluência e participação nos variados núcleos, sendo eles o tiro com arco, voleibol, basquetebol, natação, patinagem e o atletismo. O núcleo pelo qual fiquei responsável durante o estágio foi o núcleo de voleibol, no escalão de juvenis femininos.

Justificação da escolha

Escolhi integrar o núcleo de voleibol pois, para a minha formação enquanto professor estagiário, senti que seria algo de positivo para mim, como para os alunos. O meu passado desportivo, enquanto atleta de um núcleo de DE, foi nesta modalidade, tendo à partida a vantagem de conhecer a mesma em termos técnico-táticos, bem como maior facilidade na sua lecionação. Durante o estágio, também senti que o facto apresentado anteriormente, transmitiu mais confiança em mim aos alunos. Desta forma tive a possibilidade de, não só voltar a ter um contato mais íntimo com o voleibol, como também de aumentar a minha experiência e conhecimento, desta vez num novo papel, o de treinador de uma equipa de DE.

Plano de divulgação do DE de voleibol

O facto de não existirem escalões anteriores, fez com que tivesse de existir um grande investimento na divulgação. Desta forma, foi executado um plano de divulgação do núcleo de DE, através da criação e afixação de cartazes em vários locais da escola, com grande afluência por parte dos alunos, como o bar, a cantina, a sala de convívio, etc. Outras estratégias utilizadas foram a divulgação feita pelos professores de EF nas suas aulas, assim como a divulgação e

incentivo verbal realizados pelos alunos que se mantiveram do ano anterior. Felizmente, a propaganda resultou bastante bem, sendo que ambos os escalões tiveram uma enorme afluência por parte dos alunos. Ainda assim, proponho que no próximo ano o núcleo de voleibol pondere abrir o escalão de infantis femininos, pois não existe a possibilidade de participação de alunas mais novatas nas competições do DE, sendo estas uma grande motivação para a participação das alunas. Isto também possibilitaria uma continuidade do trabalho de anos anteriores.

Desenvolvimento do núcleo

A ESPAV já tinha alguma tradição no DE de voleibol, e tem tido bastante sucesso na adesão dos alunos de ambos os escalões propostos. No ano letivo anterior, o DE de Voleibol teve uma grande afluência por parte dos alunos de 12º ano. Todos estes alunos acabaram os estudos nesse ano letivo, sendo que os poucos que não acabaram já não tinham idade para integrar o escalão de juvenis. Contudo, foi fundamental manter o interesse dos mesmos pelo DE, pois eram uma mais valia para o núcleo de voleibol. A sua experiência técnica e táctica eram um meio de auxílio fundamental para os colegas mais novos. Eram também, pelo seu conhecimento das regras do voleibol, bons candidatos a participar nos torneios e jogos em que a equipa da escola participava, mas enquanto árbitros.

Indicadores de participação dos alunos

Foram acolhidas uma grande quantidade de alunas, sendo que estas, no início do ano letivo, eram imensas, tendo sido necessário utilizar mais do que um espaço de aula para a prática. Infelizmente, após o primeiro mês, existiu alguma desistência, deixando de ser necessário a utilização de mais espaços de aula. Devo salientar o facto de, a grande a maioria dos alunos que integravam o núcleo, compareciam aos treinos assiduamente, até em momentos mais críticos, como épocas de testes e apresentações de trabalhos.

As alunas acolhidas apresentavam vários níveis de experiência, já que a maior preocupação do núcleo era, essencialmente, a participação inclusiva. Mesmo alunas que tinham bastante dificuldade, podiam integrar o núcleo, tentando superar as dificuldades, ainda que só podendo treinar 1 ou 2 vezes por semana.

Horários

O DE era realizado durante a hora de almoço, sendo que esta, obviamente, não era uma boa hora para a prática de atividade física. Se o DE procura a promoção de estilos de vida saudáveis, realizá-lo à hora de almoço parece-me uma contradição para com este objetivo.

Os treinos estavam organizados em 1 treino por semana com os escalões separados e em dias diferentes, e outro treino em conjunto. No treino em conjunto o objetivo principal é organizar um jogo formal entre a equipa feminina e masculina. Esta experiência foi realizada no ano anterior com os dois professores responsáveis, mais o professor estagiário de então, o professor FG, tendo tido resultados bastantes positivos para ambas as equipas. Verificou-se assim um grande progresso em muitos alunos, tendo sido repetida a experiência durante o presente ano letivo.

Recursos Espaciais

Os espaços utilizados eram preferencialmente os espaços da ESPAV sendo estes o 1, 3 e 4. O espaço 1 é utilizado essencialmente para o núcleo de voleibol, patinagem e tiro com o arco, e o espaço 3 e 4 para o núcleo de basquetebol. Ainda existia a possibilidade de utilização do espaço do INATEL para o atletismo, e da piscina dos Bombeiros de Alvalade para a natação.

O Espaço 3 e 4 também eram utilizados no voleibol quando a afluência em treinos era demasiada para o espaço 1. Isto acontecia essencialmente durante os treinos em conjunto com o grupo masculino.

Quadro Competitivo

Tanto o grupo masculino como o grupo feminino estavam incluídos num quadro competitivo que dava acesso aos regionais. Para tal, através da participação, o primeiro lugar num torneio realizado entre escolas da zona, garantia o apuramento para a fase regional. Esta iniciava-se, no escalão masculino, já bastante tarde, contrariando o facto de a competição ser uma atividade de referência nas atividades físicas, que se constituía como o momento mais significativo da prática desportiva.

A competição no DE é essencial para a aprendizagem dos alunos e para a sua motivação. As competições do DE devem ser idealmente feitas para todos os alunos, sendo estas competições uma festa (Bento, 1991). Infelizmente e criticando o quadro competitivo onde o grupo de DE de voleibol estava inserido, este facto não se verificou, podendo afirmar-se que foi de encontro áquilo que se verifica no desporto federado, ou seja, seleção de talentos. Apenas 12 jogadores da equipa do DE podem participar nesta festa, além de existir o problema de na escola apenas haver escalão de juvenis, não permitindo às alunas mais novatas a participação na mesma.

Os torneios deveriam ter tido um formato que permitisse mais número de jogos. Existiam poucas competições, tanto no voleibol como nos variados núcleos do DE, sendo que as competições são momentos de grande importância. Segundo Guimarães (2005), os alunos não se preocupam muito com o nível de competição em que se inserem. O desejo destes é jogar.

Segundo o regulamento específico do voleibol de 2018/2019, no escalão de Juvenis as competições são realizadas com o formato de jogo de 6x6, com as dimensões de 18x9 m com a duração de 3 sets obrigatórios ou "à melhor" de 5 sets, com a rede a 2.35 m com o número mínimo de 10 alunos e um máximo de 13.

Objetivos de participação nas competições

Tanto a ESPAV como o GEF não impunham quaisquer objetivos competitivos no DE, sendo que tanto eu, como a OE2, colocámos como objetivos estar presentes em todas as competições, de forma a proporcionar o maior tempo de competição possível às alunas do DE de voleibol.

Processos e resultados em anos anteriores

Alguns dos processos que foram começados ou indicados em anos anteriores por estagiários, foram adotados este ano letivo. O ano passado foi começada a inclusão dos dois grupos de voleibol, masculino e feminino, num treino em conjunto, onde as equipas competiam entre si. Este método era bastante positivo porque criava uma rivalidade positiva entre os dois grupos, fazendo com que existisse uma competição semanal, onde as equipas poderiam aplicar as questões táticas em jogo formal de 6x6.

Outro processo, este indicado pela estagiária de 2016/2017, foi o facto de existirem alunas que não poderiam estar a trabalhar o 6x6 por este ser demasiado complexo para elas terem qualquer oportunidade de aprendizagem. Esta estagiária indicou, como futura estratégia, a criação de uma equipa B, onde as alunas iriam trabalhar de forma separada da equipa, situações de jogo mais simplificadas, para terem mais oportunidades de aprendizagem. Esta indicação foi aproveitada por mim, com algumas alterações.

b) Caracterização do grupo/equipa e Quadro do Plano Anual

Caracterização do grupo/ equipa

Na caracterização do grupo/equipa irei fazer uma caracterização mais geral, já que uma caracterização mais específica se encontra no balanço da 1.º etapa.

A equipa era composta essencialmente por alunas finalistas, ou seja, este iria ser o seu último ano no DE. Ainda assim, existia um número significativo de alunas novatas. Estas eram alunas mais novas e que estavam a ter o primeiro contacto o voleibol, fora das aulas de EF. Desta forma, acabaram por existir dois níveis distintos de alunas, pois umas estavam já no último ano, e outras estavam a começar resultando isto, obviamente, em níveis de experiência diferentes. Contudo, no grupo de alunas mais novatas, existia uma aluna que jogava voleibol federado, que embora fosse mais nova, tinha uma experiência na modalidade superior a todas as colegas. Esta revelou ser muito importante para a confiança das colegas durante os jogos. As alunas que revelaram ser líderes na equipa, para além desta aluna, a KA, foram a BF, a IF e a IP. Já as alunas que revelaram ter menos confiança foram a RM, a CG e a LUA.

Responsabilidades do estagiário

O meu trabalho, enquanto professor estagiário, no grupo feminino do DE, foi essencialmente trabalhar em cooperação com a professora responsável, a professora OE2, em todos os projetos e planos da equipa. Existiu da minha parte a responsabilidade total nas escolhas de didáticas de projeto para estas alunas, sendo que na quarta-feira, quando se realizava o jogo de 6x6 entre o grupo masculino e o grupo feminino, eu organizava um treino separado e individualizado para essas alunas.

Os exercícios utilizados inicialmente foram exercícios de sustentação de bola, principalmente em situação de jogo, como é recomendado por Gonçalves (2009). Utilizei, essencialmente, situações de jogo reduzido como 2+2, 2+1, 3+3, 3+2, sendo que nas situações em que um dos lados tinha menos um jogador, este teria de ser um jogador mais experiente, de forma a equilibrar os dois lados. Muitas das alunas não realizavam passes altos, o que dificultava a manutenção da bola no ar, aliado ainda à falta de deslocamento, que acabava por não permitir um jogo corrido, como é necessário nesta fase. Daí a importância da realização de exercícios de cooperação e não de competição. Outros exercícios que, segundo bento (1987), parecem ter eficácia na execução técnica do passe, são exercícios de 1+1 com a ajuda principalmente de um colega mais experiente ou de grande confiança do aluno com mais dificuldade. Podendo e não sendo esses exercícios apenas a execução de inúmeros passes de um colega para o outro sem nenhuma pedagogia aplicada, parece que alguns exercícios, como realizar passes sentado para o colega, ou com uma bola de basquetebol, ou aplicando um enrolamento após passar a bola, trás bastantes melhorias efetivas no desenvolvimento dos alunos (Bento, 1987).

Estas alunas após a segunda etapa de trabalho demonstraram uma evolução fantástica, sendo que a progressão natural acabou por ser a realização de jogos de competição 2x2, 3x3, 4x4 sendo que no final da 3.ª etapa começaram a ser incluídas em treinos com 6x6, devido à sua fantástica evolução. Desta forma, já conseguiam realizar jogos 6x6 de forma a que tivessem a oportunidade de aprender e progredir.

Plano anual

Quadro 19 – Plano anual do Desporto Escolar

1.º Período		Natal	2.º Período	Pácoa	3.º Período
Prognóstico (03/10 a 20/10)	Prioridades (20/10 a 06/01)		Progresso (06/01 a 25/05)		Produto (25/05 a 05/06)
1ª ETAPA	**2ª ETAPA**		**3ª ETAPA**		**4ª ETAPA**
Recolher o máximo de informações possíveis no que respeita às potencialidades e necessidades de cada aluna e, por consequente, da equipa, em termos técnico-táticos e em termos da atitude que demonstravam individualmente e enquanto equipa.	Que a JU, MA e a RN, começassem a trabalhar jogo de competição; Que a CG e a MR conseguissem ser incluídas no grupo de alunas com mais experiência, começando estas a demonstrar as intencionalidades previstas de cada ação, tais como dinâmica dos 3 toques, receção, passe colocado para o 3.º toque, e finalizar com o 3.º toque em passe colocado ou remate; Definição de pelo menos 3 alunas para a posição de passadora; Que as alunas mais experientes demonstrassem competências do sistema 4:2 com passadora em zona 3 e receção em "w"; Que as alunas melhorassem a receção orientada para o passador; Que as alunas servissem por cima de forma mais constante e precisa;		Conseguir alcançar o melhor lugar possível, consoante as discrepâncias existentes entre as equipas, pois não faria sentido propor-me a qualquer tipo de classificação, já que não tinha conhecimento prévio das equipas adversárias. Melhoria da técnica do serviço por cima das alunas, de forma a que dificultasse a receção das adversárias. Consolidação do sistema tático, que tinha sido definido e trabalhado na etapa anterior. Assegurar a presença constante nos treinos do DE, para que todos os outros objetivos fossem passíveis de ser alcançados. Fazer com que as alunas menos experientes comecem a realizar jogos de competição de 4x4;		Esta etapa foi essencial para a aferição das capacidades e progressões das alunas, de forma a que ficasse claro como o trabalho no próximo ano deveria ser continuado. Era ainda importante a realização de mais um jogo com outras escolas, de forma a poder alargar o número de competições.

O planeamento do DE na ESPAV foi inspirado no documento de apoio à EF no 1º ciclo, (Bom et al, 1993), sendo realizado um plano por etapas idêntico ao realizado nas aulas de EF. Ainda tive em consideração as indicações de Raposo (2001).

No plano anual segundo Raposo (2001) é necessário:

"-Considerar a progressão da carga ao longo das várias semanas da época;

-Proceder a uma boa utilização do tempo destinado ao treino;

-Assegurar uma relação ótima entre o treino geral e específico;

-Considerar as tuas particularidades e, a partir daí, proceder ao planeamento individual;

-Garantir um tempo lógico e necessário para o desenvolvimento da forma desportiva;

-Ordenar as competições ao longo da época, definindo os objetivos de participação para cada;

-Controlar e avaliar a efetividade da carga.".

Sendo assim, realizei um plano por etapas com 4 etapas de trabalho.

A 1.ª etapa de trabalho foi de avaliação inicial, com o objetivo igual ao da lecionação.

A 2ª etapa foi uma etapa de prioridades. Nesta etapa tivemos 2 unidades didáticas. A primeira unidade foi de prioridades, onde os alunos trabalharam mais as suas lacunas, e a segunda unidade foi de preparação mais especifica para as competições, onde os alunos trabalharam essencialmente em 6x6 e 4x4, no caso das alunas mais experientes, e 2+2 e 2x2 no caso dos alunos menos experientes.

A 3ª etapa foi uma etapa onde as alunas trabalharam novas prioridades, consoante os objetivos competitivos e a evolução das mesmas na modalidade.

A 4ª etapa foi uma etapa de apenas 1 unidade didática, a qual foi de recuperação e de preparação para o ano seguinte, assim como o produto do ano letivo.

Este foi o planeamento que foi seguido durante o ano letivo, tendo sempre em conta a evolução dos alunos como prioridade, indo de encontro, essencialmente, às suas necessidades e não apenas a necessidades das competições. Estas eram reduzidas e não fazia sentido elaborar um plano anual com objetivos essencialmente competitivos. Este plano foi elaborado segundo o princípio de treino da continuidade, onde, segundo Castelo et al. (1999), é necessária uma regularidade na aplicação dos exercícios de treino, de modo a existir adaptação, sem que haja uma quebra de continuidade.

c) 1.ª Etapa – Prognóstico

Objetivos

Esta etapa teve como objetivos recolher o máximo de informações possíveis no que respeita às potencialidades e necessidades de cada aluna e, por consequente, da equipa, em termos técnico-táticos e em termos da atitude que demonstravam individualmente e enquanto equipa.

Plano

Na primeira etapa foi realizado o protocolo de avaliação inicial que é realizado no DE, com o mesmo propósito da disciplina de EF. Essa avaliação inicial foi realizada nas 2 primeiras semanas de trabalho do DE, através de várias situações de jogo, 6x6, 4x4, 2x2 e 2+2. Desta, consegui retirar o nível dos alunos, as vinculações existentes no ceio do grupo, assim como a perceção dos alunos com mais características de liderança.

Nesta etapa foi necessário ainda construir novas dinâmicas de trabalho, assim como construir rotinas de trabalho e de estrutura dos treinos.

Balanço

Na avaliação inicial foi facilmente percetível que existia uma grande discrepância no nível das alunas, sendo que as alunas que já tinham participado nos anos anteriores, tinham um nível superior às alunas que integraram a equipa este ano. Devido a esta heterogeneidade, foi decidido que na etapa seguinte estas alunas iriam ter um trabalho diferenciado.

As alunas que tinham mais dificuldades, eram alunas mais novatas. Eram inclusive de idades inferiores à do escalão, mas como não existia escalão inferior, era necessário e vantajoso também incluir estas alunas no planeamento anual do DE. A MA, RN e a JU eram alunas que tinham muitas dificuldades no deslocamento para o ponto de queda da bola, enquanto a MA tinha também problemas nos gestos técnicos, como realizar manchetes com as mãos, em vez dos antebraços ou passes com as palmas das mãos, em vez de com os dedos, ou serviços sem bloqueio da articulação do pulso, normalmente designados de "mão morta". Dentro deste grupo ainda existia a MR, CG e a CAN, que eram alunas que já cumpriam o nível I, mas ainda estavam relativamente longe de poder trabalhar o 6x6. Tornou-se por isso mais vantajoso trabalharem ainda o nível E. Estas eram alunas que já se deslocavam muitas vezes para o ponto de queda da bola e tinham os gestos técnicos muito perto de uma boa execução, faltando-lhes ainda uma melhor precisão nos passes e conseguirem realizar o serviço por baixo.

Para colmatar estas lacunas, para além das situações de jogo reduzido, estas alunas também realizaram algum trabalho analítico, como realização de passes sentado para o colega, ou com uma bola de basquetebol, ou aplicação de um enrolamento após passar a bola (Bento, 1987).

As alunas mais experientes eram a MC, a BF, a RL, a IF, a SN, a MH, a CS, a AN, a KA, IP e a LUA.

Dois problemas gerais que foram observados na avaliação inicial das alunas mais experientes, eram que estas não conseguiam servir por cima e as suas finalizações raramente eram feitas em remate, ou em passe colocado.

Alguns problemas observados nestas alunas, ao nível do serviço por cima, eram o facto de trocarem muitas vezes os pés, servirem com a "mão morta", quererem empurrar a bola e pararem o movimento.

Foi também ponderado, em conjunto com a professora OE2 o cargo de capitã de equipa, atribuído à aluna BC.

Foi pensado para esse cargo a KA, a BC e a MC. A KA era a única jogadora federada na equipa, era muito habilidosa e experiente no domínio técnico-tático do jogo do voleibol. No entanto, era uma aluna que entrou na equipa apenas este ano e isso poderia ser uma desvantagem para a mesma pela falta de um papel ativo e interveniente durante as tomadas de decisão. Já a MC, era uma aluna com muita vontade de aprender, muito trabalhadora, com garra, mas demasiado exigente com ela mesmo. Não lidava bem com situações de pressão, e com a derrota. Já a BF era uma aluna muito calma e serena. Era uma voz ativa nos treinos, puxa pelas companheiras e incentiva quando falham.

Propusemos à equipa que a BC fosse a capitã por ter mais características de liderança que as restantes. A opinião das alunas foi de encontro à mesma aluna para capitã de equipa.

Objetivos específicos

1)

Objetivo – Assegurar que todas as alunas tivessem a oportunidade de aprender, inclusive as menos experientes.

Meios – Para que todas as alunas pudessem aprender, era necessário realizar trabalho diferenciado para as alunas menos experientes. Para estas poderem aprender, também tinham que trabalhar em conjunto com as mais experientes. Assim sendo, tinham 1 treino com trabalho mais simplificado e específico de forma a que pudessem aprender e 1 treino onde trabalhavam em conjunto com uma colega mais experiente, de forma a conseguirem progredir e motivar-se. Para as alunas mais experientes também poderem progredir, tinham um treino de jogo formal com o escalão masculino e um treino onde, durante metade do mesmo estavam a ajudar as colegas menos experientes e outra metade onde trabalhavam a formação táctica e as suas lacunas, como a finalização e o serviço.

Tempo – ao longo de todo o ano letivo

Critério de êxito – Que todos os alunos consigam aprender e progredir durante o ano letivo.

2)

Objetivo – Conseguir que todas as alunas do grupo do DE participem em competições, sobretudo as que não participam nas competições formais.

Meios – Realização e organização de jogos com um sistema de jogo mais simplificado, de forma a que as alunas com mais dificuldade pudessem participar, incentivando outros núcleos a participar com alunas com menos experiência, assim como a participação também de equipas de turmas da escola.

Tempo – ao longo do ano letivo.

Critério de êxito – Conseguir realizar mais que 6 jogos até ao final do ano letivo.

3)

Objetivo – Ficar no melhor lugar possível, consoante o nível das adversárias, no quadro competitivo local, demonstrando sempre uma atitude irrepreensível do ponto de vista da ética desportiva.

Meios – Planeamento anual; trabalho realizado com os alunos nas várias componentes do treino, como aptidão física, ações técnico-táticas e atitude/conhecimentos; escolha correta das situações de aprendizagem, em função das necessidades dos alunos e dos objetivos que se pretendiam alcançar.

Tempo – ao longo do ano, até ao final das competições oficiais

Critério de êxito – Ocupar o melhor lugar possível, consoante o nível das adversárias.

4)

Objetivo – os alunos demonstrarem competências próprias do sistema jogo 4:2, com a passadora na zona 3 e do nível Avançado dos PNEF

Meios – até, sensivelmente, meio da 2ª etapa, garantir que as alunas tinham interiorizado e automatizado os sistemas 4:2 com a distribuição a ser feita da zona 3, através do planeamento anual e das unidades didáticas, realizando um trabalho coerente e articulado.

Tempo – preparação ao longo da 1ª e 2ª etapas do sistema de jogo 4:2 com passador na zona 3.

Critério de êxito – Que no início das competições os alunos estivessem a jogar em 4:2 com passador na zona 3.

5)

Objetivo – Que os alunos melhorassem a sua técnica de serviço por cima, para poderem utilizar durante o jogo.

Meios – Utilizar exercícios e feedbacks que pudessem ajudar os alunos a melhorar este aspeto. Iria ser utilizado o vídeo como forma de demonstração às alunas dos seus problemas técnicos e de como corrigir os mesmos. Os exercícios foram analíticos, as alunas começaram a

servir mais perto da rede e recuavam até chegarem à linha final de campo. à medida que iam acertando, regularmente.

Tempo – prioridade a este objetivo na 2ª etapa, dando ênfase ao mesmo ao longo do ano letivo. Pretende-se que este objetivo seja parcialmente alcançado até ao início das competições oficiais.

Critério de êxito – As alunas acertarem mais vezes o serviço por cima e utilizarem-no em competição.

6)

Objetivo – Assegurar, com regularidade ao longo do ano, a presença dos alunos nos treinos, mesmo nos períodos de maior concentração de testes.

Meios – Saber quando eram as fases concentradas de testes, de cada aluno, através do preenchimento de uma ficha que contem as disciplinas e espaços para preencherem com a data dos testes e a respetiva nota; explicar-lhes a importância de se saberem organizar e continuar a ir aos treinos nestas alturas, andando "atrás deles" durante o ano com estas questões; através da reunião realizada com os Encarregados de Educação, contar com estes para incentivar os filhos na participação regular das atividades.

Tempo – ao longo de todo o ano letivo

Critério de êxito – Todos os alunos participarem de forma regular e assídua nos treinos e jogos, mesmo em períodos concentrados de testes.

Esta metodologia foi retirada, na íntegra, do Projeto individual de DE de Maria Rato, integrante do Núcleo de Estágio de Educação Física 2008/2009.

7)

Objetivo – Constituir um grupo de alunos e formá-los como árbitros de voleibol, para as competições de DE.

Meios – Realizar um curso simplificado de arbitragem de Voleibol, dirigido aos alunos da escola. Os alunos que propostos para esse curso eram a CS, e a CA, pois eram alunas que conheciam melhor a modalidade, e o TS, do 12ºCT2, que era árbitro de futebol.

Tempo – final do 1º período

Critério de êxito – Ter pelo menos 2 alunas-árbitro que acompanhassem o grupo-equipa de voleibol nas competições oficiais.

8)

Objetivo – Combinar jogos amigáveis com equipas de escolas da zona.

Meios – Combinar com os professores responsáveis por outros núcleos de voleibol da zona.

Tempo – Na 2.ª etapa.

Critério de êxito – Conseguir realizar pelo menos 1 jogo para preparar para as competições.

9)

Objetivo – Aumentar o número de jogos competitivos com outras escolas da zona.

Meios – Combinar com os professores responsáveis por outros núcleos de voleibol da zona.

Tempo – ao longo do ano letivo, principalmente quando existiam menos jogos previstos.

Critério de êxito – Conseguir realizar, pelo menos, mais 3 jogos do que os previstos no calendário competitivo.

10)

Objetivo – Melhorar as minhas intervenções de feedback e de instrução.

Meios – ter a preocupação de, sempre que fornecia um feedback, concluir o seu ciclo, dando feedbacks a todas as alunas e dando instruções às alunas durante os exercícios.

Tempo – ao longo do ano letivo
Critério de êxito – Conseguir dizer o nome de todas as alunas num treino com feedbacks.

2.ª Etapa - Prioridades

Durante a 2.ª etapa foram trabalhados os aspetos mais prioritários das alunas, de forma a promover uma melhoria dos seus pontos mais fracos.

Objetivos

Que a JU, MA e a RN, começassem a trabalhar jogo de competição;

Que a CG e a MR conseguissem ser incluídas no grupo de alunas com mais experiência, começando estas a demonstrar as intencionalidades previstas de cada ação, nomeadamente a dinâmica dos 3 toques, receção, passe colocado para o 3.º toque, e finalizar com o 3.º toque em passe colocado ou remate;

Definição de pelo menos 3 alunas como passadoras;

Que as alunas mais experientes demonstrassem competências do sistema 4:2 com passadora em zona 3 e receção em "w";

Que as alunas melhorassem a receção orientada para o passador;

Que as alunas servissem por cima de forma mais constante e precisa;

Conseguir realizar 1 jogo de preparação para a competição com uma escola da zona, tal como a escola secundária Rainha Dona Leonor.

Plano

Durante a realização do plano para esta etapa, foi dado destaque à diferenciação das alunas no seu trabalho semanal. Assim sendo, as alunas menos experientes tinham um 1 treino semanal em grupos heterogéneos com alunas mais experientes. Nesta unidade semanal, as alunas mais experientes rodavam entre grupos heterogéneos e homogéneos para garantir uma maior ajuda às colegas menos experientes, de modo a que estas tivessem a oportunidade de treinar com colegas mais experientes. Os grupos heterogéneos eram realizados em pares, onde uma aluna mais experiente trabalhava com uma aluna menos experiente. O resultado deste trabalho demonstrou ser positivo, pois as alunas mais experientes esforçavam-se no auxílio das alunas menos experientes, sendo que estas, esforçavam-se de igual forma, por terem a perceção da ajuda que estavam a receber das colegas. No segundo bloco de treino semanal, o grupo das alunas juntava-se ao grupo dos rapazes e treinavam em conjunto, que após um aquecimento e alguns exercícios específicos, realizavam um jogo formal de 6x6. Durante este bloco de treino foi entendido que as alunas menos experientes não teriam qualquer vantagem em realizar um jogo formal de 6x6. Isto devia-se ao facto de o mesmo ser demasiado complexo para estas alunas. Não iriam ter qualquer progresso desta maneira. Assim sendo, foi decidido que iriam trabalhar com formas de jogo mais simplificadas, de modo a conseguirem experimentar o sucesso mais facilmente. Desta forma conseguiriam aprender e evoluir, pois ninguém consegue aprender o que quer que seja sem nunca experimentar o sucesso. Aprende-se acertando e não errando.

O sistema de jogo pretendido era o sistema 4:2 com a passadora na posição 3 e com o sistema de receção em "W". Segundo Fraga (1991) o sistema tático 4:2 tem a vantagem de permitir que, após a receção, exista sempre a garantia de um segundo passe de qualidade, já que a aluna que joga a passadora, tem uma qualidade de passe superior à maioria das suas colegas. Esta equipa na avaliação inicial ainda não demonstrava uma boa dinâmica de trabalho nesta formação, por isso as alunas trabalharam primeiro o 6:6. Este sistema de formação, segundo Fraga (1991), é um sistema mais simplificado e muito utilizado na iniciação ao 6x6. Mas com a

definição das 3 passadoras, começou a ser utilizado o sistema de jogo 4:2 com a passadora na posição 3.

Balanço

As prioridades foram definidas após a avaliação inicial. Existiu uma melhoria efetiva das alunas menos experientes, o que demonstra que o trabalho realizado com estas tinha tido sucesso, acabando esta etapa a realizar jogos de competição reduzidos de 3x3 ou 4x4. A MA era a aluna que mais dificuldades tinha, mas como era uma aluna muito presente no treino notou-se que conseguiu melhorar o deslocamento para o ponto de queda da bola, sendo que começou a realizar os passes de forma correta. Já na manchete e no serviço, continuava a demonstrar os mesmos erros. A JU e a RN foram duas alunas que evoluíram muito nesta etapa, pois começaram a deslocar-se de forma muito acertada para o ponto de queda da bola, começaram a realizar os serviços por baixo colocados, realizavam os passes também sempre colocados, e começaram ainda a demonstrar a intencionalidade de rematar. O remate deve ser lecionado quando as alunas já demonstram capacidades de receção ao serviço e no passe colocado para o 3.º toque. Como as alunas já demonstravam essas intencionalidades e realizavam, começaram a trabalhar o remate no final da etapa (Gonçalves, 2009). Embora estas alunas ainda evidenciassem dificuldades nas receções, quando as bolas derivavam de ataques intencionais. Já a MR, CA e a CG, conseguiram evoluir principalmente no remate, no serviço e nas receções. A MR começou a servir por cima mais constantemente e a CA e a CG começaram a mostrar mais intencionalidade quando colocavam a bola de forma ofensiva nas adversárias.

Nas alunas que estavam a trabalhar o 6x6, todas acabaram esta etapa a realizar o sistema de jogo pretendido, o 4:2 com a defesa em "w", sendo que existiu a definição das passadoras, a SN, a MC e a MH. Ainda assim, as alunas, tanto no serviço por cima, como nas receções, ainda não demonstravam melhorias significativas, sendo que apenas a KA servia por cima de forma constante e ofensiva e recebia a bola orientada para a passadora. Nesta etapa, como previsto, conseguimos realizar um jogo de preparação para as competições, com a escola secundária Rainha Dona Leonor, escola esta localizada muito perto da ESPAV.

d) 3.ª Etapa - Progresso

Objetivos

Defini como objetivos para esta etapa os seguintes:

Conseguir alcançar o melhor lugar possível, consoante as discrepâncias existentes entre as equipas, pois não faria sentido propor-me a qualquer tipo de classificação, já que não tinha conhecimento prévio das equipas adversárias.

Melhoria da técnica do serviço por cima das alunas de forma a que dificultasse a receção das adversárias.

Consolidação do sistema tático, que tinha sido definido e trabalhado na etapa anterior.

Assegurar a presença constante aos treinos do DE, objetivo essencial para que todos os outros pudessem ser alcançados.

Fazer com que as alunas menos experientes começassem a realizar jogos de competição de 4x4;

Plano

O primeiro objetivo a ser trabalhado foi a consolidação do sistema tático. Para que este objetivo fosse alcançado era necessária ter pelo menos duas alunas que tivessem uma especialização na posição de passadora. Essa posição é muito importante para conseguir uma organização eficaz durante o ataque. Inicialmente, existiam duas alunas que já tinham desempenhado este papel no ano antecedente, que eram a SN e a MH. A SN tinha características

de passe muito interessantes, conseguindo colocar a bola no ataque de forma muito precisa, quando a bola lhe era bem dirigida após a receção, colocar a bola com passe de costas com bastante precisão, e jogar a segundo toque, quando necessário de forma ofensiva. Já a MH era uma aluna com uma boa técnica de passe, mas também tinha características muito interessantes de remate. Logo na 2º etapa defini mais uma aluna para esta posição que foi a MC, devido às suas características. Era uma aluna que se deslocava com alguma agilidade e conseguia colocar a bola alta no rematador com alguma facilidade mesmo quando a bola não lhe era bem dirigida na receção. No início da fase competitiva, foram estas três alunas que desempenharam este papel. Mas no desenrolar desta etapa foi percebido que seria mais vantajoso para a equipa que a MH desempenhasse um papel de rematadora ao invés de passadora. Coincidentemente foi percebido que a LUA, que era uma aluna que jogava na posição de rematadora, tinha melhor desempenho na posição de passadora, sendo assim feita uma troca de posições entre a MH e a LUA. Esta permuta de posições foi importante porque, durante a etapa competitiva, a LUA e a MC foram duas alunas que tiveram uma grande afluência aos treinos, ao contrário da SN e da MH. Era importante que todas as alunas estivessem presentes no treino, mas as alunas da posição de passadoras eram essenciais, porque sem elas não era possível treinar o sistema de jogo 4:2. Por isso, a definição das novas passadoras teve uma grande importância nesta etapa, podendo assim treinar em todos os treinos este sistema tático.

Em relação à posição de rematadora, existia uma aluna que demonstrava características muito favoráveis, que era a KA, tornando-se bastante importante para a equipa. Embora fosse das alunas mais novas cronologicamente, demonstrava ter uma grande maturidade no voleibol, por se atleta federada, e por ajudar bastante as colegas em termos técnicos e táticos, o que dava uma confiança enorme durante os jogos a todas as jogadoras. As restantes alunas da posição de rematadoras eram alunas que, no início desta etapa, demonstravam falta de confiança quando atacavam, embora algumas tivessem bastante facilidade de remate, como a IF, a AN, a BF, a IP e a MH. A RM era das alunas com mais dificuldade, do grupo das mais experientes, evidenciada tanto em termos de confiança, como de técnicas e de tomada de decisão. A IF foi provavelmente a aluna que maior evolução teve, pois, para além de estar presente em quase todos os treinos femininos, também ia aos treinos masculinos. No segundo dia de jogos da primeira fase competitiva, começou logo a notar-se a evolução desta aluna tanto em argumentos técnicos como em confiança, sendo que muitos pontos foram ganhos através de remates ou serviços da mesma. Mais tarde, já no terceiro dia de jogos da segunda fase existiu a necessidade de uma das alunas novatas participar na posição de rematadora, sendo a escolha a JU por ser a aluna mais evoluída em termos técnicos, do grupo de alunas menos experientes. Inicialmente existiu algum receio que ela não tivesse confiança para jogar, mas demonstrou bastante confiança, mais que muitas das que já jogavam desde o inicio.

Um problema que já tinha sido evidenciado antes desta etapa era que apenas a KA servia por cima constantemente sem falhar. Das restantes alunas, nenhuma conseguia servir constantemente por cima, sem falhar, sendo que a maioria delas nem conseguia servir uma única vez. Como o serviço por cima dificulta muito a receção das adversárias, dificultando assim o seu ataque, foi trabalhado todos os treinos de forma a que elas pudessem utilizar durante os jogos com benefício próprio. Poucas conseguiram tornar o seu serviço por cima eficaz, mas todas conseguiram melhorar. A IF foi a aluna que neste ramo melhor evoluiu, pois no inicio do ano não conseguia acertar um único serviço por cima e no início desta etapa era par da KA, sendo as únicas que acertavam constantemente o serviço por cima. No final desta etapa o seu serviço melhorou bastante, a trajetória começou a ser mais retilínea o que dificultava muito a receção das adversárias, sendo que muitos dos pontos que a equipa realizava eram após o tanto dos serviços da KA como da IF.

Outro problema que foi evidenciado durante esta etapa foi a pouca eficácia da receção das alunas, pois, não eram na sua generalidade bem dirigidas para o passador, inclusive nas receções das bolas "mortas" ou serviços em "balão", ou seja, quando a bola realiza uma parábola. Isso devia-se a vários erros que cometiam. O primeiro era o facto de realizarem as receções todas em machete, inclusive quando a bola realizava trajetórias parabólicas. Nestes casos foi trabalhado com elas, durante os treinos em situação de jogo formal de 4x4 ou 6x6, que sempre que realizassem receções em machete perdiam o ponto. Outro problema evidenciado durante as receções, devia-se ao facto de não colocarem o corpo atrás da bola, desta forma a bola raramente era bem dirigida para o passador. Foi trabalhado com as alunas através de feedbacks, explicando -lhes que se deviam sempre colocar atrás da bola e, se não fosse possível, realizar um afundo lateral. Outro erro evidenciado era quando realizavam um salto, o que fazia com que a bola subisse muito após a receção, fazendo-a tocar no teto do pavilhão, ou então, em vês de dirigida para a frente, ela após bater nos braços saía dirigida para trás. Esse facto também foi trabalhado com elas através de feedbacks. Embora sendo muito trabalhado, a verdade é que não se notou uma grande evolução desde o início da etapa, sendo provavelmente a maior lacuna das alunas durante os jogos.

Outro facto que poderia tornar-se problema era a falta de comparência das alunas durante os treinos. Este problema muitas vezes verificou-se nos períodos de testes. Fora desses períodos, apenas a SN, A KK e a MH tiverem uma fraca afluência aos treinos. Como alguns rapazes participavam também nos treinos femininos, existiram sempre alunos suficientes para trabalhar o 6x6 durante os treinos, o que facilitou muito o trabalho tático do 4:2, assim como das funções de cada posição.

Balanço

Esta etapa foi bastante extensa e com a participação em muitos dias de jogos competitivos.

Um dos objetivos que tinha definido para as competições era conseguir que a equipa conseguisse ficar no melhor lugar possível, dependendo do nível das adversárias, algo que penso não se ter verificado. A primeira fase competitiva foi composta por dois dias de jogos, onde existia a seleção das 2 melhores equipas para a seguinte fase, sendo que estas duas equipas ainda poderiam continuar a lutar pelo primeiro lugar da zona de Lisboa. Já as duas últimas iriam passar para uma fase que, na melhor das hipóteses, lhes daria a discussão entre o 9º lugar e o 12º lugar. No meu entender, no nosso grupo existia 1 equipa que era claramente superior a todas as outras, tendo ficado em primeiro lugar com bastante facilidade. As restantes equipas, 1 era claramente inferior e a outra era uma equipa do nosso nível. Como tal, considerei possível que pudéssemos ficar entre as duas melhores equipas e que conseguíssemos ainda estar a discutir o 1º lugar com as mesmas. Infelizmente não conseguimos vencer nenhum jogo com essa equipa, sendo que com a primeira equipa não existia qualquer discussão, e com a outra equipa também não, já que uma era superior e outra era inferior à nossa. Evidenciámos bastantes problemas de receção e de proteção ao bloco. As alunas reagiam sempre tarde e comunicavam pouco entre elas.

Durante os treinos e com a ajuda de alguns rapazes que participavam nos mesmos, foram realizados exercícios que exigiam maior velocidade de reação das alunas. Na seguinte fase competitiva, a nossa equipa iria jogar com equipas novas. Estas seriam equipas eliminadas da qualificação para os regionais e que discutiriam o 9º e o 12º lugar da tabela. Como não conhecia as equipas, coloquei o objetivo igual ao anterior, de ficar na melhor posição consoante o nível das equipas. Neste grupo ganhámos com alguma facilidade os primeiros dois jogos, tendo perdido o terceiro. Embora tivéssemos perdido o terceiro jogo, foi facilmente perceptível que a nossa equipa era melhor em termos ofensivos. Mas, mais uma vez, evidenciámos problemas de receção. Desta vez as equipas eram bastante ofensivas ao segundo toque. Como a

nossa equipa não estava habituada durante os treinos a trabalhar receções provenientes de ataques ao segundo toque, não souberam como reagir. Algo que também tinha sido pouco trabalhado em treino era, quando realizávamos o terceiro toque em passe, as alunas não colocarem a bola tensa para zonas de difícil receção, o que facilitava muito o jogo das adversárias. Para isso, foram realizados exercícios com alvos para zonas que eram evidenciadas como zonas de difícil receção, que eram essencialmente no fundo do campo. Foi criado então um sistema de pontuação onde, quando a aluna acertava num colchão, situado no fundo do campo, era bastante beneficiada. Já para trabalhar as receções, quando as bolas vinham do segundo toque, em situação de jogo, uma equipa realizava bastantes vezes esse método, dificultando assim a receção. Ainda para melhorar a velocidade de reação e de ocupação dos espaços, foram realizados torneios de 4x4 no campo de 6x6 fazendo com que elas tivessem de reagir mais rápido. Estes exercícios no jogo seguinte, que era ainda com as mesmas equipas, verificaram-se como eficazes. Notou-se que as alunas conseguiam com muito mais facilidade reagir às bolas em segundo toque, e ainda se verificou que elas começaram a colocar as bolas em passe para zonas de difícil receção. Sendo assim, conseguiram ganhar os jogos todos deste dia, tendo conseguido passar para a seguinte fase onde iriamos discutir o 9º lugar.

Nesta fase, as equipas que iríamos encontrar seriam duas equipas que já conhecíamos e que sabíamos que poderíamos vencer se as alunas aplicassem aquilo que treinaram e evoluíram desde o início do ano. Quanto à outra equipa, não tínhamos noção da sua qualidade, nem das dificuldades que nos poderiam colocar. Os primeiros jogos acabámos por ganhar, sendo jogos mais renhidos que o previsto, mas conseguimos vencer. O terceiro jogo foi o jogo com a equipa que não conhecíamos, jogo esse que iria decidir quem ficaria em 9º lugar, ou seja o melhor lugar possível nesta fase. Conseguimos vencer o primeiro set com alguma dificuldade pois o set foi renhido até ao fim. A equipa adversária era muito boa em termos defensivos e era inteligente na colocação das bolas, em zonas de difícil receção. No segundo set as nossas alunas foram apanhadas desprevenidas algumas vezes. No terceiro set acabámos por perder novamente pelos problemas que evidenciámos em termos defensivos, as receções foram novamente mal dirigidas, o que dificultava o segundo toque e muitas bolas foram perdidas no segundo toque com passes muito mal dirigidos, o que não permitia realizarmos ataques de forma eficaz.

Acabámos a fase competitiva em 10º lugar. Apesar de não termos conseguido ficar no melhor lugar possível consoante o nível das adversárias, penso que foi uma etapa positiva, porque notou-se uma grande evolução das alunas no desenrolar da etapa. Nos serviços por cima e no sistema tático, continuaram a evidenciar problemas de receção, que foi a maior lacuna da equipa. Foram realizados bastantes jogos. Ao contrário de outros núcleos de DE, penso que um período competitivo com 5 dias de jogo é algo positivo, sendo que o facto de não existirem competições formais antes e após este período é que não pode ser aceite. Embora as alunas tivessem uma evolução significativa na sua generalidade, existiram ainda algumas alunas que se notou muito pouca evolução, como foi o caso da RM e da LUA. Estas alunas foram ambas muito assíduas aos treinos, mas notava-se falta de atitude durante os mesmos, muita falta de confiança e de querer trabalhar as suas lacunas. Pelo contrário, existiram alunas que tiveram uma evolução muito significativa, como a IF e a Júlia, onde penso que a diferença principal se deveu à diferença de atitude durante os treinos e, principalmente, de não ter receio de falhar até ter sucesso. Desta forma, confiando nas suas capacidades e reconhecendo as suas lacunas, trabalhavam-nas durante todos os treinos.

Já a MA e a RN eram alunas ainda novatas e não podiam competir neste escalão. Contudo, ambas evoluíram bastante nesta etapa, tendo a RN começado a servir por cima e a rematar em suspensão. Esta aluna certamente estaria presente nos jogos se fosse permitida a sua inclusão neste escalão. A MA ainda evidenciou algumas lacunas na técnica de serviço e de manchete.

e) 4.ª Etapa – Produto

Objetivos

Nesta etapa os objetivos definidos foram:
Realizar mais uma competição que as realizadas até ao momento;
Aferir as progressões das alunas;

Plano

Esta etapa era essencial para a aferição das capacidades e progressões das alunas, de forma a que ficasse claro como deveria ser continuado o trabalho no seguinte ano letivo. Era ainda importante a realização de mais um jogo com outras escolas. Este era essencial para alargar o número de competições, sendo estas poucas em relação à realidade que acontece fora do DE. As equipas federadas neste escalão costumam realizar mais de 30 competições por época, sendo que no DE apenas existiram 6 competições, concentradas num curto período de tempo.

Balanço

Esta etapa mereceu uma ponderação da minha planificação do DE. A partir da última competição, a afluência aos treinos diminuiu consideravelmente, as alunas colocaram as suas prioridades nos últimos testes e na preparação para os exames, acabando por praticamente não existir operacionalização da 4ª etapa.

Se tivesse mais experiência nesta área certamente teria feito o planeamento de forma a que a 4.ª etapa começasse mais cedo, pois as duas primeiras etapas não tiveram competições, a terceira etapa teve competições constantes, acabando com uma quarta etapa vazia. No meu entender, seria mais vantajoso, já que as competições eram poucas e concentradas num curto período de tempo, organizar as primeiras 3 etapas de forma mais antecipada, para que a quarta etapa fosse a etapa das competições, onde as duas primeiras ainda fariam parte da 3.ª etapa mas as ultimas 4 competições seriam na 4.ª etapa. A 4.ª etapa é a etapa do produto e o produto poderia ser demonstrado durante as competições oficiais. Não após estas, como eu planei. Na realidade foi o que acabou por acontecer já que a quarta etapa não teve afluência por parte das alunas. Assim, a 3.ª etapa iria começar após as férias do natal e teria o seu término nas férias da Carnaval. A 4.ª etapa teria assim o início após as férias do Carnaval e acabava na última competição do ano, que foi, neste caso, no início do 3.º Período.

O planeamento dos treinos tem a tendência, muitas vezes, de ir ao encontro das competições, mas no caso do DE de voleibol, pela forma como o calendário competitivo estava organizado, seria mais vantajoso utilizar as competições para aferir o produto do ano letivo, no desenvolvimento das capacidades físicas, táticas e técnicas das alunas.

f) Conclusão do Desporto Escolar

Na conclusão desta área irei destacar conclusões relativas a mim e a às alunas do DE.

Alunas

As alunas tiveram nesta área uma progressão constante, evoluindo tanto as suas capacidades técnicas com táticas. No início do ano letivo, existiam muito poucas alunas que tinham a noção tática do 6x6 e, como esta era a situação de jogo que iria ser jogada durante as competições, foi necessário trabalhar uma formação durante todos os treinos com as jogadoras que mais perto estavam de poder jogar nesta situação de jogo. O facto de a formação ter sido bastante trabalhada logo após a 1.ª etapa, fez com que estas conseguissem automatizar

rapidamente a formação proposta. O único problema deveu-se a que as alunas que não estariam aptas a trabalhar o 6x6, estavam a trabalhar formas de jogo mais simplificadas. Quando algumas destas alunas começaram a ter capacidade para trabalhar o 6x6, notou-se algum desconforto inicial, mas rapidamente conseguiram ser integradas, com a ajuda das colegas.

Nas questões técnicas existiu uma progressão muito significativa no serviço por cima, no remate e na receção, gestos estes que foram alvo de muita atenção minha, dado que o serviço por cima e o remate eram as formas mais eficazes de conquista de pontos durante os torneios. Estes foram também trabalhados em, praticamente, todas as aulas, já que seriam uma prioridade para as alunas mais experientes. Foram realizados inúmeros exercícios que resultaram numa progressão nas alunas.

Nas alunas menos experientes, estas trabalharam durante o ano várias situações de jogo, tendo começado no 2+2, e conseguiram terminar a fazer 4x4. Inicialmente, preocupei-me essencialmente que elas conseguissem manter a bola no ar. No início da terceira etapa já começaram a realizar jogos de competição, onde queria que elas começassem a entender a dinâmica dos três toques do voleibol, e acabaram a conseguir fazer 4x4 de forma muito fluída. Estas alunas estavam aptas a trabalhar o 6x6 a partir do ano letivo seguinte, sendo elas o futuro da equipa de voleibol.

Estagiário

As minhas progressões nesta área, foram de encontro aos objetivos que tinha definido para mim, os quais eram melhorar a quantidade de feedbacks, durante os treinos e melhorar a minha instrução e gestão. Logo a partir do início da 2.º etapa, comecei a ter o papel de escolha de exercícios, de gestão e instrução com as alunas menos experientes. Este papel fez não só com que eu conseguisse melhorar alguns aspetos no AGIC, que me ajudaram tanto nesta área como na lecionação. A minha autonomia enquanto professor/treinador, durante a terceira etapa, foi alargada para todas as alunas, tendo um papel de liderança e autonomia em todas as partes do treino, assim como durante as competições.

Consegui ter sempre um enorme apoio da OE2, o que me deu muita confiança na aplicação dos exercícios. Estes eram debatidos com a mesma, dando sempre ideias de como poderiam resultar melhor no treino.

Desta forma, consegui acabar o ano letivo com a segurança e convicção de que estou capaz de liderar uma equipa no DE no futuro.

g) Atividades de cooperação do Estagiário no DE

Estas atividades, tal como nas restantes áreas, permitiram adquirir alguns saberes essenciais para poder no futuro, aproveitar enquanto profissional.

Corta-mato

O AEA aderiu, como já é habito, ao projeto do Corta-Mato, promovido pelo DE e pela federação de atletismo. Sendo que a organização teve ainda a parceria da junta de freguesia.

A competição foi organizada segundo o documento orientador do Corta-Mato 2018/19, e realizou-se no dia 13/12/2018, na mata do parque José Gomes Ferreira, que é localizado muito perto da ESPAV.

Esta atividade teve como objetivos promover a atividade física, combater a obesidade, sensibilizar os participantes para um Estilo de Vida Saudável, combater o Abandono Escolar através da prática desportiva, bem como proporcionar um momento lúdico-didático aos alunos do Agrupamento, desde 2º ciclo, até ao ensino secundário.

O meu contributo nesta atividade, foi essencialmente no envolvimento com a organização, o incentivo dos alunos à participação, realizei a montagem e desmontagem do

percurso, preocupando-me obviamente com as questões de segurança. Durante o Corta-Mato, estive colocado num local estratégico, de forma a não existir confusão no cumprimento do trajeto, e ainda garanti que os alunos que estavam na plateia, não invadissem o trajeto, obstruindo o caminho, principalmente no local de chegada que reunia muitos alunos espetadores.

A utilidade que esta atividade teve na minha aprendizagem enquanto professor de EF, foi a oportunidade de entender as questões de gestão e organização de eventos desportivos no ceio escolar. Assim possibilitou-me no futuro ter uma noção de como poder organizar e promover um evento desportivo numa escola.

Torneio de Voleibol

O torneio de voleibol decorreu exclusivamente na ESPAV, embora já estivesse previsto o torneio no plano de atividades do AEA, este teve como principal agente organizativo o professor 3, que é um professor muito dinâmico na promoção de atividades do género. Este torneio realizou-se no dia 13/12/2018 e contou com a participação de inúmeras equipas tanto do ensino secundário como do básico. Sendo que os níveis de ensino, tiveram inseridos em torneios diferentes.

Este torneio teve uma particularidade muito interessante que fazia com que o nível competitivo fosse equilibrado. Existia uma primeira fase de seriação de equipas, as equipas que ganharam mais jogos nessa fase, iam competir num torneio entre si, e as equipas que perderam mais jogos iam competir noutro torneio entre si. Este esquema embora algo complexo, foi muito positivo porque assim existiu um maior entusiasmo de todas as equipas, por estas estarem niveladas com os adversários.

Outra particularidade interessante, mas esta já mais natural de existir, foi a obrigatoriedade de realizar equipas mistas, onde pelo menos tem de existir um aluno de género diferente em campo.

Os objetivos desta atividade foram os mesmos do Corta-Mato, sendo que o meu contributo para esta atividade, foi na promoção da mesma, com a realização de um cartaz, que é o apêndice III, incentivei os alunos a participar e ajudei na gestão dos jogos.

Esta atividade mais uma vez possibilitou-me a oportunidade de aprender sobre a organização, gestão e promoção de eventos desportivos no ceio escolar.

Capítulo IV - Seminário

a) Identificação e justificação da escolha do tema

No âmbito do estágio pedagógico em ensino da Educação Física, nos ensinos básicos e secundários, o seminário está presente na 4.ª área de avaliação. Este seminário tinha que ser orientado e desenvolvido com o intuito da melhoria do trabalho realizado dentro do grupo de EF da escola de estágio. Para isso foi realizado uma estratificação dos possíveis problemas e soluções que poderiam ser debatidos em seminário que fosse do interesse não só dos professores do grupo de EF, assim como tivessem o intuito da melhoria da prática letiva.

Segundo Costa et al. (2013) o trabalho coletivo desenvolvido pelo GEF é determinante no sucesso dos alunos. Marques et al. (2017) afirmam que os professores de EF trabalham em conjunto e têm prazer de aprender uns com os outros, dando assim, bastante foco na organização de trabalho colaborativo no GEF, com a organização de atividades e projetos que possam beneficiar a aprendizagem dos alunos, contribuindo assim, para o seu sucesso.

A escolha do tema de seminário, foi então a utilização das TIC (tecnologias de informação e comunicação) para a melhoria das aprendizagens dos alunos em EF.

Uma vez que o GEF da ESPAV apresenta caraterísticas positivas no que diz respeito propositivo, mas algumas lacunas no que diz respeito, ao trabalho coletivo de alguns professores. Assim, é possível utilizar o vídeo, como uma ferramenta, a ser incluída no plano anual de atividades do GEF. Após as avaliações iniciais e finais que ocorrem após cada unidade didática, o vídeo poderia ser utilizado, para gravar essas avaliações. A gravação dessas avaliações, iriam ser apresentadas ao GEF para aferir estratégias, dentro do grupo, de forma a serem aplicadas aos alunos com dificuldades. Uma das professoras do GEF abordou a questão de organizar um inventário de vídeos de forma a que pudesse facilitar a instrução do professor. Esta questão segundo Giménez (2018) é muito positiva, não só para a aprendizagem, mas também porque origina entreajuda e cooperação entre os alunos e os professores, ideia esta partilhada por Comédias (2012) onde declara que a utilização de vídeos pode fomentar o trabalho colaborativo dos professores no que diz respeito à aferição de critérios.

A escolha deste tema deveu-se à necessidade evidenciada pelos professores do GEF na utilização desta ferramenta, como auxilio nas suas didáticas. Este tema tem uma ligação com o projeto educativo da ESPAV de 2017 até 2020, onde um dos pontos a melhorar era a implementação das TIC, onde se incluem os vídeos, nas aulas. Este seminário poderá também ter uma importância ao nível da melhoria do projeto educativo de EF do AEA. Pois com a ajuda da utilização desta ferramenta será possível uma melhor consideração das avaliações formativas e sumativas dos alunos, podendo provocar uma melhor apreciação dos critérios de avaliação do AEA (Comédias, 2012).

Para uma melhor justificação deste tema achei relevante realizar uma ligação com a avaliação formativa, pois parece-me que esta ferramenta possa ser essencial no desenrolar deste processo, e ainda critico na validação da mesma.

Em EF, como nas restantes áreas do currículo a avaliação pode ter conotações distintas na sua génese. Esta pode ser utilizada para uma melhoria das aprendizagens dos alunos, como para a certificação de aprendizagens obtidas durante um espaço de tempo (Comédias, 2012). Centramos agora a nossa atenção na avaliação formativa.

Sabemos que os alunos não aprendem todos da mesma forma, nem com a mesma velocidade (Crahay, 2013). Para conseguirmos que o ensino tenha a sua justiça corretiva, é necessário criar mecanismos de facilitação que permitem, a todos os alunos conseguirem alcançar os objetivos pretendidos, aumentando assim, a sua competência (Crahay, 2013).

A forma mais eficaz de garantir a aprendizagem dos alunos é através da avaliação formativa, de forma, a que os alunos possam entender onde se situam e para onde o professor os está a orientar (Carvalho, 1994).

Para a existência de uma avaliação formativa é necessário a realização de diferenciação de ensino (Perrenoud, 1999). Essa constante procura de diferenciar o ensino, para que todos os alunos possam trabalhar o que mais precisam, é difícil de implementar. Mas para conseguir o sucesso de todos os alunos é necessário realizar a diferenciação de ensino. Pois não se pode dar tudo igual a todos, realizando um ensino massivo, não preocupando com as qualidades e dificuldades dos alunos (Azevedo, 2012).

Durante a avaliação formativa deve existir sempre um feedback para o aluno entender o que tem de melhorar. A avaliação formativa é um fator essencial no desenvolvimento da EF, pois desta forma podemos adaptar as nossas ações pedagógicas consoante os progressos, problemas ou possibilidades de aprendizagem de cada aluno (Carvalho, 1994).

Se aspirarmos que a avaliação formativa seja persuasiva na sua operacionalização, é essencial a definição de critérios que definem a competência desejada de cada aluno. Esses devem variar consoante as necessidades de cada aluno, assim como o caminho necessário para o alcançar (Crahay, 2013).

Segundo Carvalho (1994) a avaliação formativa é compreendida em duas modalidades distintas que se completem. Sendo elas, a avaliação contínua e a avaliação formal. A avaliação continua é a avaliação obtida informalmente em todas as aulas, com a interação do aluno com os vários intervenientes, professor, colegas e com o próprio. Esta avaliação decorre principalmente das adaptações dos alunos aos feedbacks. Já a avaliação formal é mais ponderada, onde existe uma reflexão mais cuidada na regulação das necessidades (Carvalho, 1994). Bom (2019) concorda com esta conceção de avaliação formativa, para este, quem realiza apenas a avaliação formativa de forma informal, não realiza uma verdadeira avaliação formativa, pois é necessária uma reflexão e a utilização de dados concretos para ajudar nas aprendizagens dos alunos, sendo necessário dar tempo aos alunos para poderem melhorarem e evoluírem. Ainda em acordo Barreira, Boavida & Araújo (2006), estes afirmam que a avaliação deve ter uma regulação retroativa, pois só no final de uma etapa de ensino é que o professor deve regular as aprendizagens dos seus alunos, verificando os objetivos que foram ou não alcançados.

Na mesma linha de pensamento, Borghouts (2019) afirma que durante o processo de avaliação formativa, é necessário existir um "feedup", ou seja, uma indicação do professor para o aluno entender, o que pode alcançar com a ajuda dele. A seguir ao "feedup" é necessário um "feedback" que é a demonstração do que o aluno consegue realizar, neste momento. Sequentemente, é necessário um "feedfoward" que é a indicação dada ao aluno, do que este necessita para alcançar o objetivo traçado.

Segundo Bom (2019) a avaliação formativa é um ajuste ponderado do ensino e tudo o que for planeado pelo professor tem de ser ajustável. Por isso é natural que tanto o "feedup", o "feedback" e o "feedfoward" sejam diferentes no desenrolar deste processo formativo (Borghouts, 2019).

Assim, Carvalho (1994), garante que a avaliação, supõe uma doutrina com recolha e interpretação de dados que colocam aos professores, o desafio de adaptar a sua didática, aos progressos e problemas de aprendizagem dos alunos. Para isso é necessário a utilização de etapas que originei um processo de avaliação formativa, onde têm em conta as prioridades dos alunos que foram definidas na avaliação inicial.

Estas conceções de avaliação formativa, mencionadas por estes autores têm uma visão essencialmente francónia da avaliação formativa. Onde se dá um destaque à perceção dos processos cognitivos e metacognitivos dos alunos, para que desta forma os alunos consigam autorregular o seu processo de avaliação formativa quase como se fosse uma autoavaliação constante (Fernandes, 2006). Desta forma o aluno tem um papel principal na elaboração das suas aprendizagens (Barreira, Boavida & Araújo, 2006). Esta ideia já tinha sido debatida por Nunzziati (1990) que defende a autoavaliação como uma avaliação formadora no processo de

ensino-aprendizagem, por este, entender que os alunos só conseguem aprender, se forem eles a regular as suas aprendizagens de forma a entender onde estão a errar e como poderão corrigir. Desta forma o professor tem um destaque menor na regulação destes processos, assim a diferenciação de ensino é algo acessível e viável.

Neste prisma, poderemos afirmar que a avaliação formativa tem assim atribuída uma dupla perspetiva. Uma perspetiva construtivista, onde o professor verifica em cada etapa se os objetivos foram alcançados pelos alunos e assim reorientá-los, realizando com o aluno a construção do seu processo de ensino-aprendizagem. E uma perspetiva cognitivista, que durante cada etapa o aluno tem um papel principal na regulação das suas aprendizagens (Barreira, Boavida & Araújo, 2006).

Para conseguir um ensino de qualidade e com a máxima eficácia possível, é necessário procurar ferramentas que ajudem o professor na sua didática. O AEA, tem como alguns dos pontos a melhorar no seu projeto educativo de 2017 a 2020, a utilização de estratégias que promovam a autonomia dos alunos em sala de aula, a utilização de ferramentas TIC (tecnologias de informação e comunicação) e a promoção do sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Esta ferramenta foi muitas vezes mencionada e utilizada durante o mestrado, em diversas unidades curriculares, esta ferramenta foi sempre mencionada como uma das ferramentas mais facilitadoras da aprendizagem, tanto dos alunos como do professor. Esta ideia é partilhada por Gimenez (2018) que realizou um estudo com alunos de mestrado em EF onde estes experimentaram a utilização de vídeos durante a sua formação, sendo esta, reconhecida, como uma ferramenta essencial na sua aprendizagem e podendo facilmente ser introduzida na sua futura prática letiva. A formação, da utilização dos vídeos na escola, segundo Escola (2018), é inexistente em Portugal, nos variados cursos superiores de formação de docentes, felizmente durante a minha formação académica não me deparei com esta realidade, o que originou na necessidade de eu intervir no meio escolar.

Segundo Comédias (2012) o vídeo é uma ferramenta muito utilizada, atualmente na recolha de dados, no ensino e na avaliação em EF.

Para uma melhor compreensão do meu ponto de vista, na utilização do vídeo como ferramenta essencial para assegurar um ensino da EF mais eficaz, garantindo assim uma efetiva avaliação formativa, irei colocar a utilização do vídeo em duas perspetivas (Cognitivista e construtivista) às quais Barreira, Boavista & Araújo (2006) colocaram a avaliação formativa.

Na perspetiva cognitivista será debatido essencialmente como uma forma de autoavaliação e de autorregulação dos alunos durante as etapas de ensino.

Cox et al. (2003) afirmaram que a utilização do vídeo é essencial para a regulação dos alunos nas suas aprendizagens. Harvey & Gittins (2014) dizem que a utilização dos vídeos pode originar feedbacks que ajudam na aquisição de habilidades motoras. Holding (2017), demonstrou que os alunos conseguem aprender de forma mais rápida alguns movimentos desportivos através de uma autorregulação dos mesmos, com a ajuda da observação de vídeos. Estes pontos foram debatidos por Nobre (2019) durante a sua intervenção no seminário do valor da avaliação que uma das ferramentas mais inovadoras no processo de avaliação formativa, é a utilização de vídeo durante as aulas de educação física, por conseguir promover alguma autonomia aos alunos na regulação deste processo, dando mais oportunidade a estes de se autocorrigirem, predispondo assim de mais momentos de regulação do processo de ensino-aprendizagem.

Agora numa perspetiva construtivista os vídeos podem ser essenciais, na melhoria na definição de objetivos em cada etapa de trabalho. Que segundo Roldão (2019) essa definição de objetivos deve existir com a confrontação do aluno com a sua avaliação. Num teste de papel e caneta essa confrontação não passa por expressar apenas os erros dos alunos e sim explicar aos

alunos como os devem superar, na disciplina de EF essa confrontação pode não ser facilmente entendida pelos alunos, por estes não observarem o que tem de melhorar. Assim, a utilização do vídeo, na minha perspetiva, deve ser essencial para ajudar o aluno a entender o que tem de melhorar e como deve faze-lo. Weir & Connor (2009) estão de acordo com este autor, e confirmam o meu ponto de vista, que a utilização de vídeos pode ajudar a colmatar, esta lacuna da falta de confrontação que existe nas avaliações em EF. Estes autores, realizaram um portfolio digital, com vídeos das prestações dos alunos, onde esses, poderiam observar as prestações filmadas, durante as avaliações formais e assim com a ajuda do professor poderiam entender o que necessitavam de melhorar e organizar estratégias que poderiam ajudar o aluno nesse processo. Em consonância com estes autores Giménez (2018) realizou um estudo semelhante, construindo um armazenamento de vídeos, para que os alunos, comparassem as suas avaliações com avaliações exemplares. Podendo assim, ajudar tanto o professor como o aluno na construção da sua aprendizagem. Numa lógica semelhante, Comédias (2012) considera que o GEF, deve ponderar na avaliação dos JDC, realizar um inventário de vídeos dos diferentes níveis utilizados em EF. Para assim, permitir que os professores tenham uma noção valida e atual, representativa de cada nível. Assim sendo, considero que esta ferramenta deve ter um papel muito importante na definição de objetivos, em cada etapa de ensino. Por isso esta, deve ser utilizada na avaliação inicial, pois esta etapa é muito importante na definição de prioridades (Carvalho, 1994). Nunca esquecendo que a verdadeira essência da avaliação, não é classificar e sim para ajudar o professor a ensinar e o aluno a aprender. "Não se ensina para avaliar, avalia-se para ensinar" (Bom, 2019).

Para Comédias (2012) o vídeo tem ainda uma importância ao nível da validação e da fiabilidade das classificações atribuídas aos alunos, podendo assim os professores realizarem aferição de critérios.

Por isso, durante a preparação deste seminário, foi importante a realização de um estudo que demonstrasse se os alunos estariam sensibilizados para esta forma inovadora de lecionação, se as aulas poderiam ser dinâmicas de forma a não prejudicar o seu tempo útil, demonstrar e testar, as várias formas de utilização dos vídeos e adaptar à realidade do GEF.

b) Plano anual do Seminário

Quadro 20 – Plano anual do Seminário

1.º Período	Natal	2.º Período	Páscoa	3.º Período

Prognóstico	Prioridades	Progresso	Produto
1ª ETAPA	**2ª ETAPA**	**3ª ETAPA**	**4ª ETAPA**
Análise do funcionamento da EF no AEA. Escolhendo um tema que fosse de acordo com as necessidades evidenciadas nessa análise. Procurar fundamentação bibliográfica que justificasse a pertinência do tema. Formulação dos objetivos específicos.	Recolha de informação, através da análise de casos exemplares que já tenham acontecido noutras escolas. Elaborar uma metodologia que me permitisse testar a resolução do problema.	Preparação do seminário; Apresentação e debate do seminário;	Avaliação do seminário e dos resultados, quer na sua continuidade quer na sua repercussão para o GEF.

O plano anual desta área foi realizado da mesma forma que as restantes áreas. Com a sua organização e realização por etapas.

Objetivos Específicos

Os objetivos específicos deste seminário, passavam pela promoção de uma discussão no GEF que tivesse em vista, propostas para a utilização dos vídeos, no próximo ano letivo, identificação de problemas que poderiam ocorrer, assim como, propostas concretas para a resolução dos mesmos.

c) 1.ª etapa

Objetivos

Realizar uma estratificação das necessidades evidenciadas pelo GEF;
Escolha do tema do seminário;
Procurar fundamentação teórica que justifique a pertinência do tema;

Plano

O plano para esta etapa, inicialmente passou pelo entendimento, de como, realizar um plano anual para a elaboração de um seminário. Os orientadores, indicaram que este, deveria partir de uma necessidade, ou problema, evidenciado pelo GEF que melhorasse o funcionamento da EF no AEA. Assim, em conjunto com o Francisco, pensamos que a melhor forma de saber quais as necessidades evidenciadas pelo GEF, era através de uma entrevista não estruturada, a todos os professores do GEF, do AEA. Essa, segundo Carmo e Ferreira (1998), possibilita uma resposta aberta, às questões colocadas. Este tipo de entrevista tem a sua vantagem, neste caso, porque os professores tinham um conhecimento sobre, os problemas e necessidades que a EF tinha no AEA, melhor que eu, ou o Francisco. Originando assim, uma escolha mais acertada no tema, tanto do meu seminário, como o do Francisco. As respostas foram então, exprimidas num quadro.

Balanço

Durante a etapa foi conseguido os objetivos pretendidos.

A Estratificação das necessidades evidenciadas pelo GEF foi conseguido com a realização da entrevista aos professores sobre as mesmas. Essa entrevista foi completamente aberta de forma, a que os professores, pudessem enunciar, os problemas que eles sentiam existir no AEA.

Os problemas enunciados pelos professores, estão destacados no quadro 21:

Quadro 21: Respostas dadas, na entrevista feita sobre os problemas da EF no AEA.

Respostas dadas	Número de professores
Aferição de critérios (desajustados)	3
Utilidade dos testes do Fitescola	2
Falta de material/material deteriorado	3
Criação de base de dados com registos, em vídeo e fotografia, de aprendizagem e avaliação	1
Propostas de diferenciação ensino	1
Metodologias de ensino dos JDC	1
Progressões pedagógicas de badminton	1
Reuniões de departamento menos espaçadas no tempo	1
Necessidade de ter aulas de EF em dias não consecutivos	1

Com estes problemas e necessidades evidenciadas pelo GEF, eu decidi após uma revisão da bibliografia, a escolha da utilização do vídeo como ferramenta que ajuda a potencializar a aprendizagem dos alunos nas aulas de EF, o tema do meu seminário, vai assim, de encontra, a aferição de critérios, por esta ferramenta proporcionar uma efetiva aferição dos mesmos. Ajuda ainda na diferenciação de ensino e na necessidade da criação de uma base de dados.

Assim, o tema que escolhi, para o meu seminário, vai ao encontro de problemas e necessidades, evidenciadas por 5 professores do GEF.

d) 2.ª etapa

Objetivos

Recolha de informação, através da análise de casos exemplares que já tenham acontecido noutras escolas;

Elaborar uma metodologia que me permitisse testar a resolução do problema;

Plano

O plano para esta etapa, passou essencialmente pela criação de uma metodologia, que permitisse demostrar, se os alunos, sentiam motivados durante esta didática. Não tinha o objetivo de demonstrar se esta era eficaz, já que a bibliografia demonstra, que esta é realmente eficaz, sendo a utilização de um grupo de controlo prejudicial para os alunos que não beneficiariam dos vídeos. Ainda foi feita uma pesquisa, para perceber, se existia escolas em Lisboa, que utilizassem o vídeo como ferramenta de ensino nas aulas de EF.

Metodologia

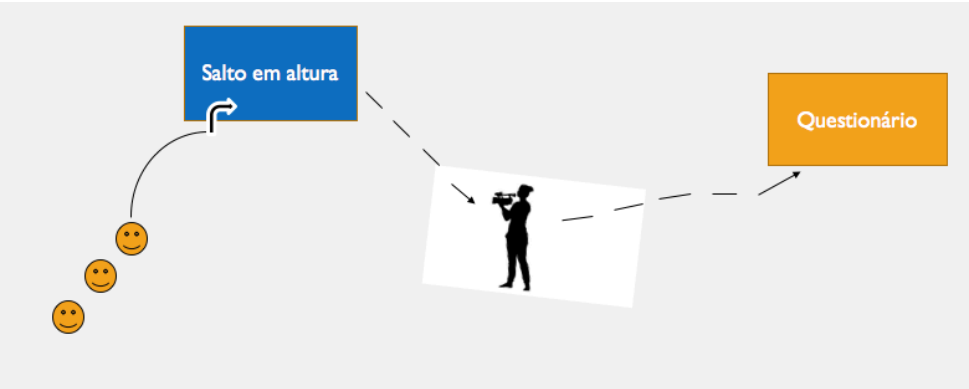
Instrumentos

1 *Smartphone* com a aplicação ***Coach´s Eye***[12]

[12] ***Coach´s Eye*** é uma aplicação para *Android* ou IOS que permite gravar e editar os vídeos feitos no *smartphone* ou *tablet*, no imediato e de forma intuitiva e rápida.

Procedimentos

Esquema 3 - Representação da metodologia



Os alunos realizaram 2 aulas onde tinham que realizar a matéria de salto em altura com a técnica de tesoura, na qual foi escolhida por ser uma matéria que ainda não tinha sido abordada, e por ser fácil de analisar e dar feedback, pelas suas características mais analíticas.

Assim, a metodologia foi organizada da seguinte forma:

1. Os alunos saltaram algumas vezes sem qualquer feedback do professor;
2. Os alunos executavam o salto e recebiam apenas o feedback do professor.
3. Em seguida, os alunos executaram o salto e receberam, apenas o feedback do vídeo;
4. Na ultima vez os alunos recebiam feedback tanto do professor como do vídeo.

Os alunos, após experimentarem as 4 situações mencionados, estes, eram questionados pelo Francisco, indicando em qual das situações, sentiram que o feedback, foi mais claro e eficaz.

Na aula seguinte, o procedimento foi idêntico, existindo a inclusão de um vídeo de um aluno exemplar com o feedback durante o vídeo, existindo assim, uma comparação das prestações dos alunos com as do colega exemplar. Desta forma, eles podiam entender, de forma mais eficaz, como se realiza corretamente o movimento de salto em altura com a técnica de tesoura.

Resultados

Os alunos foram questionados com 4 questões:

1. "Preferes a utilização do feedback, com vídeo ou sem vídeo?"
2. "Nas situações, em que o vídeo foi utilizado, preferes com feedback do professor ou sem feedback do professor?"
3. "Achaste que a comparação do vídeo da tua prestação com a de um vídeo exemplar, fez com que percebesses de forma mais clara, o que tinhas de melhorar?"
4. "Sentiste mais motivado, durante a aula de EF, com a implementação do vídeo?"

As respostas a estas questões, estão representadas nas figuras a baixo:

Gráfico 1 – Resultado da preferência dos alunos, por feedback, com vídeo, ou sem vídeo.

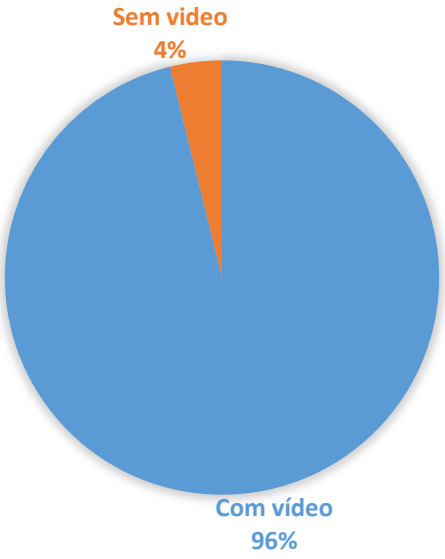


Gráfico 2 – Resultado da questão, se os alunos preferiam o feedback só do vídeo, ou do vídeo e do professor.

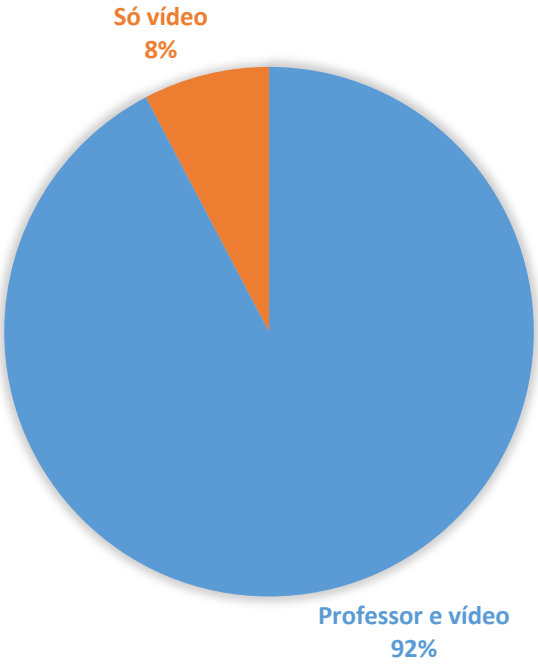


Gráfico 3 – Resultados da questão, se preferiam comparar a sua prestação com um vídeo exemplar, ou não queriam de todo comparar a sua prestação com um vídeo exemplar.

Os resultados deste estudo, demonstraram de forma clara que os alunos entrevistados, preferiram a utilização do feedback com vídeo. Sendo que a junção do feedback do professor e a comparação com um vídeo exemplar, demonstrou ser a situação preferível por todos os alunos.

Recolha de informação sobre outras escolas que utilizem o vídeo, como ferramenta de ensino.

Neste caso, foi feita uma pesquisa se existia, professores que gravavam aulas de EF com o intuito de fornecer feedback aos alunos. Através dos orientadores, consegui perceber que existiam alguns casos destes, em Lisboa. Entrevistei duas professoras de EF, uma de um colégio, e outra de uma escola publica. Tive ainda a oportunidade de aprender formas de utilização do vídeo através de uma reunião com o Nuno Fialho, que é vice-presidente do CNAPEF, e dá formação aos professores sobre boas práticas em EF, assim como a utilização de tecnologia nas aulas. Foram organizadas reuniões com estes professores de forma a poder perceber as razões que fizeram, estes professores utilizarem os vídeos nas aulas de EF, assim de que forma a utilizavam, pedindo também conselhos de como seria, a melhor forma de realizar uma metodologia sobre o assunto, durante as aulas.

Balanço

No balanço desta etapa percebi que a utilização dos vídeos tem uma vantagem em inúmeros aspetos, desde motivacional, para os alunos, como verificar "factos" importantes para a avaliação dos alunos, que não tinham sido verificados durante a aula, já que o momento fica registado em vídeo. Esta conclusão foi retirada dos resultados da metodologia, assim como das reuniões com os professores já na reunião com o Nuno Fialho, este chamou-me a atenção que era muito importante os alunos poderem observarem as suas gravações, e compararem-nas ao longo do ano, para estes, entenderem as suas progressões.

Na elaboração da metodologia, inicialmente realizei uma metodologia para perceber se os feedbacks eram realmente eficazes nos alunos com a utilização de vídeo. Esta metodologia era baseada nas metodologias utilizadas por Giménez (2018) e por Harvey & Gittins (2014), essas metodologias, eram para ser realizadas, com um grupo de controlo e outro de vigilância de forma a que estes pudessem averiguar a efetividade dos vídeos. O OU aconselhou-me a não

realizar um estudo com um grupo de controlo, pois se eu à partida já sabia que os vídeos são eficazes e existem outros autores que já o comprovaram, não é necessário demonstrar novamente. Isso até poderia ser eticamente incorreto. Pois assim, estaria a prejudicar um grupo de alunos, por estes não terem direito a ter feedbacks com vídeo.

Sendo assim a metodologia que eu realizei tinha o objetivo de entender, se os alunos sentiam que os vídeos, os ajudavam durante a sua aprendizagem. Pois já sabia que os alunos efetivamente aprendem mais com os vídeos, mas não havia nenhum estudo que demonstrasse o que os alunos sentiam com a utilização desta ferramenta, estes necessitam de ter voz ativa também nos métodos utilizados para os ajudarem na aprendizagem.

e) 3.ª Etapa

Objetivos

Preparação do seminário;
Apresentação e debate do seminário

Plano

O meu plano para esta etapa, passava por perceber como é que iria conduzir o seminário. Os orientadores, deram-me a indicação que este deveria ser dirigido de forma a criar um debate, entre o GEF, de forma a que fossem retirados compromissos de grupo no mesmo.

Assim sendo, pensei que a apresentação deveria passar pela elaboração de um PowerPoint, que tivesse uma breve explicação do tema, assim como o seu apoio bibliográfico. Demonstrei exemplos de vídeos das aulas que tiveram a gravação das prestações dos alunos, de forma a demonstrar como, a tecnologia de hoje em dia, com a utilização do *smartphone*, *tablet* ou câmera de ação, fazia com que esta fosse muito rápida de iniciar, assim como de utilizar. Esta, ainda, motivava mais os alunos, fazendo estes, realizarem mais vezes o exercício, não existindo assim tempo útil de aula desperdiçado. No final da apresentação coloquei as seguintes perguntas guia:

- De que forma os vídeos podem beneficiar o trabalho do GEF
- Que formas o GEF propõe para utilizar os vídeos para benefício dos alunos?
- Que propostas o GEF propõe para resolver o problema das autorizações?

Estas perguntas tinham o objetivo de começar uma discussão com orientações claras, para alcançar os objetivos do seminário, que era criar um compromisso de grupo sobre a utilização dos vídeos no próximo ano letivo.

Balanço

O balanço desta etapa, é centrado nas questões da preparação e apresentação do seminário.

Na preparação e apresentação do seminário, o objetivo passava por criar um debate que fosse ao encontro das minhas pretensões. Essas, consistiam na discussão de ideias para a utilização do vídeo durante as aulas de EF no AEA, realizando, propostas de utilização no próximo ano letivo, antecipando problemas que poderiam surgir e discutir propostas para a resolução dos mesmos.

A estratégia utilizada, foi eficiente, os professores foram diretos ao assunto, discutindo assim ideias e formas de como, esta tecnologia poderia ser implementada no ano seguinte no AEA.

f) 4.ª Etapa

Objetivos

Avaliação do seminário e dos resultados, quer na sua continuidade quer na sua repercussão para o GEF.

Balanço

O balanço que faço desta área, teve como referencia os resultados que obtive no seminário, sendo estes muito positivos. Pois o seminário, teve como resultados, a discussão de uma proposta para incluir os vídeos nas aulas de EF. Esta seria, logo a partir da avaliação inicial do próximo ano letivo, em duas matérias, que foram propostas por mim. Essas foram, a Ginástica Acrobática e o voleibol. A ginástica Acrobática é uma matéria mais analítica e fechada, onde os alunos sentem bastantes dificuldades tanto na construção das figuras, como na realização de elementos de ligação entre as figuras e ainda na construção das coreografias. E o voleibol por ser uma matéria mais aberta, este era ainda o JDC mais trabalhado pelos alunos menos experientes, por ser, devido às suas características, mais fácil de obter o nível I. Sendo que o objetivo principal da implementação desta ferramenta é ajudar os alunos que têm menos experiencia.

A utilização dos vídeos nestas duas matérias teve a mesma proposta de operacionalização. Na avaliação inicial das turmas, os alunos serão gravados nestas duas matérias. Em reunião de grupo será aferido as avaliações dos alunos. Dessas avaliações, irá ser determinado os alunos que serão referência, criando assim uma videoteca com vídeos de referência. Esta videoteca será importante para ter demonstrações exemplares. Desta forma, os alunos podem referenciar-se pelos vídeos dos colegas. Sendo que os alunos que têm mais dificuldade nessas matérias serão ajudados não só pela observação dos vídeos de referencia, mas ainda pelo visionamento das suas prestações, comparando-as com o que é suposto eles conseguirem realizar. Desta forma, os alunos terão uma referencia sua atual, e uma referencia do que é que o professor quer que ele melhore. Utilizando os vídeos não só para o feedback dado em todas as aulas, mas também durante as avaliações, para o aluno e o professor poderem entender de forma mais concreta a evolução que o aluno tem ao longo do ano, na etapa ou unidade didática, e de como deverá moldar os objetivos consoante esses progressos.

Nesta discussão foram debatidas estratégias, importantes para a resolução de problemas identificados pelo GEF. Os problemas identificados foram as leis que existem na proteção de dados e de direito à imagem (artigo 26.º da CRP e artigo 79.º do Código civil) e ainda a rejeição que os professores poderão ter em utilizar os seus aparelhos, para a obtenção e demonstração de vídeos.

Para a resolução do problema das leis que protegem os dados e o direito à imagem dos alunos, foi proposto a aquisição de autorização dos EE para a obtenção de imagens e criação de uma videoteca. Pois, embora o artigo 79.º do código civil permita a obtenção de imagem para fins didáticos, a comissão nacional de proteção de dados propõe que as escolas obtenham autorização dos EE para as mesmas. Essas autorizações devem ser claras e objetivas. Sendo importante que os DT a comuniquem e expliquem em conjunto com o professor de EF aos EE. Já a criação de uma videoteca, a comissão nacional de proteção de dados aconselha a partilha de dados pessoais dos alunos de forma interna, ou seja, sem a partilha na internet. Mas podendo ser necessário, a sua partilha na internet, a comissão nacional de proteção de dados propõe utilizar as plataformas utilizadas pela escola, que são plataformas aferidas, com padrões de segurança de alta exigência. Tendo ainda o professor a segurança da proteção de dados que a escola exige aos EE dos alunos no momento da matricula.

Já para resolver o problema da recusa dos professores em utilizar os seus aparelhos para filmar, ou mostrar vídeos, foi debatido a necessidade de obtenção de recursos materiais, como

tablets, por parte da escola. Sendo assim irá ser realizada uma proposta, clara e objetiva, à direção do AEA, para a obtenção de 5 tablets na ESPAV, por ser o numero máximo de professores que lecionam EF, ao mesmo tempo. E de 5 tablets para escola básica Almirante Gago Coutinho pela mesma razão.

g) Conclusões do Seminário

Os objetivos que eu tinha para este seminário foram cumpridos na integra, pois existiu a tomada de posição do GEF para a realização de uma proposta de utilização dos vídeos no próximo ano letivo, como forma de melhorar as aprendizagens dos alunos. Também existiu a identificação dos problemas que poderiam existir, assim como propostas para a sua resolução.

Sendo assim os alunos, os professores e a escola irão beneficiar de um projeto inovador que vai de encontra às necessidades dos alunos.

Conclusão

A conclusão deste estágio permite-me realizar um ultimo balanço deste ano letivo. No decorrer deste estágio, senti que as várias vivências permitiram uma progressão natural nas minhas capacidades enquanto professor e estudante. Foi necessário adotar uma atitude reflexiva na execução dos objetivos, planos e balanços, tendo de estudar, fazer, refletir e refazer. Para além disso tive ainda de moldar constantemente os objetivos consoante as progressões, dos alunos e as minhas, sendo que este estágio encaminhou a minha formação enquanto professor de EF, levando a uma especialização e qualificação profissional (Bom & Brás, 2003). Desta forma, a escola de estágio em conjunto com a universidade, ofereceram-me as condições ideais, para que no futuro possa ter uma responsabilidade profissional e uma atitude reflexiva, percebendo a importância do meu papel enquanto professor de EF.

Considero que todas as áreas de atuação que tive durante este estágio foram cruciais e bastante importantes para a minha formação, considerando obviamente que a área da lecionação teve um impacto superior. Tal, deve-se à existência de uma coerência mais vocacional e caracterizada e nesta área, tanto os OE como o OU, tiveram um papel muito mais interventivo, podendo receber *feedback* de todas as aulas, por parte do OE1 e OE2. Nesta área tive ainda a experiência única de poder atuar diretamente com duas turmas, de modo que foi possível trabalhar e orientar duas turmas com desafios diferentes. Este facto, ajudou-me o meu trabalho no AGIC de forma a que pudesse melhorar e desenvolver-me mais nestes parâmetros, com destaque na gestão e na avaliação, enquanto parâmetros em que melhorei. Relativamente à instrução, foi o parâmetro que mais dificuldades evidenciei, e que embora tenha criado inúmeras estratégias para o aperfeiçoar, não existiu uma melhoria significativa.

Com a realização do planeamento anual por etapas, foi facilmente verificada a eficácia e pertinência da sua execução. Para os alunos, esse planeamento com prioridades definidas para o seu ano letivo fez com que para estes fosse evidente quais eram os objetivos definidos pelo professor, proporcionando assim um envolvimento efetivo, autónomo e crítico nas suas progressões e respetivas avaliações.

A direção de turma é uma área de grande importância neste estágio, tendo também tido a oportunidade de poder ter formação de um cargo que deveria ser considerado de grande prestígio, e não de apenas burocrático. Nesta área tive a oportunidade de poder acompanhar duas DT que me ajudaram na minha formação, tendo sempre um papel de formadoras e reconhecendo-me como um aliado. Aqui mais uma vez a mudança de turmas funcionou como uma vantagem, uma vez que tive a oportunidade de vivenciar duas realidades completamente destintas, existindo um maior envolvimento dos pais na segunda turma de atuação em comparação com a primeira. Os alunos eram mais novos, e os EE necessitavam da ajuda da escola para poder guiar os seus educandos num ano de incertezas consoante a sua escolha de área. De facto, o envolvimento dos pais era de tal forma intenso na segunda turma, que o horário de atendimento era insuficiente para a solicitação existente. Os alunos necessitaram de ajuda na sua orientação vocacional, pois muitos deles não sentiam estar no rumo certo. A conclusão desta área foi conseguida com uma orientação vocacional, que permitiu que alguns destes alunos começassem a trabalhar o próximo ano, sem a conceção de que este foi um ano perdido. Em todo caso, não foi infelizmente manifestado o mesmo grau de empenho por todos os alunos neste sentido, não tendo sido aproveitadas as oportunidades facultadas a seu favor. Nesta área a saída de campo não foi ao encontro dos objetivos definidos, que era realizar uma atividade interdisciplinar, tornando-se assim numa atividade multidisciplinar.

No DE a formação de um papel com uma vocação dupla, desportiva e educacional, fez com que compreendesse a verdadeira natureza do DE. O meu papel no DE foi variando ao longo do ano, tendo tido um papel progressivamente mais ativo no decurso do ano letivo. Comecei a trabalhar mais tempo com as alunas novatas, tendo acabado por ter um papel ativo nas opções dos objetivos e estratégias de todas as alunas. Este papel fez me entender que muitas das alunas

que acompanhei no DE, queriam evoluir e jogar, e que havia muito mais interesse quando os jogos eram de níveis semelhantes do que em jogos de níveis diferentes, sendo as vitórias ou derrotas mais sentidas. Por isso, a lógica do DE tem, do meu ponto de vista, ainda muito que ser trabalhada, uma vez que são realizadas poucas competições ao longo do ano e embora exista a preocupação em seriar as equipas, essa seriação só existe realmente no último dia de jogos. Desta forma, faria mais sentido apostar na criação de uma liga após a seriação, ao invés de continuar com a lógica de torneios de seriação, com o intuito da realização de uma verdadeira festa do DE, apenas no último dia de jogos. Nesse dia, foi claramente notório que em todos os jogos não existia uma equipa superior à outra, deixando a incerteza até ao fim, facto que favorece a participação das alunas no DE.

Já o seminário realizado teve como principal importância para o GEF, poder discutir em conjunto, a forma de como é que o vídeo poderá ter um papel ativo na lecionação dos professores do AEA, sabendo que este é uma ferramenta que facilita a aprendizagem dos alunos (Ginénez, 2018). Teve também ainda um papel importante na minha intervenção dentro do GEF, sendo que desta forma tive a oportunidade de liderar a discussão de forma propositiva, guiando a discussão para a obtenção de um compromisso comum sobre as propostas da implementação dos vídeos no AEA, contribuindo ainda para que o GEF concretizasse um dos inúmeros objetivos que o projeto educativo do AEA tinha até 2020.

Já em termos de cooperação, posso afirmar que a cooperação, tanto com o Francisco, como com os orientadores, diretoras de turma, GEF, CT, EE e auxiliares, foi bastante positiva nas diversas áreas. Os orientadores ajudaram-me a perceber como poderia melhorar a minha atuação neste critério de avaliação do estágio. Para isso, estes explicaram-me como a minha atuação dos diversos descritores deveria ser guiada.

Em todas as áreas consegui assumir um papel de liderança, pois apresentei e respeitei soluções que tinham um interesse comum para a melhoria das didáticas, evitando sempre conflitos de interesses. Promovendo compromissos coletivos, com os orientadores, com o Francisco, CT, GEF e DTs. Alguns desses compromissos foram realizados para a melhoria do nosso trabalho nas diversas áreas do estágio. Desde a aferição das avaliações das matérias da disciplina de EF, entreajuda na resolução de problemas, auxiliando nas matérias em que cada um de nós era mais especialista.

Existiu sempre que necessário uma moldagem das minhas práticas com base nos recursos da escola. Como o exemplo de eu e o Francisco, conseguimos convencer o OE1, que era o chefe do GEF, de excluirmos a matéria da ginástica de aparelhos por a escola não ter recursos que permitissem a lecionação da mesma.

Penso que na lecionação a minha cooperação foi melhorando ao longo do ano em algumas questões como o facto de realizar aulas em conjunto com outros professores do GEF que tinham as aulas no mesmo tempo que as minhas. No futuro para a melhoria da minha cooperação na lecionação teria que combinar mais aulas em conjunto com outros professores. Assim como conseguir realizar aferição nas classificações dos alunos, já que esta apenas foi feita com os orientadores e com o Francisco.

Na DT, o meu trabalho em termos de cooperação foi facilitado tanto pela experiencia das diretoras de turma que acompanhei, assim como pelo entusiasmo que estas revelaram em poderem-me ajudar nesta área. As diretoras de turma deram-me a oportunidade de liderar na comunicação com os EE por vários momentos, isto porque tive sempre um contacto permanente com as mesmas, sobre as questões da direção da turma, assim como a proposta de soluções para os problemas da turma. Como foi o caso das tutorias de ensino.

Nesta área penso que é essencial ter um permanente contacto com os EE, produzindo estratégias para que eles tenham interesse em trabalhar em conjunto com os diretores de turma.

Este facto foi verificado no 10.º CT3, que me permitiu assim em conjunto com a diretora de turma e com os EE, encontrar soluções para os alunos que se sentiam desmotivados.

No DE, penso que a minha cooperação, foi boa, pelo facto de ter tido um papel de liderança em vários momentos. Essa liderança mais uma vez foi facilitada pelo facto de a OE2 ter bastante experiencia de orientação de estagiários, o que me permitiu ter um papel mais interventivo durante os treinos ao longo do ano letivo. Consegui alguns compromissos coletivos nesta área que me deram a oportunidade de ter tido um papel interventivo na planificação desta área, com propostas de exercícios e de soluções para os problemas nesta área.

Já no seminário, considero que a minha cooperação foi boa, porque o trabalho nesta área foi começado logo no inicio do estágio, tendo assim a sua operacionalização sido feita com mais prudência. Mostrei um papel de liderança durante o planeamento e durante a operacionalização do mesmo, tendo esta sido reconhecida por todos os envolventes. Foi conseguido ainda alguns compromissos coletivos como resultado do mesmo. Demonstrando sempre um trabalho propositivo. Sinceramente considero o meu trabalho nesta área exemplar.

Já em termos de projeto, o meu trabalho nesta área foi bastante positivo tanto na lecionação como no seminário, sendo que no DE e na DT ficaram aquém do pretendido. Este facto deveu-se pela diferente dedicação que tive nas áreas, sendo o trabalho nas duas primeiras, foi feito com mais pesquisa e prudência, assim permitiu-me obviamente projetos de maior valor.

Tanto na lecionação como no seminário, realizei uma caracterização da escola, da turma e do GEF de forma a que a informação daí retirada me fosse relevante para os projetos. Realizei assim propostas que me permitissem a melhoria das condições de trabalho da EF no AEA. Este facto foi verificado com a implementação dos vídeos durante o ano letivo nas turmas de estágio, onde obtive um consenso para que o mesmo fosse verificado nas restantes turmas do AEA.

Já no DE e na DT, penso que fui algo descuidado na otimização das atividades elaboradas, embora eu considero que tenha feito uma caracterização relevante nestas áreas, a mesma já foi algo tardia, o que fez com que a operacionalização dos projetos fosse descuidada, principalmente no DE.

Em termos de cientificidade, a área da lecionação e do seminário, mais uma vez foram significativamente melhores que o DE e a DT.

Tanto na lecionação como no seminário tive um cuidado em fundamentar em referencias teóricas que fossem pertinentes para os projetos, conseguindo assim de forma clara justificar as minhas opções nestas áreas. No seminário tive ainda a preocupação de realizar um trabalho ensaiado em referencias teóricas que me permitissem argumentar a operacionalização do projeto.

Penso que tanto no DE e na DT, o que faltou nesta área foi a realização de um trabalho de campo mais aprofundado, isso mais uma vez deveu-se à minha inatividade inicial nestas áreas, no futuro é essencial que eu tenha um maior cuidado no inicio do projeto nestas áreas, permitindo assim um trabalho de campo mais ensaiado e com melhor preparação.

Na avaliação formativa, mais uma vez demonstrei um melhor desempenho na lecionação e no seminário, este facto deveu-se a eu nestas áreas ter realizado uma análise criteriosa na realização das tarefas, melhorando o projeto no decorrer da operacionalização dos mesmos, refletindo a minha atuação e identificando os pontos que poderiam ser aperfeiçoados. As propostas realizadas nestas áreas foram sempre exequíveis e adequadas às situações. Desta forma permitiu que os projetos pudessem ter um desenvolvimento futuro, sendo estes possivelmente aperfeiçoados pelo GEF, ou por um futuro núcleo de estágio.

O problema neste critério com o DE e com a DT, foi a análise não ter sido adequada, fazendo no caso do DE, que algumas propostas não tivessem sido executadas. No futuro deveria no DE realizar uma análise mais voltada para as alunas e não para as competições, este erro foi

inicialmente feito por mim, tendo depois com alguma ponderação alterado a minha ideia do que deveria ser o DE.

Para qualquer uma das áreas, o cuidado com a elaboração de projetos fundamentados e a cooperação entre os estagiários, fez com que existisse uma maior reflexão e atenção nas opções tomadas. Subsistiu uma ajuda evidente nas estratégias utilizadas por ambos para a concretização dos objetivos, existindo um complemento ao trabalho dos orientadores e facilitando assim o trabalho de liderança nas diversas áreas do estágio.

Bibliografia

Azevedo, J. (2012). Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores. BOM, L. et al. A Educação Física no 1º ciclo do ensino básico. Lisboa: Fnac Gráfica, 1993. BOM, L; BRÁS, J. Estágio Para "Dar Aulas" Ou Para "Ser Professor"? Lisboa: Livros Horizonte, 2003. 15-24 p. v. XVIII. Nº 108

Barreira, C., Boavida, J., & Araujo, N. (2006). Avaliação formativa Novas formas de ensinar e aprender. Revista portuguesa de pedagogia, 95-133.

Bento, J. (1987). O Voleibol na escola. Lisboa: Livros Horizonte -Cordovil, J. (Verão-Outono de 1991). Desporto Escolar e Federado Confusões e Relações. Boletim SPEF-Dossier do DEsporto Escolar, pp. 41-52.

Bento, J. (Verão-Outono de 1991). O Desporto Escolar e as Novas Exigências de formação de Docentes. Boletim SPEF- Dossier do Desporto Escolar, pp. 53-56.

Birkett, S.T., Nichols, S., Sawrey, R. (2019) The effects of low-volume high-intensity interval training and circuit training on maximal oxygen uptake. Sport Sci Health 15, 443–451

Bom, L. (2019). Seminário: Educação (Física) O Valor da Avaliação. Lisboa: SPEF.

Borghouts, L. (2019). Seminário:Educação (Física) O Valor Da Avaliação. Lisboa: SPEF.

Botha-Ravyse, C., Lennox, A., & Jordaan, D. (2018). Lessons learned from gamification of a learning experience: A case of study. South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation, 2018, 23-44.

Brás, J., & Monteiro, J. (1998). A importância do grupo para o desenvolvimento da Educação Física. Revista Horizonte, 15(86), 1-12.

Brown, P. (1989). Involving Parents in the Education of Their Children. ERIC Digest.

Carragosela, E. (2005). A direção de turma no estágio pedagógico. Gymnasium - Revista de Educação Física, Desporto e Saúde, (4), 57-58.

Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem e Condutas Motoras Significativas: Uma Análise a Partir da Investigação Realizada em Portugal.Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 14, 7-32

Carvalho, L. Mira, J. (1990). Organização e Gestão da Aula de Educação Física: 1º CEB. Revista Horizonte, nº 53, 173-179.

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

Castelli, D. & Rink, J. 2003. Chapter 3: A comparison of high and low performing secondary physical education programs. Journal of Teaching in Physical Education. 22. 512-532.

Casey, Ashley; Goodyear, Victoria; Armour, Kathleen. Rethinking the relationship between pedagogy, technology and learning in health and physical education. Sport, Education and Science, Loughborough University, 2016, p. 1-17.

Comédias, J. (2012). A avaliação Autêntica em Educação Física. O Problema dos Jogos desportivos Coletivos. Tese apresentada para a obtenção do grau de Doutor em Educação no curso de Doutoramento em Educação conferida pela Universidade Lusófona, Faculdade de Educação Física e Desporto, orientada por Maria do Carmo Clímaco.

Coutinho, M. (1994). O Papel do Director de Turma na Escola Actual. Porto: Porto Editora.

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

Cox, M., Webb, M., Abbott, C., Blakeley, B., Beauchamp, T., & Rhodes, V. (2003). ICT inschools. Research and evaluation series no. 18. ICT and pedagogy.

Crahay, M. (2013a). Qual a pedagogia para os alunos em dificuldade escolar? Cadernos de Pesquisa, 37(130), 181-208.

Crum, B. (2000). Funções e competências dos professores de Educação Física: consequências para a formação inicial. Boletim SPEF, 23, 61-76.

Crum, B. (1994). A Critical Review of competing PE concepts. Institute for social researsh, Tilburg University, 516 – 533.
Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, M., Sanders, D., & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. School Science Review, 107-113.
D´Hainaut, L. (1980). Educação - Dos Fins aos Objectivos. Edições Almedina.
Dweck, C. (2014). MINDSET A ATITUDE MENTAL PARA O SUCESSO. Amadora, Portugal:
2014 Vogais.
Escola, J. (2018). Aplicações das TIC no Ensino da Educação Física Applications ICT in Teaching Physical Education Joaquim José Jacinto Escola. Retos, 371-376.
Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. Revista portuguesa de Educação, 21-50.
Ferro, N. (2019). Seminário: Educação (Física) O Valor Da Avaliação. Lisboa: SPEF.
Fraga, F. (1991). Conhecer o Voleibol. Seixal: Edições universitárias Lusófunas.
Gonçalves, J. (2009). O Ensino do Voleibol através de Situações de Jogo Reduzido Condicionado. In Jorge Gonçalves, Voleibol. Ensinar jogando. (p.79-123). Portugal. Livros Horizonte
Guimarães, Mário. Congresso do Desporto: Desporto Escolar em Portugal. In: Congresso do Desporto, 2015, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Desporto Escolar em Portugal... Lisboa: [s.n.], 2015. p. 1-28.
Guila, J. (2001). Efeitos de um programa de treino de força em contexto escolar. Um estudo em crianças e adolescentes dos 12 aos 14 anos da cidade de Maputo. Universidade do Porto, Faculdade de Educação Física, Porto.
Guha, S. (2013). Today's Youth, Tomorrow's Leaders: How Parents and Educators Can Influence and Guide the Learning Process.
Graça, A. (1991). O tempo e a oportunidade para aprender o basquetebol na escola. Análise de uma Unidade de Ensino com alunos do 5º ano de escolaridade. Dissertação apresentada às provas de aptidão pedagógica e de capacidade científica. Faculdade de Ciências do Deporto e de Educação Física. Universidade do Porto.
Hanna, J. (2008). A Nonverbal Language for Imagining and Learning: Dance Education in K–12 Curriculum.
Harvey, Stephen; Gittins, Christopher. Effects of integrating vídeo-based feedback into a teaching games for understanding soccer unit Ágora para la EF y el deporte, España, 2014., p. 271-290.
Hill-Haas, S., Dawson, B., Impellizzen, F., & Coutts, A. (2011). Physiology of Small-Sided Games Training in Football A Systematic Review. Perth: Sports Medecine.
Hopper T. (2002) Teaching games for understanding: the importance of student emphasis over content emphasis. J Phys Educ Recr and Dance.;73(7):44-8.
Khan. S. (2015, novembro) Let´s teach for mastery – not test scores [Video File]. Retrieved from: https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_teach_for_mastery_not_test_scores
Lajonquiére, L. Figuras do infantil: A psicanálise na vida cotidiana com as crianças. Petrópolis: Vozes, 2010.
Leitão, Francisco. Valores Educativos, Cooperação e Inclusão. Salamanca: Luso-Española de Ediciones, 2010. 427 p.
Lozano, C., Correas, R., & Costa, S. (2016). Las Actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica? Outdoor activities as part of the content of Physical Education, theory or practice? CULTURA, 27-33.

Martins, I. (2010). Clima de Escola, Participação e Identidade: Um olhar sobre a disciplina e o professor de Educação Física. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra.

Marzano, R. (2005). Marzano - Como Organizar as escolas para o sucesso educativo. Edições Asa.

Marzano, R. (2001). A New Era of School Reform: Going Where the Research Takes Us.

Marzano, R. (2003). O que faz as escolas funcionarem da investigação à prática.

Matvéiev, L. (1981). O processo de treino desportivo. Lisboa: Horizonte.

Mazur, E. (2003). "Ensinar é apenas ajudar a aprender" 18–22.

Mazur, E. (2007). "O professor tem de sair do palco e passar para o papel de treinador."

Giménez, António. The approach based on self-made materials. The video- tutorial as a teaching strategy for pre-service teachers. RETOS, España, 2018., p. 311-316.

Nobre, P. (2019). Seminário: Educação (Física) O Valor Da Avaliação. Lisboa: SPEF.

Nóvoa, A. (1992). Para uma análise das instituições escolares in A. Nóvoa, ed., As Organizações Escolares em Análise, Lisboa: Dom Quixote.

Perrenoud, P. (1999). Não mexam na minha avaliação. Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. In Avaliações em Educação: Novas perspectivas (pp. 170–191). Porto: Porto Editora.

Pires, G. (Verão-Outono de 1991). Desporto Escolar: Opções; Estratégias; Futuros. Boletim SPEF - Dossier do Desporto Escolar, pp. 21-30.

Pombo, O. (2008). Epistemologia da Interdisciplinaridade. Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste – Campus de Foz do Iguaçu, 10(1), 9-40.

Rana, L. (2016). Teoria da metodologia do treino - modalidades individuais. IPDJ, Lisboa.

Raposo, A. (2001). Gostava de treinar o que tenho que fazer? Lisboa: CAMINHO.

Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M., Sanders, D., & Benefield, P. (2004).
A review of Research on Outdoor Learning.

Roldão, M (2009). O director de turma e a gestão curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Ruivo, R. (2019). Novo Manual de Avaliação e Prescrição de Exercicio . Carcavelos: SELF.

Sobral, F. (Verão-Outono de 1991). Desporto Escolar e Desporto Federado: Os traços de diferença. Boletim SPEF- Dossier do Desporto Escolar, pp. 11-19.

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, 299-312.

Tabata, I., Ogita, F., & Miyashi, M. (1996). Effects of moderate-intensity endurance and high-intensity intermittent training on anaerobic capacity and VO(2max). Tokyo: Medicine & Science in Sports & Exercise .

Weir, Tony, Connor and Sean (2009) "The use of digital vídeo in physical education", Technology, Pedagogy and Education, 18:2, 155 – 171.

Werner P, Thorpe R, Bunker D. (1996) Teaching Games for Understanding: evolution of a model. J Phys Educ Recr and Dance.;67(1):28-33.

Woods, Krista; Bishop, Phillip; Jones, Eric. (2007) Warm-Up and Stretching in the Prevention of Muscular Injury. Alabama: Wolters Kluwer. 13 p.

White, R. (2004). Interaction with nature during the middle years: It´s importance to children´s development & Nature´s Future.

World Health Organization (2018). http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/382334/28fs-physical-activity-euro-rep-eng.pdf?ua=1;
Vida, A. (2011). A segurança nas atividades de ar livre e de aventura.
Vygotsky L, S. (1991). A Formação Social Da Mente. São Paulo: Livraria Martins FontesEditora Ltda.

Outras Referências

American College of Sport Medicine. (2018). Physical Activity Guidelines for Americans 2nd Edition
American College of Sport Medicine. (2014). Guidelines for exercise testing and prescription
Aprendizagens Essenciais de EF de 12º ano ensino secundário Educação Física 2018/2019.
Bom, L.; Pedreira, Mira, J.; Carvalho, L.; Carreiro da Costa, F., Cruz, S.; Jacinto, J. & Rocha, L. (Ministério da educação) (1989). Programas Nacionais de Educação Física, 1º- 12ª ano
Bom, L., (2009). Estágio Pedagógico de Educação Física – Regulamento de Estágio. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
Estratégia do AEA para Educação para a cidadania. Planeamento curricular – Estratégia 2018/2019.
Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). Programas de Educação Física 10º, 11º e 12º Anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Departamento do Ensino Secundário.

Referências Legislativas

Boletim municipal da câmara municipal de Lisboa, nº909, 21/07/2011;
DEC-LEI Nº 3/2008.
DEC-LEI Nº 54/2018
DEC-LEI Nº 55/2018
DEC-LEI N.º 6/2001 artigo n.º 13
DEC-LEI Nº 139/2012 artigo n.º 24
DEC-LEI Nº 137/2012
Diário da República, 2.ª série — N.º 156 — 14 de agosto de 2018, cf. Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho.
Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória (despacho nº 9311/2016 de 21 de julho).
Regulamento do programa do Desporto Escolar 2018-2019.
Regulamento Específico do Basquetebol 2018/2019.
Regulamento Específico de Voleibol 2018/2019.
Regulamento interno AEA 2013/2017.

Apêndices

Apêndice I – Caracterização da escola

Horário

A caracterização da escola de estágio foi a primeira tarefa realizada, na chegada à escola, por parte dos estagiários. Esta caracterização foi essencial para a escolha de opções que o núcleo de estágio teve de realizar para as suas turmas. É fundamental saber quais as condições que a escola oferece de forma a promover os progressos dos alunos na disciplina de EF.

A ESPAV pertence ao AEA, nesta escola todas as turmas do 3.º ciclo e do ensino secundário, com a exceção do 12.º ano, têm como carga horária 135 minutos de carga horária de EF, com 2 blocos semanais, um de 45 minutos e outro de 90 minutos. O 12.º ano tem como carga horária semanal 180 minutos com dois blocos de 90 minutos. Na maioria das turmas os dois blocos semanais de aula são distribuídos em dois dias consecutivos, como demonstra o roulement da escola (Anexo 7). Esta situação foi experienciada por mim nas duas turmas que trabalhei durante o ano letivo, o 12.º CT1 e o 10.º CT3, já o meu colega estágio, o Francisco Serra, experienciou na sua primeira turma o 12.º CT2. Estas orientações não vão em concordância com o que é prescrito nos PNEF, que conforme estes (Bom et al, 1989; Jacinto et al, 2001) as aulas de EF devem ter um distribuição mínima de 3 vezes por semana com blocos de 50 minutos, e repartidos ao longo da semana, em conformidade com Brás & Monteiro (1998) a organização curricular deve ser realizada de acordo com a carga horária que os PNEF prescrevem porque assim os alunos teriam uma repartição mais eficiente entre os períodos de repouso e de esforço, permitindo assim uma prática mais eficiente durante as aulas de EF. A existência de um período de 5 dias consecutivos sem aulas de EF originam uma regressão dos ganhos que os alunos obtiveram durante as aulas, não existindo a progressão necessária no desenvolvimento das capacidades físicas dos alunos, assim como no desenvolvimento dos alunos nas matérias de EF.

Como resposta a esta necessidade a escola oferece a possibilidade de os alunos participarem em várias modalidades, no DE. Assim como a cedência dos espaços de EF e o aluguer de material durante os intervalos. Estas estratégias embora consigam que muitos dos alunos tenham a possibilidade de praticar mais atividade física na escola, não são suficientes, porque os horários do DE não são feitos consoante os horários das aulas de EF da escola, logo um aluno pode acabar por praticar EF e DE nos mesmos dias não garantindo assim a continuidade necessária da prática de atividade física necessária para a progressão das capacidades físicas. O aluguer de material e cedência dos espaços de EF durante os intervalos, não garante por si só que os alunos pratiquem mais atividade física.

Recursos espaciais

A ESPAV tem 5 espaços para a prática de aulas de EF. Esses espaços têm uma polivalência condicional, pois embora alguns espaços tenham grande polivalência, existe condicionantes colocadas pelo GEF. Essas condicionantes são verificadas principalmente no espaço 1, com a interditação de poder ser lecionado futebol e evitar jogar andebol se possível, sendo o espaço 1 um ginásio interior com uma grande polivalência, onde é possível lecionar qualquer matéria do currículo da EF da ESPAV, mencionadas nos critérios de avaliação do AEA (Anexo 4), à exceção da natação e das matérias interditas. O ginásio 2 é um espaço mais vocacionado para a ginástica e para a dança, sendo impossível a prática de qualquer JDC devido à existência de espelhos e falta de espaço para tal. O espaço 3 é um exterior que será indicado para qualquer JDC (futebol evita-se devido à falta de bolas duráveis) assim como para desportos de raquetes. Este espaço tem 2 balizas num campo de Andebol, 4 tabelas de basquetebol com um campo com as medidas oficiais e com mais 2 campos de basquetebol sem medidas oficiais, podendo ainda utilizar-se todo o espaço para lá das linhas inscritas no chão para a prática de quaisquer outros exercícios ou atividades. O espaço 4 é um espaço exterior coberto, igual ao

espaço 3 mas com a inclusão de uma pista de 40 metros e uma caixa de areia. Estes dois atributos acabam por não ser muito vantajosos devido a dois problemas observados pelos estagiários. O primeiro é o facto de a caixa de areia não ter areia suficiente para garantir segurança aos alunos, sendo o segundo a impossibilidade de utilização de pista de 40 metros, a qual foi colocada num local em que, quer se corra numa ou noutra direção, os alunos não têm tempo para desacelerar até embaterem num lado na parede, e no outro numa bancada. O espaço 5 é um espaço exterior com condições ideais para o futebol, sendo este um campo com relvado sintético de futebol de 7, com condições excelentes. Este espaço pode ainda ser utilizado para a prática de andebol, dança, alguma figuras de ginástica (de solo ou acrobática) para além do campo, existe muito espaço à volta ideal para a prática de muitas outras atividades, tais como corridas de Atletismo, por exemplo. Em conjunto, os três espaços exteriores permitem a realização de quase todas as matérias do currículo de EF, com exceção de todas as matérias de ginástica, porque devido à inexistência de colchões com condições para resistir a atividades de exterior, apenas podem ser utilizados nos espaços interiores.

Como costuma referir o professor Luís Bom não é possível garantir o "abcd" (o conjunto de matérias essenciais em cada aula de EF, as quais são aptidão física, jogos desportivos coletivos (JDC), Ginástica e Dança) em todas as aulas devido ao facto de não nos ser possível lecionar ginástica em todos os espaços exteriores, somente no 5, e apenas pode ser possível lecionar algumas figuras de ginástica acrobática e alguns elementos de ginástica de solo.

A ESPAV tem um protocolo com o Racketclub, que é um espaço com possibilidade de prática de ténis, bem como de prática de musculação, devido à existência de um ginásio devidamente equipado. Temos ainda a possibilidade de utilizar o parque José Gomes Ferreira, situado muito próximo da ESPAV e que nos permite a prática de algumas matérias curriculares num contexto diferenciado, sobretudo AEN.

Quadro 1 – ***Polivalência dos espaços de aula da ESPAV***

Espaço Atividade		1	2	3	4	5
Andebol				x	x	x
Basquetebol		x		x	x	
Futebol				x	x	x
Voleibol		x		x	x	
Ginástica	Solo	x	x			x (parcialmente)
	Aparelhos	x	x			
	Acrobática	x	x			x (parcialmente)
Atletismo	Velocidade	x		x	x	x
	Estafetas	x		x	x	x
	Barreiras	x		x	x	x
	Salto em altura	x	x			

	Lançamento do peso	x	x			x
Desportos de combate		x	x			
AEN (orientação)				x	x	x
Desportos de raquetes		x		x	x	

Os balneários eram um espaço que faziam parte de todas as aulas de EF, onde os alunos tinham que se equipar e desequipar, como a existência de apenas dois balneários minúsculos para cada género, com a utilização de 4 ou 5 turmas ao mesmo tempo, e com apenas uma funcionária nesse espaço, que era a mesma que estava nos primeiros socorros, poderia fazer com que o tempo útil de aula por vezes fosse afetado.

Recursos materiais

A ESPAV tem dois rádios que permitem a lecionação da dança nos espaços interiores, sendo que a possibilidade da lecionação da dança em qualquer espaço se deve ao facto de tanto eu, como o Francisco termos colunas portáteis. O ensino da ginástica não é possível nos espaços 3 e 4, e com condicionantes no 5, devido ao facto de não existir colchões com material resistente ao piso abrasivo. A ginástica de aparelhos tem bastantes limitações devido à falta de aparelhos necessários para o nível I, sendo ainda que alguns dos aparelhos demonstrem evidencias de desgaste. O material de voleibol para o exterior demonstra bastante desgaste, mas ainda assim garantem o ensino do voleibol no exterior, já nos restantes JDC nucleares o material utilizado no espaço 3 e 4 tem características de maior resistência devido ao solo ser bastante abrasivo, não existindo qualquer limitação. No espaço 1 o maior problema de material foi uma das redes de voleibol. O cabo da rede, saía constantemente da roldana, que estendia a rede, fazendo com que muitas vezes tivéssemos que utilizar o elástico do salto em altura ou uma corda velha de rappel. Como a caixa de areia não garante as condições de segurança ideias, não é possível o ensino dos saltos horizontais, a solução apresentada passaria pela substituição da caixa de areia por um colchão de quedas. Só que o ensino dos saltos horizontais, tal como é mencionado nos PNEF (2010), pressupõe uma corrida de balanço ajustada. Como tal, deve ser ensinado aos alunos a acelerar para a chamada, de modo a que estes executem um salto na sua expressão máxima (a qual requer velocidade), definindo corretamente as restantes fases (fase de voo e fase de queda). No entanto, se a superfície de queda for substituída por um colchão (o qual não se trata de uma superfície que altere a sua textura ao toque, tão facilmente como a areia), podemos colocar em risco a integridade física dos alunos. Isto porque a queda dos saltos horizontais pressupõe a projeção dos membros inferiores para a frente, criando, na areia, uma cova com os calcanhares onde o resto do corpo entrará. Ora, num colchão não é possível criar esta cova, podendo o aluno magoar-se seriamente, aquando da realização de uma queda a grande velocidade.

Roulement de espaços (Anexo 7)

A ESPAV tem uma rotação de espaços organizada segundo blocos de 45 minutos, permitindo assim que nas aulas de 90 minutos, a lecionação seja realizada em 2 espaços diferentes, proporcionando assim possibilidade de lecionação da ginástica em vários dias.

Desta forma as aulas tornam-se mais polivalentes com algumas rotações por espaços de diferente vocação.

Mas este sistema de rotações tem alguns aspetos negativos, como o facto de não permitir uma continuidade nas aulas. As transições de espaços são demoradas, e faz perder um pouco a lógica das aulas, pois elas devem ser idênticas em cada unidade didática, mas como estamos

sempre a trocar de espaços todas as semanas e em todas as aulas estamos em dois espaços diferentes, pode ser difícil implementar essa dinâmica de ter aulas idênticas em cada etapa.

Critérios de avaliação do AEA (Anexo 4)

Os critérios de avaliação de EF do AEA é realizada com base nos PNEF. Ainda assim existem algumas matérias que os critérios de avaliação não são exatamente iguais. Sendo essas a ginástica acrobática, o atletismo e a dança.

Na ginástica acrobática existem algumas figuras por se considerarem perigosas foram retiradas.

No atletismo segundo os critérios do AEA basta os alunos cumprirem os critérios numa matéria de cada disciplina do atletismo.

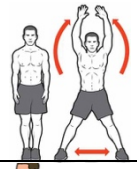
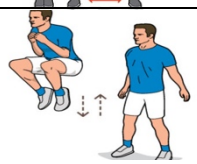
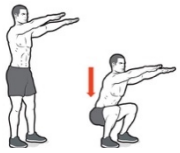
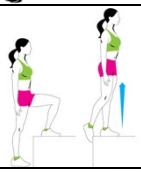
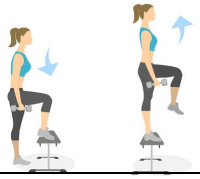
Segundo os critérios de avaliação do AEA a subárea das danças no ensino secundário é restrito a que todos os alunos sejam apenas avaliados em danças sociais. E dentro das danças sociais apenas é exigido 2 danças por nível, enquanto nos PNEF é exigido mais danças em cada nível. Isso faz com que um aluno que no 10.º ano já cumpre nível I, tenha que no 11.º ano voltar a trabalhar o nível I, porque lhe são exigidas danças diferentes em cada nível. Criando assim uma lógica diferente das outras matérias. Esta opção pode ser sensata se considerarmos que se pretendermos aos alunos que eles dancem todas as danças de cada nível, a EF não dispunha de tempo suficiente para eles passarem do nível I no AEA. Mas desta forma acontece que alguns alunos que no 10.º ano já sejam considerados I, em vês de começarem logo a trabalhar o E no 11.º ano, têm que trabalhar o I de novo.

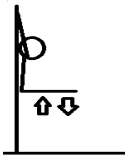
Ainda segundo os critérios de avaliação do AEA, é exigido que para um aluno obter, no final do secundário, 20 valores na disciplina de EF, este deve cumprir o nível A (Avançado) de uma matéria, tendo em conta as suas opções. O núcleo de estágio não está de acordo com esta exigência, pois o tempo atribuído à disciplina de EF durante o percurso escolar dos alunos, não possibilita que estes adquiram as competências necessárias ao cumprimento deste mesmo nível. Os alunos que têm competência de nível A (Avançado), são alunos que praticam, ou praticaram essa matéria fora da Educação Física.

Apêndice II – Cartaz do Desporto Escolar

Apêndice III – Cartaz do torneio de Voleibol da ESPAV

Apêndice IV – Circuitos de Condição Física

Estação	Nível	Descrição	Croqui
A	1	Polichinelo – Posição inicial ereta com os braços junto ao tronco e as pernas juntas. Depois com movimento sincronizado afasta os braços e as pernas e volta a juntar.	
	2	Tuck Jump – Posição inicial ereta com as pernas e os braços ligeiramente afastados. Salta os mais alto possivel subindo os joelhos.	
B	1	Agachamento – Posição inicial pés afastados à largura das cristas ilíacas. Flexão dos joelhos, e costas sempre eretas. Braços para a frente para manter o equilíbrio.	
	2	Agachamento com salto – Posição Inicial pés afastados à largura das cristas ilíacas. Flexão dos joelhos, e costas sempre eretas. Braços para a frente para manter o equilíbrio. No momento de voltar à posição inicial realiza um salto.	
C	1	Step up – Posição Inicial corpo ereto, começa por subir o pé direito, e depois o esquerdo, e desce pela mesma ordem.	
	2	Step up Knee – Posição inicial corpo ereto, sobe o pé direito, depois sobe o esquerdo subindo até á cintura, com a perna fletida. Em seguida realiza o mesmo movimento trocando os pés.	
D	1	Extensões de braços no banco- Posição inicial com os braços estendidos no banco com o corpo em posição ventral, executar o movimento de flexão e extensão de braços com os cotovelos junto ao tronco.	
	2	Tricípite no banco – Posição inicial com os braços estendidos no banco com o corpo em posição dorsal, executar o movimento de flexão e extensão de braços com os cotovelos junto ao tronco.	

E	1	Abdominal no espaldar com as pernas fletidas -	
	2	Abdominal no espaldar com as pernas estendidas -	

Apêndice V – Exercícios de TABATA

#1

-Agachamentos;

-Abdominais com as mãos no chão (Crunches);

-Extensões de braços;

-Skipping;

-Agachamentos com salto (quem não for capaz, mantém os agachamentos normais);

-Abdominais (Toe touches);

-Extensões de braços com palmas (quem não for capaz, faz extensões de braços normais);

-Calcanhares ao rabo.

#2

-Lunges com troca de pernas a recuar e a avançar;

-Abdominais inferiores a subir e descer as pernas alternadamente;

-Extensões de braços;

-Skipping;

-Lunges com troca de pernas saltada (quem não for capaz, mantém a versão anterior);

-Mountain climbers;

-Lombares;

-Jumping Jacks.

#3

-Sprawls;

-Extensões de braços;

-Skipping;

-Prancha de cotovelos;

-Burpees (quem não for capaz, faz sprawl);

-Extensões de braços com palmas (quem não for capaz, faz extensões de braços normais);

-Calcanhares ao rabo;

-Prancha de cotovelos a alternar com prancha com os braços em extensão.

Apêndice VI – Teste de conhecimentos

Teste de Conhecimentos de Educação Física			
Nome:		Nº:	Turma:
Avaliação:	O/A Prof.:		
Enc. Ed.:		2018/2019	

Data:

Utilize apenas caneta ou esferográfica de tinta azul ou preta. Apresente as suas respostas de forma legível.

Não é permitido o uso de corretor. Risque aquilo que pretende que não seja classificado.

Leia com atenção as perguntas do teste, responda de forma clara e legível às perguntas enunciadas.

Defina o que entende por especialização precoce e suas principais consequências.
Entende-se por treino intensivo precoce (especialização desportiva) o período onde se adotam programas e métodos de treino especializados. Nestes períodos, a criança pratica, sistematicamente, um único tipo de desporto. Implica ainda uma participação em competições regulares, aprimoramento técnico dos fundamentos, assim como do conhecimento tático e o desenvolvimento das capacidades físicas direcionadas para o rendimento desportivo. Nesse tipo de treino, a criança é pressionada a comportar- se como alguém que não é. A criança é um ser espontâneo, criativo e em formação. Por um lado, muito provavelmente, acabam por desistir naturalmente do desporto que praticam, na maior parte das vezes, por saturação e por um crescente desinteresse, noutras vezes, por lesões de sobrecarga resultantes de uma carga excessiva de treino e/ou de uma falta de preparação física adequada. Por outro, a especialização em determinado desporto pode muitas vezes impossibilitar um adequado desenvolvimento de competências motoras base que, embora possam não ser muito relevantes em determinado desporto, poderão comprometer a facilidade e motivação de uma participação desportiva variada já em idade adulta.

O que entendes por corrupção desportiva?

A corrupção no desporto é qualquer atividade que tenta de forma deliberada distorcer o resultado de uma competição e/ou evento desportivo, ou quaisquer agentes envolvidos de forma que exista um beneficio material ou pessoal para uma ou mais das partes envolvidas.

O que é para ti o espirito desportivo?

O espirito desportivo é a manifestação do respeito pelos demais atores desportivos.

Aceitação dos regulamentos que regem a prática desportiva, aceitação das decisões de arbitragem, vontade jogar para ganhar, recusando vitória a qualquer custe, honestidade, lealdade, respeito, atitude digna e modesta, atitudes de camaradagem quer com os colegas, quer com os adversários de forma a criar relações e laços humanos duradouros.

Responda às seguintes perguntas consoante os critérios de avaliação da Disciplina de Educação Física no agrupamento de escolas de Alvalade.

O que é que tem de cumprir para se situar em patamares de notas positivos?

Para me situar em patamares de notas positivos tenho de estar apto na área dos conhecimentos, na área da aptidão física e na área das atividades físicas.

Tendo em conta o patamar de nota a que se propõe no final do ano letivo, quais são os níveis (I,E ou A) de atribuição necessários para a obtenção dessa nota na área das atividades físicas?

Tendo em conta a resposta à línea anterior, diga as matérias a que se propõem ter I, E ou A.

Quais os descritores que deve cumprir de modo a obter o nível I, E ou A em cada uma das matérias.

A atribuição do nível I numa matéria implica que o aluno cumpra também, os seguintes descritores de perfil comuns a todas as áreas (participativo/colaborador/cooperante/responsável *in PASEBS*), nomeadamente:

Participa ativamente em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo:

a) relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer de adversários;
b) 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);
c) 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);
d) cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma. *in Aprendizagens Essenciais de EF*
e)

A atribuição de nível E ou A numa matéria implica que o aluno cumpra também, cumulativamente com os anteriores, os seguintes descritores de perfil comuns a todas as áreas (respeitador da diferença/autónomo *in PASEBS*), nomeadamente:

Participa ativamente em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo:

f) apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
g) assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes; g) combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade respeito pelas exigências e possibilidades individuais. *in*

Aprendizagens Essenciais de EF

e) Qual o critério que diferencia duas notas presentes no mesmo intervalo de notas?

Consoante o esforço e capacidade de autossuperação.

Apêndice VI – Autorização para as filmagens de aulas

Termo de Autorização para uso de aparelhos de filmagem

Pedimos o vosso consentimento para que os vossos educandos possam ser filmados, durante o ano letivo de 2018/2019, a fim de estes serem utilizados como ferramenta de melhoria na disciplina de Educação Física.

Todo este trabalho tem em vista a melhor recolha possível de dados para o desenvolvimento e progressão da disciplina de educação Física. Todo o tratamento de dados será confidencial e não haverão formas de reconhecimento dos resultados obtidos, de modo a protegê-los de qualquer eventualidade.

Eu_____ Encarregado de Educação, do(a)_____

_____ autorizo a filmagem do meu educando para benefício da disciplina Educação Física e dos alunos de Mestrado em Ensino da Educação Física (Professores Estagiários), da ULHT.

Muito obrigado, os alunos do Mestrado de Ensino da Educação Física (Professores Estagiários), da ULHT.

Apêndice VII – Projeto da saída de campo

Justificação

A saída de campo é uma atividade que tem uma enorme importância educacional, pelo facto de os alunos terem oportunidade de experienciar aprendizagens que não têm oportunidade de realizar em ambiente de aula (Rickinson et al., 2004). Segundo Rickinson et al (2004) esta atividade deverá ser bem planeada, pois, desta forma, proporciona experiências bastante importantes para a formação dos alunos no seu dia a dia. Estas experiências ainda poderão dar-lhes ferramentas possibilitadoras de melhoria do seu rendimento em aula.

A saída de campo tem uma influência enorme nas aprendizagens dos alunos, por criar uma ponte entre a aprendizagem afetiva e cognitiva, resultando assim numa experiência de grande impacto na memória de longo prazo dos alunos (Rickinson et al., 2004)

Infelizmente, os projetos de saída de campo, são cada vez menos frequentes nas escolas. No entanto, a evidência mostra-nos que trazem inúmeros benefícios para todos os seus intervenientes, incluindo, professores e alunos (Dillon et al,. 2006).

A saída de campo tem ainda um lado mais afetivo, que deverá ser aproveitado pelos professores. Existe um momento mais informal entre os alunos e os professores, o que pode fortalecer ou criar laços afetivos entre ambos (Rickinson et al., 2004).

Os projetos de saída de campo têm uma grande importância interdisciplinar, devendo ser aproveitados como ferramenta de criação de ligações entre as várias áreas dos currículos escolares existentes (Rickinson et al., 2004; Vidal, 2011).

Pretendemos que a nossa saída de campo tenha uma componente interdisciplinar com as restantes disciplinas do currículo das turmas, no entanto, tem como atividades fundamentais as atividades de exploração da natureza (AEN). Algumas dessas atividades, não são possíveis realizar no contexto de escola.

Será essencial entendermos a razão pela qual, a escolha da atividade de saída de campo, deverá ter como matérias essenciais as AEN, e não apenas realizar a mesma por estar prevista no programa de Estágio (Bom, 2009).

As AEN pertencem às atividades de ar livre. Estas atividades têm sido alvo de um crescente número de evidências, demonstradoras de enormes benefícios na saúde dos seus praticantes. Benefícios esses que tanto são psicológicos, físicos e cognitivos, emocionais e sociais. Esses benefícios podem ajudar na prevenção e recuperação de vários tipos de doenças (White, 2004).

Com a existência de um "Bing Bang tecnológico" as crianças e adolescentes vivem cada vez mais desligados do mundo exterior, não aproveitando o ambiente ao seu redor para brincar. Essas experiências são muito importantes para o seu desenvolvimento físico, cognitivo e pessoal, e estão cada vez mais acessíveis, até nas cidades, com o crescente numero de oferta de zonas verdes (White, 2004).

Segundo White (2004) a ausência de brincadeiras na rua e nos ambientes naturais, faz com que as crianças incrementem lacunas no seu desenvolvimento, pela inexistência de uma aquisição de saberes básicos, provocando desleixo e falta de cuidado das mesmas para com os ambientes exteriores, mais concretamente os ambientes naturais. Desta forma as novas gerações crescem e desenvolvem-se explorando e destruindo a natureza, sem entenderem o mal que fazem ao meio ambiente e a si próprios.

De forma a que as novas gerações valorizem e preservem a natureza, é necessário existir um grande investimento por parte das escolas nos seus currículos (Herrington & Studtmann, 1998; Malone & Tranter 2003 citados por White, 2009).

Existe uma grande preocupação em Portugal para que as escolas proporcionem programas curriculares que valorizem a preservação do meio ambiente. Preocupação essa que está presente em várias áreas disciplinares, incluindo a EF.

Alguns desses programas tornam-se ineficazes, uma que os problemas relacionados com a natureza, são tratados de forma demasiado abstrata, impossibilitando as crianças de entender ou debater os mesmos. Um exemplo disso, é o tratamento de matérias como as chuvas ácidas, desflorestação ou a caça da baleia, em crianças que não conseguem associar estes problemas com a natureza (White, 2004). A evidência já demonstrou que, as aprendizagens retiradas de experiências diretas, têm maior impacto no desenvolvimento das crianças (Sutherland & Legge, 2016).

Segundo Rickinson et al. (2004) os programas curriculares de AEN, são desenvolvidos com o intuito de criação desse impacto direto nas crianças, desenvolvendo-lhes as atitudes, crenças e a sua autopercepção, mais concretamente na sua independência, confiança, autoestima, autoeficácia e eficácia pessoal. Estes têm ainda um grande impacto nas habilidades interpessoais e sociais, como a eficácia social, habilidades comunicativas, coesão de grupo e trabalho de equipa. Sutherland & Legge (2016) completam esta ideia, dando uma nova perspetiva de aprendizagem chamanda "Adventure Based Learning", ou seja, uma aprendizagem baseada na aventura. Os autores afirmam que este método de aprendizagem, faz com que os alunos se questionem sobre os seus processos de desenvolvimento pessoal e social. Esta forma de aprendizagem pode ser utilizada em vários contextos, com diferentes públicos e com variadas matérias curriculares.

Os programas educativos têm um papel muito importante na construção de uma ponte entre a natureza e a educação (White, 2004). Os PNEF prevêem atividades de ar livre relacionadas com a natureza em todos os ciclos. No ensino secundário tem como matéria nuclear a Orientação, tendo ainda um leque de atividades como a escolada, BTT, montanhismo, canoagem, entre outras.

Segundo Lozano et al. (2015) e Sutherland & Legge(2016), as atividades de exploração da natureza, embora estejam presentes em muitos currículos de EF, de vários países, não são corretamente lecionadas devido à falta de formação dos professores, negligenciando-se assim as mesmas. Felizmente, na nossa formação académica, tivemos formação nesta área, tanto na nossa licenciatura, como no nosso mestrado. Temos ainda a vantagem de no nosso percurso pré-universitário, termos tido algumas experiências nesta área, devido às nossas escolas se encontrarem em meios campestres. Ainda assim, como não temos condições de trabalhar algumas matérias como a escalada, ou o slide, necessitamos da ajuda de profissionais nessa matéria, assim como a procura de locais que nos permitam a prática das mesmas. Essa procura poderá proporcionar aos alunos uma experiência mais informal, de aprendizagem destas matérias, em locais como campos aventura, onde essas experiências têm normalmente uma grande segurança, e uma componente de aprendizagem lúdica e interessante para os alunos (Lozano et al., 2015).

Lozano et al. (2015) asseguram que a atividade de orientação pode tornar-se ainda mais interessante, se for adicionada uma interseção interdisciplinar. Esta ideia vai de acordo com Sutherland & Legge (2016) e com a sua ideia de aprendizagem baseada na aventura, que, tal como o autor enuncia, pode ser utilizada em várias matérias curriculares. Estas conceções interdisciplinares vão de encontro a um dos pontos mais fulcrais, relativamente à importância das saídas de campo, o qual é proporcionar a interdisciplinaridade na sua realização (Vidal, 2011).

Colocou-se a hipótese de os alunos poderem fazer uma angariação de fundos que lhes permitisse uma saída de campo fora do país. Esta ideia foi colocada de parte, uma vez que sendo alunos de 12º ano, terão (os que quiserem) este ano uma viagem de finalistas, sendo mais interessante a realização de uma recolha de alimentos e doação ao banco alimentar, além de uma saída de campo que lhes permita a visita a uma faculdade, bem como a realização de uma prova de orientação com uma componente multidisciplinar (realização de perguntas de várias disciplinas

nalguns pontos de controlo). Coloca-se ainda a hipótese de à prova de orientação serem aglomeradas outras atividades de caráter desportivo substituída por um torneio de basquetebol, futebol, voleibol ou andebol, desde que se verifique a presença de uma componente multidisciplinar. Estas ideias são sustentadas no artigo 98º- Funcionamento das Visitas de Estudo, Secção XI, Capítulo VI, bem como no documento do ‘‘perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória’’, o qual segundo o capítulo dos princípios, diz que ‘‘a melhor educação é a que se desenvolve como construtora de postura no mundo’’, sendo que na alínea a- um perfil de base humanista, é referido que ‘‘a ciência evolui, cabendo à escola o dever de dotar os jovens de conhecimento para a construção de uma sociedade mais justa e para agirem sobre o mundo enquanto bem a preservar. Entende-se o conhecimento como fundamental para uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana com valores inestimáveis’’.

Objetivos Gerais

Esta Visita de estudo destina-se a todos os alunos das turmas do 12ºCT1 e 12ºCT2.
Proporcionar um contato com modalidades que, pelo menos no contexto da escola não são possíveis de realizar, de forma a produzir interesse dos alunos, bem como realizar um momento de avaliação, em formato de competição, de uma atividade possível de lecionar no seio da escola, mas em ambiente desconhecido.
Desenvolver atividades que proporcionam a aquisição de saberes básicos.
Promover a interdisciplinaridade com as diferentes disciplinas curriculares das 2 turmas.

Objetivos Específicos

Desenvolver atividades desportivas e recreativas, que solicitem o trabalho de grupo, cooperação, interajuda e respeito pelos colegas.
Desenvolver o sentido de autonomia e responsabilidade, fortalecendo a formação psicossocial dos alunos.
Proporcionar experiências com as AEN, que incentivem os alunos a realizar atividades físicas ao ar livre.
Promover a interdisciplinaridade, realizando atividades referentes a disciplinas do currículo das turmas na prova de orientação.

Orientação

Cooperar com os colegas, de forma a contribuir para o êxito, na realização de um percurso de orientação, admitindo as suas falhas, e sugerindo indicações.
Identifica as características do percurso, interpretando no terreno os principais pontos de referência existentes no mapa.
Realiza as atividades interdisciplinares propostas.

Slide

Executa corretamente o movimento de saída (impulsão para a frente).
Executa corretamente a receção ao solo (através do movimento de corrida dos membros inferiores), ou em caso de se ter que usar a travagem, faz o fecho das pernas em relação ao tronco.

Escalada

Escala com apoio, em percursos de trepar de dificuldade variável, adotando a posição de escalada em sistema Boulder.
Mantém 3 apoios enquanto movimenta o quarto.
Afasta lateralmente os pontos de apoio adquirindo uma posição de equilíbrio dinâmico.

Rappel

Desce com segurança, progredindo em movimento contínuo. Executa corretamente a ação de travagem.
Mantém a corda afastada do tronco.

Atividades

De momento, existem duas propostas de saída de campo, as quais são:
-A realização de atividades de exploração da natureza (slide e arborismo) durante o período da manhã (10h-13h), bem como uma prova de orientação em grupo durante o período da tarde, além de um concurso de dança, o qual servirá para apurar o grupo vencedor. As atividades realizadas, durante o período da manhã, serão da autoria da empresa azimute radical, enquanto a prova de orientação e de dança, serão da autoria dos professores estagiários;
-Uma prova de orientação no Jardim da Quinta das Conchas durante o período da manhã, enquanto que no período da tarde se prevê a visita ao parque aventura sniper. Este está situado no freixial. Esta ideia surgiu no seguimento de muitas outras que tivemos anteriormente. No entanto todas estas envolviam diferentes entidades organizadoras, que nos limitavam quanto à parte de organização de uma atividade exclusiva dos professores orientadores. Tivemos, portanto, de tomar uma decisão que permitisse a demonstração das capacidades de organização dos professores orientadores numa prova de orientação, bem como a presença de atividades inovadoras, interessantes e divertidas para os alunos, de modo a tornar a saída de campo um momento agradável e memorável. A atividade está planeada desta maneira, pois na ESPAV não existem condições de realização de atividades de exploração da natureza, para além da orientação (como escalada, por exemplo), procurando-se que a saída de campo seja uma pequena solução de resposta a este problema (pequena, porque não proporciona uma prática regular das atividades, mas apenas um pequeno momento com experiências novas e inovadoras).
As diversas atividades organizadas pela empresa "parque aventura sniper" que os alunos terão oportunidade de realizar serão escalada, rappel, slide.

Planificação

Após a apresentação dos objetivos, que pretendemos atingir com a realização destas atividades, ponderamos a importância de criar um inventário e distinguir os recursos disponíveis e necessários de mobilizar (temporais, pessoas, materiais e financeiros). Pretendemos também definir e justificar quais as estratégias mais adequadas em função dos objetivos a atingir, e dos recursos a mobilizar.
Recursos Temporais – A saída de campo está pensada atualmente para dia 8 de Março.
Pessoas – Para a concretização desta atividade será necessária a colaboração dos professores estagiários, assim como do professor Orientador e de, pelo menos, mais dois professores. Para a realização de atividades interdisciplinares, bem como vigilância dos alunos, será necessária a presença de mais um ou dois professores, os quais, em princípio, serão as diretoras de turma, uma vez que esta saída de campo se insere no projeto de direção de turma. No entanto, as atividades interdisciplinares serão, à partida, relacionadas com Matemática A e Português, uma vez que são disciplinas com exame nacional, inserindo-se assim a lógica de melhoria das notas, bem como o facto de serem disciplinas comuns às duas turmas. Dado que é necessário a realização de atividades interdisciplinares, contamos com as potencialidades de todos os intervenientes nas mesmas. As DT's do 12ºCT1 e 12ºCT2, respetivamente, mostram-se pessoas muito proativas e abertas a novas ideias, sugerindo sempre outro tipo de ideias, sendo que têm experiência nesta área, podendo indicar aspetos mais e menos positivos da organização da saída de campo, inspiradas em boas e más experiências passadas. Além do mais, conhecem bem os outros professores, podendo facilitar a integração de atividades interdisciplinares na saída de campo, nomeadamente, na organização de atividades em que os alunos vislumbrem o benefício da articulação entre as várias disciplinas académicas, na resolução de problemas concretos.

Recursos Materiais – O material necessário para o sucesso a atividade será:
Todo o material inerente à realização das atividades organizadas pela empresa "parque aventura sniper" ou ''azimute radical''.
Cartão de registo da prova de orientação. Canetas para a prova de orientação.
Colunas de música
Almoço
Lanche
Recursos Financeiros – Para a realização da atividade é necessário (preços da câmara municipal de Lisboa, azimute radical e parque aventura sniper)
1ª Opção de saída de campo
8,70€ por aluno. Caso todos estejam presentes, contamos com a presença de 47 alunos.
47x8,70€ = 408,90€
Preço do aluguer de transporte. Estima-se que se percorra cerca de 22 km desde a Espav até ao parque municipal do cabeço de Montachique, bem como outros 22 na viagem de volta, totalizando 44 km. 44x2,09€ = 91,96€, + portagem (1,40€) = 101,36€, + valor de hora por motorista (9,29€) = 110,65€
408,90€ + 110,65€ = 519,55€
519,55€/47 = 11,05€ a 11,06€ aproximadamente por aluno.

2ª Opção de saída de campo
15€ por aluno. Caso. todos estejam presentes, contamos com a presença de 47 alunos.
47x15€=705€
Preço do aluguer de transporte. Estima-se que se percorra cerca de 25km desde o Jardim da Quinta das Conchas até ao parque aventura sniper, bem como outros 25 na viagem de volta, totalizando 50 km. 50x2,09 = 104,50€ + valor de hora por motorista (9,29€) = 113,79 €
705€ + 113,79€ = 818,79€
818,79€/47 = 17,42€ a 17,43€ aproximadamente por aluno.
Situação de avaliação
A situação de avaliação de competências nesta visita de estudo, diz respeito à matéria de orientação, sendo concebida através da realização de uma prova de orientação em ambiente desconhecido, utilizando competências adquiridas anteriormente em situação de aula, nomeadamente, leitura de mapas, traçamento e cruzamento de azimutes. A avaliação da mesma é feita através de uma apreciação qualitativa, observando-se apenas se os alunos conseguem encontrar os pontos chave, expostos e não expostos no mapa, sem cometer erros, assinalando apenas informações corretas no cartão de controlo. Como situação de avaliação intermédia, de modo a preparar a situação de avaliação final, propõe-se uma prova com as mesmas caraterísticas da anterior, realizada no Parque José Gomes Ferreira. De modo a preparar qualquer uma das duas situações de avaliação, serão realizadas cerca de 3 a 4 aulas com iniciação às componentes de orientação, dentro do recinto escolar, segundo uma lógica de progressão. Ou seja, as primeiras aulas apenas terão leitura de mapas, enquanto as restantes introduzirão o traçamento e cruzamento de azimutes. De referir que a primeira aula será também utilizada como situação de avaliação inicial, de modo a perceber o ''à vontade'' dos alunos nesta matéria, permitindo-nos assim saber como trabalhar nas aulas seguintes. Espera-se que todos os alunos alcancem as competências necessárias na matéria de orientação, sendo que todos os alunos que não consigam alcançar sucesso nesta matéria durante o período referido, terão mais algumas aulas de treino, das competências de orientação, na segunda metade do 2º período, com um último momento de avaliação, no parque José Gomes Ferreira, durante o 3º período letivo.

Apêndice VIII – Projeto da melhoria da relação com a comunidade

Relação com a comunidade

Justificação

Segundo Marzano (2005), um dos 5 grandes fatores diferenciadores de eficácia das escolas, é o envolvimento dos pais e da comunidade (em particular e em sentido amplo respetivamente) e o grau em que estes apoiam e se envolvem com a escola. No entanto, nem todo o tipo de envolvimento parental é positivo. Todo o tipo de envolvimento que diga única e simplesmente respeito a questões relacionadas com a queixa ou crítica, pode gerar uma redução na eficácia das escolas. Como tal, o autor defende que, para haver uma participação efetiva dos encarregados de educação e da comunidade na vida da escola, é fundamental estar na presença de três caraterísticas, as quais são comunicação, gestão e participação dos mesmos.

No que diz respeito à comunicação, deve depreender-se que esta não é sinónimo de criar algum tipo de ligação informal com os encarregados de educação. É sim uma forma de criar um real e sólido envolvimento dos pais com a escola.

Relativamente à participação, esta diz respeito a questões relacionadas com a gestão quotidiana da escola. Por outras palavras, que os pais sintam o interesse e valor dado pela escola à suas ideias e participação física da gestão escolar. Desta forma, é possível aumentar significativamente os recursos da escola, bem como outros benefícios, que, tal como Marzano (2005) enuncia, são:

- ampliação nos conhecimentos e competências específicas em determinados tópicos e disciplinas escolares,
- expansão dos contactos mantidos por professores e administradores com os recursos disponíveis na comunidade,
- contribuições financeiras directas resultantes do apoio empresarial, e
- doação de equipamentos por empresas.

Escolas que cumprem com estas indicações, revelam uma menor taxa de absentismo, faltas e abandono escolar.

Por fim, a gestão diz respeito a aspetos que permitem aos pais ter uma voz-ativa na decisões-chave da vida da escola, indo esta ideia de acordo com o ideal democrático relativamente à participação dos cidadãos nos assuntos governativos. Pois afinal de contas, se as decisões governamentais afetam diretamente os alunos, faz sentido os pais envolverem-se na elaboração das decisões que os afetem.

Garantindo estes três aspetos, é possível gerar o maior e melhor envolvimentos dos pais e da comunidade com a escola. Com base nisto, queremos que o nosso microprojeto de relação com a comunidade, responda a esta necessidade de envolvimento dos pais com a escola. Para tal, usaremos estratégias didáticas, procurando sensibilizar os encarregados de educação para questões que respondam também ao propósito do mesmo, o qual passa não só por melhoria de relação com a comunidade, mas também por dotar os pais, alunos e nós mesmos, de valores e crenças fortes, bem como de educar corretamente os alunos enquanto futuros cidadãos.

A relação com os pais e EE, é muito importante na educação das crianças e adolescentes, pois a parceria entre a família e a escola criam uma sensação de pertença na comunidade por parte das crianças e adolescentes, já que os seus atores mais importantes na sua educação trabalham em conjunto e não existe um trabalho separado e desligado de ambos (Guha, 2013). Infelizmente parece que muitos pais não estão interessados, ou têm sequer tempo para o envolvimento com a escola. Por isso é necessário a criação de um programa, ou atividades que possam ir de encontro com as necessidades dos educandos e com a disponibilidade dos EE (Brown, 1989).

O microprojecto de melhoria da relação com a comunidade passa pela criação de um ou mais dias de convívio entre pais (preferencialmente, apenas um dia, a um sábado ou domingo), alunos e professores das turmas dos professores estagiários, dentro do recinto escolar, onde se realizariam alguns torneios de jogos tradicionais e um concurso de dança. Pedir-se-ia aos envolvidos na atividade, que trouxessem alguma ajuda solidária de qualquer tipo, dando-se primazia a alimentos e/ou vestuário, os quais seriam posteriormente doados a instituições de apoio a sem-abrigos ou instituições de apoio a deficientes. Após uma pequena conversa com o professor orientador, descobriu-se que o EE do aluno RA (12ºCT2), bem como o educando, fazem voluntariado numa instituição de apoio a sem-abrigos e a refugiados. Como tal, e após uma breve conversa com ambas as partes, ficou acordado que os incentivos recolhidos durante este dia de atividades, serão doados a esta mesmo instituição, por intermédio do EE e educando em questão. Os objetivos da atividade passam por possibilitar a atuação dos alunos e EE no auxílio aos mais necessitados, fortalecer a cidadania, valores e crenças dos alunos e dos pais e envolver os EE com os alunos e com os professores através de atividades físicas. Para que tal seja possível, será necessária a mobilização de alguns recursos, tanto humanos como materiais. Para tal, pensámos na seguinte lógica hierarquizada:

-Obter autorização da direção da ESPAV, para utilização das instalações e materiais de E.F da escola durante o fim-de-semana.

-Decisão do dia mediante a disponibilidade dos pais, alunos e professores.

-Angariar o maior número de incentivos (ajudas ao nível de roupa e alimentação) possível.

-Doar os incentivos recolhidos à instituição à qual o EE do aluno RA (aluno do 12º CT2) e o aluno estão ligados.

A atividade, que planeamos realizar, consiste na realização de um mega-torneio, composto por vários jogos tradicionais (corrida de sacos, mata piolho, jogo da corda, barra do lenço, estafetas com jogo do galo) e um concurso de dança, em que os alunos porão em prática os saberes adquiridos na disciplina de Educação Física, tentando ensinar aos respetivos encarregados de educação como dançar rumba quadrada, de modo a participarem de seguida num concurso de dança de pais e filhos. No que diz respeito aos jogos tradicionais, estes funcionarão segundo uma lógica de torneio escada, com equipas fixas durante todo o mega torneio. Quanto ao concurso de dança, este funcionará segunda uma lógica de decisão do público, em que os pares que estejam de fora, votarão no par vencedor de cada ronda de dança.

Ainda dentro deste microprojeto decidimos a criação de atividades exclusivas de cada turma, com uma disciplina do currículo dos alunos das turmas. Para além disso, ainda teremos em cada turma, uma aula dada por dois alunos, de modalidades ausentes dos PNEF, com o objetivo de proporcionar o contato com modalidades ausentes do currículo de E.F, bem como, fazendo a ligação com o projeto coletivo de direção de turma, arranjar mais atividades que permitam aos alunos pontuar para a lógica de angariação de pontos que une as três vertentes do projeto em questão.

Pela existência de bom relacionamento com as DT´s das duas turmas resolvemos criar atividades interdisciplinares com ambas.

A turma do estagiário João Figueiredo, irá realizar uma atividade em conjunto com a sua DT que é professora de Psicologia B, um pedypaper com atividades sensoriomotoras de forma a sensibilizar os alunos com essas questões, de forma que eles as experienciam.

A turma do estagiário Francisco Serra, irá realizar uma atividade em conjunto com a sua DT que é professora de Química, essa atividade será uma aula de dança com consequente concurso, já que a sua DT é praticante de danças modernas, não se trata concretamente de uma atividade interdisciplinar, mas sim aproveitar uma mais valia de uma professora de outra disciplina para o aproveitamento dos alunos e melhoria da comunidade.

Relativamente às aulas dadas por alunos, a turma do professor estagiário João Figueiredo terá atividades de kickboxing e dança, enquanto a turma do professor estagiário Francisco Serra, terá atividades de kickboxing e de taekwondo.

Objetivos

- Possibilitar a atuação dos alunos e EE no auxílio aos mais necessitados.
- Fortalecer a cidadania, valores e crenças dos alunos e dos pais.
- Envolvimento dos EE com os alunos e com os professores através de atividades físicas.
- Envolvimento de professores de outras áreas curriculares com as atividades físicas.
- Promover atividades interdisciplinares fomentando a melhoria com o envolvimento entre professores e disciplinas.

Apêndice IX – Plano da etapa das Prioridades

Áreas	Situações de aprendizagem	Objetivos	Níveis de aprendizagem por aluno (Diferenciação de ensino)
Atividades Físicas	Andebol *Contexto de jogo (Nível Introdução)* 1. 2x1+GR (situação de ataque em vagas, mais próximo ou mais longe da baliza, consoante o objetivo); 2. Retirar o drible em qualquer situação de contexto de jogo. *Trabalho analítico (Nível Introdução)* 1. Trocas de bola a pares; 2. Manipulações com bola; 3. Rematar de cima de um step, com corrida de balanço. *Contexto de jogo (Nível Elementar)*	Andebol *Contexto de jogo* 1. Trabalho de tomada de decisão; 2. Trabalhar desmarcação à distância de passe. *Trabalho analítico* 1. Trabalhar armação de braço; 2. Trabalhar pega de bola; 3. Trabalhar remate em salto, acertando o momento de chamada. *Contexto de jogo (Nível Elementar)*	Andebol *(Nível Introdução)* XR, AM, AC, BC, BA, CD, IC, MR, ML, MC *(Nível Elementar)* DF, DA, EC, MH, RT, SN Futebol *(Nível Elementar)* AS, AB, CS, EB, IN, IF, JM, LC, MO, RB Voleibol *(Nível Introdução)* AS, XR, AM, AC, BC, BA, CD, DA, EB, IN, IC, ML, MC

	1. 3x1+GR, com defesa a tocar em pinos situados à frente dos avançados; 2. 2x0+GR começando numa ponta do campo e rematando na outra; 3. 3x2+GR (situação de ataque em vagas, mais próximo ou mais longe de baliza, consoante o objetivo). *Trabalho analítico (Nível Elementar)* 1. Situações a pares de fomentação da necessidade de utilizar contato físico, colocando as mãos nos sítos certos (antebraço da mão que segura a bola e ombro contrário). Futebol *Contexto de jogo (Nível Elementar)* 1. 3x1+3x2+GR; 2. 3x2+GR; 3. 3x3+GR; 4. Marcação de pontapés de canto; 5. Meinho reduzido (2x1). *Trabalho analítico (Nível Elementar)* 1. Condução de bola e passe a pares; 2. Receções altas; 3. Slaloms variados. Voleibol *Contexto de jogo (Nível Introdução)* 1. 2+2 com 1º toque dado por um aluno mais experiente. *Contexto de jogo (Nível Elementar)*	1. Ultrapassar defesa através de exploração horizontal e vertical; 2. Desmarcação rápida após recuperação de bola (contra-ataque); 3. Trabalho de tomada de decisão. *Trabalho analítico (Nível Elementar)* 1. Realizar marcação de controlo. Futebol *Contexto de jogo* 1. Progressão no campo; 2. Progressão no campo; 3. Desmarcação à distância de passe e finalização; 4. Acertar com a superfície correta no cabeceamento; 5. Manutenção de posse de bola. *Trabalho analítico* 1. Utilização da superfície correta do pé no passe; 2. Amortecimento da bola com cabeça, peito ou coxa; 3. Condução de bola. Voleibol *Contexto de jogo (Nível Introdução)*	*(Nível Elementar)* AB, CS, DF, IF, JM, LC, EC, MR, MH, MO, RT, SN, RB Ginástica Solo *(Nível Introdução)* AC, CS, CD, DF, DA, IN, IC, MO, MC *Progressões de ensino* AC, DA, IN, IC, MO, MC Acrobática *(Nível Introdução)* MC, RB *(Nível Elementar)* AS, XR, AM, AC, AB, BC, BA, CS, CD, DF, DA, EB, IN, IC, IF, JM, LC, EC, MR, ML, MH, MO, RT, SN Dança *(Nível Introdução)* AS, AM, AC *(Nível Elementar)* XR, AB, BC, BA, CS, CD, DF, DA, EB, IN, IC, IF, JM, LC, EC, MR, ML, MH, MO, MC, RT, SN, RB

	1. Situações de competição (2x2, 3x3 e 4x4) com manipulações de rotação e valorização de pontuações. *Trabalho analítico (Nível Introdução)* 1. Dar toques de cabeça e auto-passe; 2. Passes a pares e bater com os dedos no chão intercalado; 3. Serviço por baixo.. 4. Manchete a pares (um colega lança a bola e o outro realiza manchete). *Trabalho analítico (Nível Elementar)* 1. Serviço por cima com receção em manchete do outro lado da rede. Ginástica Solo *(Nível Introdução)* 1. Circuitos e percursos com combinação de elementos técnicos de ginástica de solo e movimentos de exercitação muscular: Ex: Avião, cambalhota à frente acabando com os pés juntos, extensões de braços, cambalhota à retaguarda acabando com os pés juntos, abdominais, subida para pino	1. Deslocamento para o ponto de queda da bola. *Contexto de jogo (Nível Elementar)* 1. Trabalho de componentes com pior execução por parte de alguns alunos (2º toque junto à rede, serviço incorreto, etc.). *Trabalho analítico (Nível Introdução)* 1. Deslocamento para o ponto de queda da bola; 2. Soltar o pulso e enrijecer os dedos; 3. Execução correta do serviço por baixo, 4. Colocação dos braços entre os joelhos entre joelhos. *Trabalho analítico (Nível Elementar)* 1. Melhoria da verticalidade da bola e superfície de contato. Ginástica Solo *(Nível Introdução)* 1. Exercitação muscular e técnica para subsequentes construções de coreografias. Acrobática	

	(na parede ou no espaldar), agachamentos, roda, extensões lombares, ponte. Acrobática *(Nível Introdução e Elementar)* 1. Exercitação dos movimentos de acrobática de nível Introdução; 2. Exercitação dos movimentos de acrobática de nível Elementar. *Progressões de ensino* -Cambalhota à retaguarda: Iniciação da posição de bolinha, execução da cambalhota no plano inclinado ajuda de um colega (de modo a evitar o peso do corpo no pescoço, no momento de enrolamento e repulsão de braços, deve puxar-se os membros inferiores, ajudando na finalização do movimento), cambalhota no plano inclinado sem ajuda. -Pino: Utilização de um boque ou plinto, partindo da posição de deitado ventral e deslizando para a posição de pino, com a ajuda de um colega. -Roda: Utilização de um minitrampolim como ajuda para a falta de repulsão de braços, utilização da cabeça de um plinto como forma de ajuda à elevação da bacia e impulsão de pernas. -Ponte: Exercícios de flexibilidade de membros superiores, exercícios de força de membros superiores. Dança	*(Nível Introdução e Elementar)* 1. Trabalho analítico dos movimentos de acrobática de nível Introdução; 2. Trabalho analítico dos movimentos de acrobática de nível Elementar. *Progressões de ensino* -Trabalho mais simples para domínio dos movimentos de solo que apresentam mais dificuldades. Dança *(Nível Introdução)* 1. Trabalho individualizado dos passos com o ritmo musical; 2. Trabalho de coordenação com o par, não esquecendo os aspetos anteriores. *(Nível Elementar)* 1. Trabalho individualizado dos passos com o ritmo musical; 2. Trabalho de coordenação com o par, não esquecendo os aspetos anteriores.	

	(Nível Introdução) 1. Trabalho de rumba quadrada e valsa lenta em line dance; 2. Trabalho de rumba quadrada e valsa lenta a pares. ***(Nível Elementar)*** 1. Trabalho de salsa a pares e chá chá chá em line dance; 2. Trabalho de salsa a pares e chá chá chá a pares.		
Aptidão Física	(Anexos 19 e 20) -Trabalho de condição física subjacente à realização das atividades físicas. -Trabalho de condição física específico e individualizado. -Momento formal de avaliação, de testes, pertencentes a determinadas capacidades motoras, que apresentem alunos fora da zona saudável.	-Trabalho das várias capacidades motoras, a fim de promover melhorias nos testes do Fitescola e melhor rendimento nas várias atividades de aula. -Estar dentro da zona saudável, nos testes em que não se estava durante a avaliação inicial.	**Vaivém** XR, AC, BA, CD, DA, IN, IC, EC, ML, MC **Abdominais** DA, MR
Conhecimentos	-Explicação das matérias abordadas; (quais matérias!!) -Elaboração de fichas de formativas e subsequente correção; -Elaboração de testes sumativos e subsequente correção.	-Trabalho regular de compreensão e aplicação das matérias de E.F. -Estar 100% apto ao nível da área dos conhecimentos.	

Espaço 1	
Organização de aula	Objetivos das tarefas
Aquecimento Corrida contínua com trocas de bola de andebol e futebol; Auto-passe e dar toques de cabeça com bola de vólei; Remate em salto de cima da cabeça do plinto. Parte Fundamental Trabalho de rumba quadrada em line dance e a pares; Trabalho de chá chá chá em line dance e a pares; Ginástica de solo (Nível I); Ginástica Acrobática (Nível I e Nível E) Voleibol: 2+2 com 1º toque dado pelo colega mais experiente e 2x2. Trabalho de condição física (Anexo 20) Retorno à calma Corrida lenta;	Aquecimento Aumento da temperatura corporal. Em situações de exercícios analíticos, os alunos realizam os movimentos pretendidos dentro do espaço de aula, cumprindo com sucesso pelo menos 80% das situações. Parte fundamental Dançar dentro do ritmo da música; Realização dos movimentos de ginástica com respeito pelos critérios de êxito. Alcançar 10 passagens de rede sucessivas e marcar o maior número possível de pontos através de passe colocado ou remate apoiado. Elevação das capacidades motoras dos alunos. Retorno à calma

Espaço 2	
Organização de aula	Objetivos das tarefas

Aquecimento Circuito ou percurso, utilizando os seguintes movimentos: Avião, cambalhota à frente acabando com os pés juntos, extensões de braços, cambalhota à retaguarda acabando com os pés juntos, abdominais, subida para pino (na parede ou no espaldar), agachamentos, roda, extensões lombares, ponte. Parte Fundamental Trabalho de valsa lenta em line dance e a pares; Trabalho de salsa a pares em line dance e a pares; Ginástica Acrobática (Nível I e Nível E) Trabalho de condição física (Anexo 19). Retorno à calma Corrida lenta; Atividade interativa (jogo).	Aquecimento Aumento da temperatura corporal. Em situações de exercícios analíticos, os alunos realizam os movimentos pretendidos dentro do espaço de aula, cumprindo com sucesso pelo menos 80% das situações. Parte fundamental Dançar dentro do ritmo da música; Realização dos movimentos de ginástica com respeito pelos critérios de êxito. Elevação das capacidades motoras dos alunos. Retorno à calma Promover relaxamento muscular e emocional.

Espaço 3	
Organização de aula	Objetivos das tarefas

Aquecimento Corrida contínua com trocas de bola de andebol e futebol; Auto-passe e dar toques de cabeça com bola de vólei; Parte Fundamental Trabalho de rumba quadrada em line dance e a pares; Trabalho de chá chá chá em line dance e a pares; Andebol: 2x1+GR Futebol: 3x2 +GR Trabalho de condição física (Anexo 20). Retorno à calma Corrida lenta; Atividade interativa (jogo).	Aquecimento Aumento da temperatura corporal. Em situações de exercícios analíticos, os alunos realizam os movimentos pretendidos dentro do espaço de aula, cumprindo com sucesso pelo menos 80% das situações. Parte fundamental Dançar dentro do ritmo da música; Marcar pelo menos 2 golos através de remate em salto. Marcar pelo menos 3 golos através de remate com o peito do pé. Elevação das capacidades motoras dos alunos. Retorno à calma Promover relaxamento muscular e emocional.

Espaço 4	
Organização de aula	Objetivos das tarefas

Aquecimento Corrida contínua com trocas de bola de andebol e futebol; Auto-passe e dar toques de cabeça com bola de vólei; Parte Fundamental Trabalho de valsa lenta em line dance e a pares; Trabalho de salsa a pares em line dance e a pares; Voleibol: 2+2 com 1º toque dado pelo colega mais experiente e 2x2. Andebol: 2x1+GR Futebol: 3x2 +GR Trabalho de condição física (Anexo 20). Retorno à calma Corrida lenta; Atividade interativa (jogo).	Aquecimento Aumento da temperatura corporal. Em situações de exercícios analíticos, os alunos realizam os movimentos pretendidos dentro do espaço de aula, cumprindo com sucesso pelo menos 80% das situações. Parte fundamental Dançar dentro do ritmo da música; Alcançar 10 passagens de rede sucessivas e marcar o maior número possível de pontos através de passe colocado ou remate apoiado. Marcar pelo menos 2 golos através de remate em salto. Marcar pelo menos 3 golos através de remate com o peito do pé. Elevação das capacidades motoras dos alunos. Retorno à calma Promover relaxamento muscular e emocional.

Espaço 5	
Organização de aula	**Objetivos das tarefas**

Aquecimento Corrida contínua com trocas de bola de andebol e futebol; Auto-passe e dar toques de cabeça com bola de vólei; **Parte Fundamental** Trabalho de rumba quadrada em line dance e a pares; Trabalho de chá chá chá em line dance e a pares; Andebol: 2x1+GR Futebol: 3x2+GR Trabalho de condição física (Anexo 20). **Retorno à calma** Corrida lenta; Atividade interativa (jogo).	**Aquecimento** Aumento da temperatura corporal. Em situações de exercícios analíticos, os alunos realizam os movimentos pretendidos dentro do espaço de aula, cumprindo com sucesso pelo menos 80% das situações. **Parte fundamental** Dançar dentro do ritmo da música; Marcar pelo menos 2 golos através de remate em salto. Marcar pelo menos 3 golos através de remate com o peito do pé. Elevação das capacidades motoras dos alunos. **Retorno à calma** Promover relaxamento muscular e emocional.

Apêndice X – Plano da 3.º etapa

	Situações de aprendizagem	Objetivos	Níveis de aprendizagem por aluno Diferenciação de ensino Objetivos intermédios e finais
Atividades Físicas	**Andebol** ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 3. Retirar o drible em qualquer situação de contexto de jogo. ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 4. Rematar de cima de um step, com corrida de balanço. ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 4. 3x1+3x2+GR, situação de ataque em vagas, mais próximo ou mais longe de baliza, consoante o objetivo; 5. 5x5 em campo reduzido. 6. 3x1+GR, com defesa a tocar em pinos situados à frente dos avançados. ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 1. Situações a pares de fomentação da necessidade de utilizar contato físico, colocando as mãos nos sitos certos (antebraço da mão que segura a bola e ombro contrário).	**Andebol** ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 3. Trabalhar desmarcação à distância de passe. ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 4. Trabalhar remate em salto, acertando o momento de chamada. ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 4. Trabalho de tomada de decisão. 5. Situação de jogo formal; 6. Ultrapassar defesa através de exploração horizontal e vertical; ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 1. Realizar marcação de controlo.	**Andebol** ***(Nível Introdução)*** ***Alunos: (grupo DA).*** Objetivo Intermédio até ao carnaval: Conseguir rematar em salto num jogo de andebol, realizar a armação do braço e desmarcação; Objetivo Final, até ao fim da 3ª etapa: Conseguir rematar, regularmente, em salto, marcando pelo menos um a dois golos por jogo, e que a AM consiga realizar uma melhor armação do braço durante os passes e os remates. ***Nível Elementar*** ***Alunos: restantes alunos*** Objetivo Intermédio: Jogo onde se observe um trapézio ofensivo, com muitos golos; Objetivo Final: Jogo com muitos golos, marcados através de exploração horizontal e vertical, bem como defesa com contato físico.

	Futebol ***Contexto de jogo (Nível Introdução)*** **1. 3x1+GR** **2. 3x3+joker+GR com defesas sombra** ***Trabalho analítico (Nível Introdução)*** 1. Pares e uma bola para os dois - á largura do campo fazem passes de um lado para o outro. - A seguir condiciona, obrigando a receber sempre com o lado de fora. 2. - condução de bola, à volta dos pinos. - condução, mas junto ao pino utilizar sempre o pé de fora para contornar os cones - não olhar para a bola. ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 1. 3x1+3x2+GR; 2. 3x2+GR; 3. 3x3+GR; 6. Marcação de pontapés de canto; 7. Meinho reduzido, 2x1. ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 4. Condução de bola e passe a pares; 5. Receções altas; 6. Slaloms variados.	**Futebol** ***Contexto de jogo*** 6. Progressão no campo; 7. Progressão no campo; 8. Desmarcação à distância de passe e finalização; 9. Acertar com a superfície correta no cabeceamento; 10. Manutenção de posse de bola. ***Trabalho analítico*** 4. Utilização da superfície correta do pé no passe; 5. Amortecimento da bola com cabeça, peito ou coxa; 6. Condução de bola. **Voleibol** ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 1. Deslocamento para o ponto de queda da bola. ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 1. Trabalho de componentes com pior execução por parte de alguns alunos (2º toque junto à rede, serviço incorreto, etc.). ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 5. Deslocamento para o ponto de queda da bola, bem	**Futebol** ***Nível Introdução*** ***Alunos: grupo DF*** Objetivo intermédio: Desmarca-se para o espaço vazio, e enquadra-se com a baliza quando recebe. Objetivo final: Consegue rematar quando recebe a bola sem pressão do adversário podendo ser quando está a ser utilizado defesas sombras. ***Nível Elementar*** ***Alunos: restantes alunos*** Objetivo Intermédio: Ter a capacidade de terem a bola quando marcados, Objetivo Final: Conseguem ter a bola quando marcados numa situação de jogo. **Voleibol** ***Nível Introdução*** ***Alunos: Grupo DV.*** Objetivo intermédio: Realizar, em situação de 2+2, 5 passagens de rede sucessivas com um colega mais experiente; Objetivo Final: Realizar, em situação de 2+2, 5 passagens de rede sucessivas com

	Voleibol ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 1. 2+2 com 1º toque dado por um aluno mais experiente. ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 1. Situações de competição, 2x2, 3x3 e 4x4, com manipulações de rotação e valorização de pontuações. ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 5. Passes a pares com bola de basquete, intercalado com bola de voleibol; 6. Passes a pares e bater com os dedos no chão intercalado; 7. Serviço por baixo, com receção em manchete, a pares (um colega serve de um lado da rede e o outro realiza manchete do outro lado). . ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 1. Serviço por cima com receção em manchete do outro lado da rede. **Acrobática** ***Nível Introdução e Elementar*** 3. Exercitação dos movimentos de acrobática de nível Introdução; 4. Exercitação dos movimentos de acrobática de nível Elementar; 5. Combinação dos vários	como enrijecer os dedos no momento do passe; 6. Soltar o pulso e enrijecer os dedos; 7. Execução correta do serviço por baixo, 8. Colocação dos braços entre os joelhos entre joelhos. ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 1. Melhoria da verticalidade da bola e superfície de contato. **Acrobática** ***Nível Introdução e Elementar*** 3. Trabalho analítico dos movimentos de acrobática de nível Introdução; 4. Trabalho analítico dos movimentos de acrobática de nível Elementar; 5. Elaborar sequências para posterior demonstração. **Dança** ***Nível Elementar*** 3. Trabalho individualizado dos passos com o ritmo musical; 4. Trabalho de coordenação com o par, não esquecendo os aspetos anteriores. **Badminton**	qualquer colega. ***Nível Elementar*** ***Alunos: restantes alunos.*** Objetivo intermédio: Jogo iniciado com serviço, por baixo ou por cima, colocado e de fácil receção, com duas passagens de rede em jogo de cooperação, seguido de tentativa de finalização; Objetivo Final: Jogo iniciado com serviço, por baixo ou por cima, colocado e de difícil receção, onde se observe qualidade na dinâmica de 3 toques e tentativas de finalização intencional. **Acrobática** ***Nível Introdução e Elementar*** ***Alunos: Todos os alunos*** Objetivos intermédios: Realização dos movimentos de acrobática, de trios e de pares, individualizados; Realização dos movimentos de acrobática, de trios e de pares, em sequência facultativa; Objetivo final: Realização dos movimentos de acrobática, de trios e de pares, numa coreografia facultativa, com música.

	elementos, elaborando sequências de pares e de trios. **Dança** ***Nível Elementar*** 3. Trabalho de salsa em line dance; 4. Trabalho de Rumba quadrada de nível Elementar. **Badminton** ***Nível Introdução*** 1. 1+1 com 10 transposições de rede; ***Nível Elementar*** 1. 1+1; 2. 1x1. **Orientação** ***Nível Introdução*** 1. Realizar um percurso de orientação, num ambiente conhecido, apenas com mapa; ***Nível Elementar*** 1. Realizar um percurso de orientação, em ambiente conhecido, utilizando bússola para marcar azimutes; 2. Realizar um percurso de orientação, em ambiente desconhecido, utilizando bússola	***Nível Introdução*** 1. Trabalho dos diferentes batimentos em situação de cooperação; 2. Deslocamento para o ponto de queda do volante, batendo em lob ou clear. ***Nível Elementar*** 1. Deslocomento para o ponto de queda do volante, iniciando em serviço curto ou longo e batendo em lob, clear, amorti ou drive. **Orientação** ***Nível Introdução*** 1. Saber identificar pontos num mapa de orientação e descobri-los; ***Nível Elementar*** 1. Saber descobrir pontos, através do cruzamento de azimutes, em ambiente conhecido; 2. Saber descobrir pontos, através do cruzamento de azimutes, em ambiente desconhecido.	**Dança** ***Nível Introdução*** ***Alunos: Grupo DD.*** Objetivo Intermédio: Conseguir dançar os passos básicos de rumba quadrada dentro do ritmo musical, Objetivo Final: Conseguir dançar todos passos de rumba quadrada dentro do ritmo musical. ***Nível Elementar*** ***Alunos: restantes alunos*** Objetivo Intermédio: Conseguir dançar os passos de rumba quadrada dentro do ritmo musical, bem como executar os passos de salsa, dentro ou fora do ritmo; Objetivo Final: Conseguir dançar os passos de salsa dentro do ritmo musical. **Badminton** ***Nível Introdução*** ***Alunos: DB*** Objetivo Intermédio: Realizar jogo de cooperação, com 10 transposições de rede, com um colega mais experiente; Objetivo Final: Realizar jogo de cooperação, com 10 transposições de rede, com qualquer colega. ***Nível Elementar***

	para marcar azimutes.		***Alunos: Todos os restantes*** Objetivos Intermédios: Realizar jogo de competição utilizando os dois batimentos do nível anterior e realizar jogo de cooperação utilizando todos os batimentos de nível elementar; Objetivo Final: Realizar jogo de competição, utilizando todos os batimentos de nível elementar.

			Orientação ***Nível Introdução*** ***Alunos: Todos*** Objetivo Intermédio: Realizar um percurso de orientação, num ambiente conhecido, apenas com mapa; Objetivo Final: Realizar um percurso de orientação, num ambiente desconhecido, Parque José Gomes Ferreira, apenas com mapa; ***Nível Elementar*** ***Alunos: Todos*** Objetivo Intermédio: Realizar um percurso de orientação, em ambiente conhecido, utilizando bússola para marcar azimutes, descobrindo novos pontos na interseção dos mesmos; Objetivo Final: Realizar um percurso de orientação, em ambiente desconhecido Parque José Gomes Ferreira, utilizando bússola para marcar azimutes, descobrindo novos pontos na interseção dos mesmos.

Aptidão Física	(Apêndice 4 e 5) -Trabalho de condição física subjacente à realização das atividades físicas, para melhoria da resistência aeróbia. -Trabalho de condição física específico e individualizado, para melhoria da força e da flexibilidade -Momento formal de avaliação, de testes, pertencentes a determinadas capacidades motoras, que apresentem alunos fora da zona saudável.	-Trabalho das várias capacidades motoras, a fim de promover melhorias nos testes do Fitescola e melhor rendimento nas várias atividades de aula. -Estar dentro da zona saudável, nos testes em que não se estava durante a avaliação inicial.	**Resistência aeróbia** ***Alunos: Os que não cumprem a aptidão aeróbia mínima*** Objetivo Intermédio: Realizar corridas intervaladas, ditadas pelo professor, sem nunca parar de correr, corridas de estafetas com colegas que já estão aptos em grupos heterogéneos, circuitos de treino de resistência. Objetivo final: Estar apto num dos testes de aptidão aeróbia, escolha dos alunos.
Conhecimentos	-Explicação das matérias abordadas; -Elaboração de fichas de formativas e subsequente correção; -Elaboração de testes sumativos e subsequente correção.	-Trabalho regular de compreensão e aplicação das matérias de E.F. -Estar 100% apto ao nível da área dos conhecimentos.	***Testes de conhecimentos*** ***1º Bloco de matéria*** ***Alunos: LO, XI CAU*** ***2º Bloco de matéria*** ***Alunos: falta realizar.***

Dia	Espaço	tempo	Aula
20/02	5	8’	Aquecimento: Corrida contínua, mobilização articular.

		25’	Parte fundamental: Torneio de futebol 4x4 com defesas sombra para os alunos do grupo DF, corrida de barreiras.
		2’	Parte final: Balanço da aula
21/02	4 e 1	8’	Aquecimento: corrida contínua, mobilização articular.
		30’	Parte fundamental 1: Andebol (DA) + ajuda de 1 elemento. Basquetebol Torneios – A meio campo 3x3, a equipa que fica de fora realiza lançamento do peso.
		30’	Parte fundamental 2: Rumba quadrada, Ginástica Acro, Voleibol 3x3 os alunos do grupo DV estão sempre a passar.
		2’	Parte final: Balanço da aula.
27/02	1	8’	Aquecimento: Jogo Lúdico e mobilização articular
		25’	Parte fundamental: Badminton 1+1, Ginástica Acro, Rumba quadrada.
		2’	Parte final: Balanço da aula.
28/02	5	10’	Corrida contínua, mobilização articular
		60’	Parte fundamental: Futebol • Meinho • 3x1+GR (DF) • Torneios de futebol (defesas sombra) Andebol • 2x1 grupo de DA • Torneio de 4x4 restantes alunos. Atletismo • Corrida de Barreiras

			Orientação
		5’	Parte final: Balanço da aula.
6/03	-----		carnaval
7/03	1	8’	Aquecimento: Jogo lúdico e mobilização articular
		60	Parte fundamenta: Ginástica Acro, badminton, voleibol para o grupo DV e Rumba quadrada
		2’	Parte final: balanço da aula
13/03	3 ou 2	8’	Aquecimento: corrida contínua e mobilização articular.
		30	Parte fundamental: Orientação, futebol (meinho) e Andebol 3x2 para o grupo DA.
		2´	Parte final: Balanço da aula
14/03	1	8’	Aquecimento: Jogo lúdico e mobilização articular
		60	Parte fundamenta: Ginástica Acro, badminton, voleibol para o grupo DV e Rumba quadrada, FITescola - teste dos abdominais.
		2’	Parte final: balanço da aula
20/03	4	8’	Aquecimento: corrida contínua, mobilização articular.
		30’	Parte fundamental 1: Orientação Andebol (DA) + ajuda de 1 elemento. Futebol meinho
		2’	Parte final: Balanço da aula.

21/03	3 ou 2	2’	Jogo Lúdico e mobilização articular
			Fitescola - extenões de braços e flexibilidade dos membros inf. Gin Acro, e Dança
		2’	Parte final: Balanço da aula.
27/03	5	10’	Corrida contínua, mobilização articular
		60’	Parte fundamental: Futebol • Meinho • 3x1+GR (DF) • Torneios de futebol (defesas sombra) Andebol • 2x1 grupo de DA • Torneio de 4x4 restantes alunos. Atletismo • Corrida de Barreiras Orientação
		5’	Parte final: Balanço da aula.
28/03	4 e 1	8’	Aquecimento: corrida contínua, mobilização articular.
		30’	Parte fundamental 1: Andebol (DA) + ajuda de 1 elemento. Basquetebol Torneios – A meio campo 3x3, a equipa que fica de fora realiza lançamento do peso.
		30’	Parte fundamental 2: Fiescola vaivém Rumba quadrada, Ginástica Acro,
		2’	Parte final: balanço da aula.
3/04	1	8’	Aquecimento: Jogo lúdico e mobilização articular
		60	Parte fundamenta: Ginástica Acro, badminton, voleibol para o grupo DV e Rumba quadrada, FITescola - teste dos abdominais.

		2’	Parte final: balanço da aula

Grupos de Acrobática
IN, AN, ÉR, BE
AR, FI, SA, TI
DU, CAU, XI, AF
SOF, SA, LOU, ED
RO, CA, CAT, AL
AD, ABI, MI, JO

Grupo com dificuldade no Andebol(DA)
BE
AN
SA
SO
CAT

Grupo com dificuldade no Voleibol (DV)
XI
BE
CAT
ABI
CAU

Grupo com dificuldade no Basquetebol (DB)
BE
AF
AN
SA
XI
SOF
Grupo com dificuldade futebol (DF)
BE
SA
SOF

Grupo com dificuldade na dança (DD)
AB
RO
TI
FI

Grupos dos Torneios

1. MI, SOF, ABI, AD;
2. SA, AN, CAU, ÉR, ED;
3. RO, XI, JO, IN, TI;
4. DU, BE, FI, SA, LOU;
5. AL, CAT, AR, AF, CA.

Apêndice XI – Plano da 4.ª Etapa

	Situações de aprendizagem	Objetivos	Níveis de aprendizagem por aluno (Diferenciação de ensino) Objetivos intermédios e finais
Atividades Físicas	**Andebol** Nível Introdução ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 4. Retirar o drible em qualquer situação de contexto de jogo; 5. 4x4+joker 6. 5x5 situação formal; ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 5. Rematar de cima de um step, com corrida de balanço; 6. Exercícios de passe em várias posições e alturas. sentado, agachado... Nível Elementar O nível elementar não vai ser prioridade para nenhum aluno, trabalhando os alunos essencialmente em situação formal, nos torneios. ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 5x5 situação formal.	**Andebol** Nível Introdução ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 4. Trabalhar desmarcação à distância de passe. 5. Ataque: Trabalhar a finalização com remate em salto com pouca oposição defensiva. Defesa: Reconhecer-se como defesa e acompanhar o adversário; 6. Ataque: Trabalhar a finalização com remate em salto com alguma oposição defensiva; Defesa: Reconhecer-se como defesa e acompanhar o adversário; 7. Trabalhar jogo formal com menos oposição dando assim oportunidades de finalização mais facilitadas assim como linhas de passe. 8. Trabalhar momentos de situação formal de avaliação; ***Trabalho analítico Nível Introdução***	**Andebol** Nível Introdução ***Alunos: Grupo PAI - SA, SOF, CAT).*** Objetivo Intermédio (até à segunda avaliação formal) Conseguir rematar em salto num jogo de andebol, realizar a armação do braço e desmarcação; Objetivo Final (até à última avaliação formal): Conseguir rematar, regularmente, em salto, marcando pelo menos um a dois golos por jogo. Nível Elementar ***Alunos: restantes alunos*** Objetivo Intermédio: Jogo onde se observe largura e profundidade, com muitos golos; Objetivo Final: Jogo com muitas situações de 1x1 e com largura e profundidade.

		5. Trabalhar remate em salto, acertando o momento de chamada; 6. Melhorar a armação do braço; Nível Elementar ***Contexto de jogo Nível Elementar*** Trabalhar alguns critérios do nível Elementar (Jogo ter mais largura e profundidade, começar a realizar situações de 1x1, fazer circulação da bola)	

	Futebol Nível Introdução ***Contexto de jogo (Nível Introdução)*** **3. 3x3+joker com defesas sombra** **4. 4x4 torneio intra-turma;** **5. 4x4 torneio inter-turma;** ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 3. Pares e uma bola para os dois - á largura do campo fazem passes de um lado para o outro. - A seguir condiciona, obrigando a receber sempre com o lado de fora. 4. - Condução de bola, à volta dos pinos.	**Futebol** Nível Introdução ***Contexto de jogo*** 11. Progressão no campo; 12. Progressão no campo; 13. Desmarcação à distância de passe e finalização; Nível Elementar ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 1. Progressão no campo e finalização; 2. Finalização e Desmarcações de rotura e apoio; 3. Desmarcações de rotura e apoio;	**Futebol** Nível Introdução ***Alunos: grupo DF – BE, SA, AN, SOF,, CAT, CAR, XI).*** Objetivo intermédio: Desmarca-se para o espaço vazio, e enquadra-se com a baliza quando recebe. Objetivo final: Consegue rematar quando recebe a bola sem pressão do adversário (podendo ser quando está a ser utilizado defesas sombras). Nível Elementar ***Alunos: Grupo PFE (AB, AR, AD)***

	- Condução, mas junto ao pino utilizar sempre o pé de fora para contornar os cones - Não olhar para a bola. Nível Elementar ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 1. 5x5 torneios intra-turma; 2. 7x7 torneios inter-turma; ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 7. Condução de bola e passe a pares; 8. Receções altas; 9. Slaloms variados. **Voleibol** Nível Introdução ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 1. 2+2 com 1º toque dado por um aluno mais experiente. ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 8. Passes a pares com bola de basquete, intercalado com bola de voleibol; 9. Passes a pares e bater com os dedos no chão intercalado; 10. Serviço por baixo, com receção em manchete, a pares (um colega serve de um lado da rede e o outro realiza manchete do outro lado). ***No caso de um aluno não realizar corretamente o serviço, usa-se um método de bater na mão do professor ou de um colega, realizando o movimento correto de serviço por baixo, ganhando assim a perceção do movimento.***	4. Ganhar posição e acertar com a superfície correta no cabeceamento; 5. Manutenção da posse de bola; ***Trabalho analítico*** 7. Utilização da superfície correta do pé no passe; 8. Amortecimento da bola com cabeça, peito ou coxa; 9. Condução de bola. **Voleibol** Nível Introdução ***Contexto de jogo Nível Introdução*** 2. Deslocamento para o ponto de queda da bola. ***Trabalho analítico Nível Introdução*** 9. Deslocamento para o ponto de queda da bola, bem como enrijecer os dedos no momento do passe; 10. Soltar o pulso e enrijecer os dedos; 11. Execução correta do serviço por baixo, 12. Colocação dos braços entre os joelhos entre joelhos. Nível Elementar ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 1. Trabalho de componentes com pior execução por parte de alguns alunos	Objetivo Intermédio até à 2ª avaliação formal: Ter a capacidade de terem a bola quando marcados, Objetivo Final: Conseguem ter a bola quando marcados numa situação de jogo. **Voleibol** Nível Introdução ***Alunos: Grupo DV SA, SOF, CAT, XI,TI, BE) .*** Objetivo intermédio (até à 2ª avaliação formal): Realizar, em situação de 2+2, 5 passagens de rede sucessivas com um colega mais experiente; Objetivo Final: Realizar, em situação de 2+2, 5 passagens de rede sucessivas com qualquer colega. Nível Elementar ***Alunos: Grupo PVE - DU, CAU,, CAR, LOU, AD*** Objetivo intermédio (até à 2ª avaliação formal): Jogo iniciado com serviço, por baixo ou por cima, colocado e de fácil receção, com duas passagens de rede

	Nível Elementar ***Contexto de jogo Nível Elementar*** 1. 4x4 torneio intra e inter-turmas ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 2. Serviço por cima com receção em manchete do outro lado da rede. **Acrobática** ***Nível Introdução e Elementar*** 6. Exercitação dos movimentos de acrobática de nível Introdução; 7. Exercitação dos movimentos de acrobática de nível Elementar; 8. Combinação dos vários elementos, elaborando sequências de pares e de trios, a ritmo de música; **Dança** ***Nível Elementar*** 5. Trabalho de salsa em line dance; 6. Trabalho de Rumba quadrada de nível Elementar.	(2º toque junto à rede, serviço incorreto, etc.). ***Trabalho analítico Nível Elementar*** 1. Melhoria da verticalidade da bola e superfície de contato. **Acrobática** ***Nível Introdução e Elementar*** 6. Trabalho analítico dos movimentos de acrobática de nível Introdução; 7. Trabalho analítico dos movimentos de acrobática de nível Elementar; 8. Elaborar sequências para posterior demonstração. **Dança** ***Nível Elementar*** 5. Trabalho individualizado dos passos com o ritmo musical; 6. Trabalho de coordenação com o par, não esquecendo os aspetos anteriores.	em jogo de cooperação, seguido de tentativa de finalização; Objetivo Final: Jogo iniciado com serviço, por baixo ou por cima, colocado e de difícil receção, onde se observe qualidade na dinâmica de 3 toques e tentativas de finalização intencional. **Acrobática** ***Nível Introdução e Elementar*** ***Alunos: Todos os alunos*** Objetivos intermédios: Realização dos movimentos de acrobática, de trios e de pares, individualizados; Realização dos movimentos de acrobática, de trios e de pares, em sequência facultativa; Objetivo final: Realização dos movimentos de acrobática, de trios e de pares, numa coreografia facultativa, com música. **Dança** ***Nível Introdução*** ***Alunos: Grupo PDS - AF, AR, TI.*** Objetivo Intermédio: Conseguir dançar a coreografia da Salsa dentro do ritmo musical.

	Badminton ***Nível Introdução*** 2. 1+1 com 10 transposições de rede; ***Nível Elementar*** 3. 1+1; 4. 1x1. **Orientação** ***Nível Introdução***	**Badminton** ***Nível Introdução*** 3. Trabalho dos diferentes batimentos em situação de cooperação; 4. Deslocamento para o ponto de queda do volante, batendo em lob ou clear. ***Nível Elementar*** 2. Deslocamento para o ponto de queda do volante, iniciando em serviço curto ou longo e batendo em lob, clear, amorti ou drive. **Orientação** ***Nível Introdução***	Objetivo Final: Começar a aprender os passos básicos de Rumba quadrada ***Nível Elementar*** ***Alunos: restantes alunos*** Objetivo Intermédio: Conseguir dançar os passos de rumba quadrada dentro do ritmo musical, bem como executar os passos de salsa (dentro ou fora do ritmo); Objetivo Final: Conseguir dançar os passos de salsa dentro do ritmo musical. **Badminton** ***Nível Introdução*** ***Alunos: DB*** Objetivo Intermédio: Realizar jogo de cooperação, com 10 transposições de rede, com um colega mais experiente; Objetivo Final: Realizar jogo de cooperação, com 10 transposições de rede, com qualquer colega. ***Nível Elementar*** ***Alunos: Todos os restantes*** Objetivos Intermédios: Realizar jogo de competição utilizando os dois batimentos do nível anterior e realizar jogo de cooperação utilizando todos os batimentos de nível elementar;

	2. Realizar um percurso de orientação, num ambiente conhecido, apenas com mapa; ***Nível Elementar*** 3. Realizar um percurso de orientação, em ambiente conhecido, utilizando bússola para marcar azimutes; 4. Realizar um percurso de orientação, em ambiente desconhecido, utilizando bússola para marcar azimutes.	2. Saber identificar pontos num mapa de orientação e descobri-los; ***Nível Elementar*** 3. Saber descobrir pontos, através do cruzamento de azimutes, em ambiente conhecido; 4. Saber descobrir pontos, através do cruzamento de azimutes, em ambiente desconhecido.	Objetivo Final: Realizar jogo de competição, utilizando todos os batimentos de nível elementar. **Orientação** ***Nível Introdução*** ***Alunos: Todos*** Objetivo Intermédio: Realizar um percurso de orientação, num ambiente conhecido, apenas com mapa; Objetivo Final: Realizar um percurso de orientação, num ambiente desconhecido (Parque José Gomes Ferreira), apenas com mapa; ***Nível Elementar*** ***Alunos: Todos*** Objetivo Intermédio: Realizar um percurso de orientação, em ambiente conhecido, utilizando bússola para marcar azimutes, descobrindo novos pontos na interseção dos mesmos; Objetivo Final: Realizar um percurso de orientação, em ambiente desconhecido (Parque José Gomes Ferreira), utilizando bússola para marcar azimutes, descobrindo novos pontos na interseção dos mesmos.

Aptidão Física	(apêndice IV e V) -Trabalho de condição física subjacente à realização das atividades físicas (para melhoria da resistência aeróbia) -Trabalho de condição física específico e individualizado (para melhoria da força e da flexibilidade) -Momento formal de avaliação, de testes, pertencentes a determinadas capacidades motoras, que apresentem alunos fora da zona saudável.	-Trabalho das várias capacidades motoras, a fim de promover melhorias nos testes do Fitescola e melhor rendimento nas várias atividades de aula. -Estar dentro da zona saudável, nos testes em que não se estava durante a avaliação inicial.	**Resistência aeróbia** ***Alunos: Os que não cumprem a aptidão aeróbia mínima*** Objetivo Intermédio: Realizar corridas intervaladas, ditadas pelo professor, sem nunca parar de correr, corridas de estafetas com colegas que já estão aptos em grupos heterogéneos, circuitos de treino de resistência. Objetivo final: Estar apto num dos testes de aptidão aeróbia escolha dos alunos.

Na etapa anterior existiu alguns alunos que ficaram muito perto de cumprir os critérios no nível Elementar em algumas matérias, assim como alguns alunos que tive algumas dúvidas na atribuição dos critérios de nível Introdução em algumas matérias. Esses alunos irão trabalhar nesta etapa uma matéria como prioridade que será a matéria ou que estarão mais perto de atingir o nível Elementar ou no outro caso a matéria de nível Introdução que estará mais fraca. Os alunos que já tiveram as melhores classificações, irão nesta etapa ajudar essencialmente os outros colegas, existindo sempre espaço para estes poderem melhorar.

Matérias Prioritárias:
Andebol: Nível Introdução – SA, SO, BE, CAT, XI.
Basquetebol: Nível Elementar – AD, AB, CAU, ED, ÉR.
Badminton: Nível Elementar – JO, LOU, AN, CAR, TI.
Dança: Salsa – FI, AR, AF.
Futebol: Nível Avançado: Al, ED, SA, LOU, DU, AR, RO, TI.
Os alunos que irão ajudar – AL, RO, DU, SA, IN, MI.

As aulas de 45 minutos vão continuar a ter como essência os torneios intra-turmas com a inclusão de torneios de nível inter-turma, onde existirá diferenciação pontual essencialmente com a facilitação e integração dos alunos com mais dificuldade nos jogos.

Futebol: Os defesas serão defesas sombra para o grupo com dificuldade - SA, SO, CAT e BE).

Andebol e Basquetebol: Os defesas marcam alunos do seu nível.

Voleibol: O grupo de dificuldade ,SA, SOF, CAT, não pode ainda estar a realizar 4x4, será mais aconselhável estarem no 2+2, ou no 2x2, logo estas terão uma forma diferente de trabalhar.

Dia	Espaço	tempo	Aula	Prioridades/ Grupos
24/04	3	8’	Aquecimento: Corrida contínua com bola, mobilização articular.	
		25’	Parte fundamental: Torneio de basquetebol 4x4	
		2’	Parte final: Balanço da aula	
2/05	2 e 3/4	10’	Aquecimento: corrida contínua, carrinho de mão, salto ao eixo, sprint com bloqueio e mobilização articular.	Parte 1 - AF, FI e AR vão trabalhar salsa quando os outros estiverem a trabalhar rumba quadrada, com a ajuda do Duarte e depois troca com o Salvador. Parte 2 – • SA, SOF, BE, CAT e XI vão trabalhar Andebol 4x4 com a ajuda do DU, IN, RO e AL. Ainda vai estar o FI e o AF.
		25’	Parte fundamental 1: Ginástica Acrobática e Dança (rumba quadrada)	

		35’	Parte fundamental 2: Basquetebol e Andebol (4x4+ joker)	• AD, ABI, CAU, ED e ÉR vão trabalhar basquetebol 4x4 com a ajuda do SA, MI e LOU, ainda vai estar o AR aqui. • JO, AN, CAR e o TI vão trabalhar Badminton, 1x1. os alunos que vão ajudar poderão trocar de jogos, não estando sempre nos mesmos.
		2’	Parte final: Balanço da aula.	
08/05	5	8’	Aquecimento: Aquecimento com bola e mobilização articular	Jogos de 5 minutos, o grupo df - BE, SA, SO, CAT) jogam contra defesas sombra. 1+2x3+4x5 5+1x2+3x4 3+5x1+2x4 2+3x5+1x4 4+2x5+3x1 Os últimos jogos só devem acontecer na próxima aula.
		25’	Parte fundamental: Torneio de futebol, e corrida de barreiras	
		2’	Parte final: Balanço da aula.	
09/05	4 e 1	10’	Corrida contínua, mobilização articular	Parte 1- • Grupo 1 e 2 vão trabalhar 4x4 de Andebol • Grupo 3, 4 e 5 vão trabalhar basquetebol 4x4 os alunos que vão ajudar poderão trocar de jogos, não estando sempre nos mesmos. Parte 2 – AF, AR e FI vão fazer ainda Salsa antes de passarem para a Rumba quadrada.
		30’	Parte fundamental 1 – Basquetebol 4x4 + Andebol 4x4+joker e orientação. O badminton e o basquetebol acontecem ao mesmo tempo, enquanto isso o grupo que estará no Andebol irá estar a fazer Orientação e depois trocam.	
		30´	Ginástica Acrobática, Badminton 1x1 e dança.	
		30´	Parte 2 -	
		5’	Parte final: Balanço da aula.	
15/05	1	8’	Aquecimento: Jogo lúdico e mobilização articular	7 minutos em cada estação os grupos serão os da acrobática.

		30´	Parte fundamental: Voleibol 4x4, Dança (rumba quadrada) e Ginástica Acrobática.	AF, AR e FI vão fazer ainda Salsa antes de passarem para a Rumba quadrada.
		2’	Parte final: balanço da aula	
16/05	5	8’	Aquecimento: corrida contínua e mobilização articular.	Na parte 2 são os grupos dos torneios, com as mesmas regras. Jogos de 5 minutos, o grupo df - BE, SA, SO, CAT jogam contra defesas sombra. 1+2x3+4x5 5+1x2+3x4 3+5x1+2x4 2+3x5+1x4 4+2x5+3x1 Começa onde acabou na última aula.
		10´	Parte fundamental 1: Andebol 4x4	
		40’	Parte fundamental 2: Avaliação – Futebol nível Elementar 5x5	
		20´	Parte fundamental 3: Orientação	
		2´	Parte final: Balanço da aula	
22/05	2	10´	Aquecimento	
		25´	Apresentação do esquema de ginástica Acrobática	
		5´	Balanço da aula	
23/05	1	2´		
		50´	Treinar o esquema de ginástica Acrobática	
		15´	Avaliação da ginástica Acrobática	
29/05	4	10´	Aquecimento	
		25´	Avaliação de basquetebol nível Elementar	
		5´	balanço	
30/05	3 e exter	10´	Aquecimento	
		20´	Avaliação de orientação nível I	

		40´	Andebol 5x5 e futebol 5x5 torneios	
		5´	Balanço	
5/06	5	10´	Aquecimento	
		30´	Avaliação de Andebol nível I	
		5´	balanço	
6/06	tudo	70´	Avaliação dos conhecimentos	
		5´	balanço	
13/06	1	10´	Aquecimento	
		20´	Avaliação de voleibol nível E	
		5´	Balanço	
14/06	tudo	90´	Avaliações em atraso	

Anexos

Anexo 1 – Critérios de avaliação do estágio pedagógico

<table>
<tr><td colspan="3">UNIVERSIDADE LUSÓFONA --FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO</td></tr>
<tr><td colspan="3">Curso: Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário</td></tr>
<tr><td colspan="2">Diploma: Diploma de 2.o Ciclo</td><td>Total ECTS 120</td></tr>
<tr><td colspan="2">UC 814: ESTÁGIO PEDAGÓGICO - prática pedagógica supervisionada</td><td>Créditos: 35</td></tr>
<tr><td colspan="2">Área Científica: Educação Física e Desporto</td><td>Nível: 2o Ano</td></tr>
<tr><td>Tempo de trabalho horas/semana</td><td>Contacto (carga lectiva): 420 Trabalho pessoal (estudo, pesquisa, etc.): 850</td><td>Tipo: Anual</td></tr>
<tr><td colspan="3">Avaliação semestral: Avaliação Intercalar, conforme o ponto 4.4 do Programa.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Precedências: Conclusão do 1o ano do Curso</td></tr>
<tr><td colspan="3">1 - Competências:

Especificando o “Perfil geral de desempenho profissional dos professores do ensino básico e secundário”, as principais competências pedagógicas visadas neste Mestrado de formação de Professores de Educação Física e Desporto, que são consideradas objectivos comuns a todos os núcleos de estágio e utilizadas como critérios de avaliação dos estagiários, definem-se como segue:

a) A Cooperação significa a colaboração e os compromissos a estabelecer entre os próprios estagiários e também do Núcleo de Estágio com os Professores da Escola e outras escolas, com os membros dos órgãos de gestão e estruturas pedagógicas da Escola e com os membros da Comunidade Educativa, em especial os Encarregados de Educação;

b) Os Projectos a propor pelos estagiários, para as quatro áreas (ponto 2) são os documentos de organização das actividades e da intervenção pedagógica no Estágio, devendo ser apreciáveis pelos orientadores e pela Escola segundo critérios explícitos de qualidade no que se refere, em especial, às aprendizagens dos Alunos e ao seu valor educativo e ainda à orientação da sua formação como professores e à organização da Escola;

c) A Cientificidade representa a aplicação criteriosa e fundamentada dos saberes e matérias científicas estudadas nas diferentes áreas e disciplinas do Curso, de acordo com a especificidade de cada uma das áreas de actividade do Estágio. Representa também a aplicação de metodologias adequadas de recolha, tratamento e interpretação de informação</td></tr>
</table>

relevante para fundamentar as opções dos projectos, a realização e a avaliação das actividades e, ainda, a intervenção dos estagiários;

d) A Avaliação formativa representa a reflexão dos estagiários sobre a sua acção e a adequação necessária dos processos e das práticas, nas quatro áreas de estágio, devendo não só pautar-se pelos objectivos e critérios de qualidade inscritos nos Projectos, mas, também, corresponder às normas gerais de funcionamento do Sistema Educativo e da Escola, às recomendações e prescrições dos orientadores, bem como às decisões dos órgãos de gestão e estruturas da Escola

e) A Atitude / Desempenho Profissional significa uma actuação responsável, crítica e solidária nas estruturas e nas actividades da escola, dignificando a posição dos professores em geral e da Educação Física em particular, demonstrando uma disposição pessoal positiva e de colaboração com todos os sectores e membros da comunidade educativa, no respeito pelos compromissos de trabalho, tendo por valor principal a promoção das melhores aprendizagens, para o desenvolvimento de todos os alunos.

2 - Programa:

2.1 - Considerando e especificando o "Perfil geral de desempenho profissional dos professores do ensino básico e secundário", no domínio de especialidade de Educação Física e Desporto, o Estágio integra quatro áreas de actividade que, no seu conjunto, formam a "Prática Pedagógica Supervisionada": a Leccionação, a Direcção de Turma, o Desporto Escolar e Seminários, que são comuns em toda a Rede de Estágio e que são objecto de preparação, realização e avaliação pedagógica pelos estagiários.

2.2 - Leccionação nas turmas do Orientador Cooperante: cada um dos estagiários acompanha uma dessas turmas, ao longo do ano, realizando as tarefas lectivas segundo os Programas Nacionais de Educação Física, designadamente elaborando o Plano de Turma e leccionando de modo a apresentar as propostas de avaliação dos Alunos que estão formalmente instituídas: a avaliação inicial prognóstica, as avaliações do final do 1o Período lectivo, do final do 2o Período lectivo, as avaliações intercalares determinadas pelo Regulamento da Escola e a avaliação Sumativa do final do ano.

2.2.1 - Outras acções de leccionação: o estagiário prepara e realiza leccionação noutras turmas, designadamente em Unidades Didácticas do Currículo de Educação Física de turmas de todos os níveis de ensino (1o ciclo, 2o ciclo, 3o ciclo e Secundário) no âmbito do Agrupamento da Escola ou mediante Protocolo a celebrar. Essas acções seguem um plano de ensino em equipa ("team teaching") elaborado pelos estagiários em colaboração com o Orientador Cooperante e os Professores titulares dessas turmas, plano que terá em conta as

recomendações do Departamento Curricular de Educação Física, das estruturas de orientação educativa e dos órgãos de gestão do agrupamento de escolas;

2.3 - Direcção de Turma: O estagiário deve acompanhar o trabalho do Director da Turma referida em 2.1., segundo um Projecto que integra três componentes – relação com os encarregados de educação, apoio aos alunos e coordenação pedagógica. O Núcleo de estágio realiza uma acção interdisciplinar, para o conjunto das turmas do Orientador, a Saída de Campo, integrada nos projectos curriculares das Turmas e nas actividades do Desporto Escolar, após apreciação dos Conselhos de Turma, sendo o projecto e o plano desta acção previamente apreciado e aprovado em Conselho Pedagógico.

2.4 - Desporto Escolar/ Complemento Curricular: O estagiário deve assumir a co-orientação de um Grupo/equipa de Desporto Escolar, seja actividade interna ou externa, com o Orientador ou outro Professor que se disponha a essa colaboração, dirigindo treinos e outras sessões de prática, no quadro do plano de treino e formação desportiva nessa modalidade, acompanhando as provas que se integrem no Projecto de Desporto Escolar da Escola. Nesta área, inclui-se também a Saída de Campo (referida em 2.2) aberta aos Alunos da Escola em condições a definir no plano desta acção, a aprovar pelo Departamento Curricular e Conselho Pedagógico, devendo promover uma formação interdisciplinar dos Alunos, no quadro dos projectos curriculares das turmas do Orientador.

2.5 – Seminários científico-pedagógicos na Escola: segundo temas gerais a definir para toda a rede, pelo Regente da Unidade Curricular de Seminário / Relatório de Estágio do Mestrado, os estagiários de cada Núcleo devem realizar, em conjunto:

2.5.1 - Dois Seminários em reuniões do Departamento Curricular / Grupo de Educação Física, após esta estrutura ter aprovado os temas científico-pedagógico a tratar em cada um deles;

2.5.2 - Um Seminário científico-pedagógico aberto à Comunidade Educativa, da Escola e do agrupamento, dirigido em especial aos docentes e aos encarregados de educação e ainda, eventualmente, aos funcionários e membros da Assembleia de Escola. 2.6 - Os Estagiários elaboram e concretizam uma proposta do Modelo de Observação Sistemática, a rever e aprovar pelos orientadores em cada Etapa do Estágio, que deve incidir não só nas suas actividades, ou seja, a observação recíproca, mas também sobre as actividades do Orientador Cooperante e outras observações, de actividades pedagógicas de outros professores, realizando-se essas observações coma prévia concordância e colaboração dos Professores observados.

3 - Plano de Actividades:

3.1 - Os Núcleos da Rede de Estágio seguem um Plano Geral comum, que integra seis etapas, marcadas no Calendário Anual de Estágio, elaborado em Julho, após a colocação dos estagiários. Essas seis etapas são as seguintes: 1a- A Preparação do Estágio, do início de Julho até ao início das aulas; 2a- A Elaboração e aprovação dos Projectos, até meados de Novembro;

3a- A Revisão e aperfeiçoamento dos Projectos, sua apreciação e integração nas estruturas da escola, até meados de Janeiro;

4a - A Avaliação Qualitativa Intercalar, até início de Março;

5a- A Demonstração e Apuramento de Resultados, até final de Maio;

6a - A Avaliação Sumativa Final, até meados de Julho.

3.2 - As actividades dos Núcleos de Estágio são desenvolvidas a partir da elaboração de Projectos pelos estagiários e da sua aprovação pelos orientadores e pelas estruturas e órgãos da Escola.

3.3. - Os Projectos devem especificar os planos de concretização das diversas actividades – os objectivos e as condições de realização, os recursos e a calendarização, as regras de campo da intervenção pedagógica e das práticas dos alunos da Escola – bem como os critérios de avaliação quer dos alunos participantes quer da própria acção.

4 - Avaliação dos Estagiários:

4.1 - A Avaliação Sumativa Final incide sobre o conjunto do estágio, de Setembro a Junho, e realiza-se após o prazo de conclusão das actividades, no 3o Período escolar, definido no Plano Geral, incluindo a participação dos estagiários e dos órgãos e estruturas da escola na apreciação das qualidades do trabalho dos estagiários, segundo os 5 critérios .

4.2 - A discussão de classificações finais, de 0 a 20, bem como resolução de eventuais diferenças entre os orientadores, sobre a aplicação de critérios e de níveis, são reservadas para a Reunião de Orientadores e para a decisão final da Coordenação e do Regente.

4.3. - A Avaliação integra o Processo de Aferição de Critérios (P.A.C.) entre os orientadores da Escola e da Universidade, através de visitas de Supervisão Cruzada, conforme o Plano Geral/Calendário e a sua concretização em cada Zona.

4.4. - No 2o Período, realiza-se a Avaliação Intercalar, que incide sobre as actividades de estágio e desempenho dos estagiários de Setembro a Fevereiro, seguindo o mesmo modelo e

procedimentos da Avaliação Final, expressando-se em notação de 0 a 20, com intervalo de 2 valores.

4.5 – Critérios específicos e Níveis de Avaliação

1º– Cooperação

Bom

Lidera actividade e processos, com o reconhecimento nessa posição pelos participantes. Apresenta de soluções de interesse comum. Promove compromissos colectivos, o trabalho de equipa e a conciliação de interesses conflituais. Critica com fundamento e oportunidade, de maneira propositiva.

Suficiente

Participa de forma interessada nas tarefas e responsabilidades de grupo. Apresentação de propostas de interesse comum. Respeita os compromissos colectivos e a coordenação das actividades. Aceitar a crítica e exercê-la com correcção.

Insuficiente

Individualismo, desinteresse pelo trabalho de grupo, alheamento da coordenação das actividades. Manter ou agudizar conflitos interpessoais.

2o– Projecto

Bom

Caracterização propositiva, com selecção criteriosa e produção de informação relevante. Projecto de optimização das actividades no presente ano lectivo, permitindo melhorar as condições de trabalho e/ou revelando novas possibilidades (realização e/ou efeitos das actividades).

Suficiente

Caracterização descritiva, com recolha criteriosa de informação relevante. Projecto de funcionamento adequado, aproveitando as condições de trabalho e as possibilidades já reconhecidas de realização e/ou de efeitos das actividades.

Insuficiente

Caracterização inexistente ou irrelevante. Falta de projecto para as actividades e tarefas.

3o– Cientificidade - Argumentação / referência Científica.

Bom

Realização de trabalho de campo e ensaio bem fundamentados em referências teóricas (disciplinas/matérias) pertinentes para a actividade / projecto. Justificação das opções sobre a actividade com base em processos de pesquisa integrados no projecto.

Suficiente

Argumentação fundamentada em disciplinas/matérias científicas aplicáveis à justificação do projecto e à realização da actividade.

Insuficiente

Falta de fundamentação; argumentação e referências incorrectas e deficientes.

4o– Avaliação Formativa.

Bom

Análise e apreciação criteriosa da realização de projectos e tarefas. Introdução de correcções/ melhorias no decurso das actividades, ampliando o alcance do projecto. Reflexão sobre a actuação própria, identificando e explorando pistas adequadas de aperfeiçoamento pessoal e de colaboração com colegas, estruturas da escola, alunos e outros. Apresenta propostas exequíveis e adequadas de desenvolvimento futuro dos projectos.

Suficiente

Análise crítica e ajustamento da realização da actividade, realizando os objectivos do projecto. Identificação e argumentação de melhoria / correcção futura das actividades e/ou projectos.

Insuficiente

Não se realiza qualquer controlo ou crítica das actividades, ou o controlo e a crítica são mal elaboradas e inconsequentes.

5o– Atitude / desempenho Profissional.

Bom

Comunicação eficaz, com efeitos de motivação, de empenhamento e de descoberta para os participantes. Actuação exemplar no respeito por todos os participantes nas actividades e processos, tendo com referência o desenvolvimento dos alunos. Actuação que desenvolve os compromissos comuns, e/ou que é considerada original, relativamente ao contexto da sua escola. Assume critérios de qualidade no trabalho que representam o desenvolvimento de novas possibilidades dos participantes e/ou da escola, nessa actividade. Iniciativas próprias de aperfeiçoamento pessoal; procura receber e aproveitar sugestões de outros.

Suficiente

Comunicação adequada, facilitando a compreensão dos participantes. Demonstra o respeito por todos os participantes nas actividades e processos, tendo com referência o desenvolvimento de todos os alunos. Assumem-se os compromissos comuns, que são cumpridos dentro dos prazos e visando corresponder às necessidades dos participantes. O desempenho individual satisfaz os critérios de qualidade do trabalho assumidos em comum e/ou critérios gerais de correcção pedagógica nessa actividade. Aceita / assume sugestões de aperfeiçoamento pessoal.

Insuficiente

Comunicação que dificulta a compreensão e participação adequada na actividade dos alunos e/ou noutras actividades. Demonstra dificuldade em assumir e reconhecer o seu papel e tarefas como professor. Suscita conflitos relacionais ou sobre os papeis dos participantes nas actividade e processos, em particular os alunos, com implicações negativas no clima social e na disciplina. Falta de empenho na resolução das responsabilidades docentes. Não satisfaz critérios gerais de correcção do trabalho docente, com implicações negativas para os participantes na actividade. Ignora ou rejeita sugestões de aperfeiçoamento pessoal.

4.6 - Convenção sobre a avaliação da 1a Área - Leccionação:

Consideram-se cinco "parâmetros específicos da leccionação" – o Planeamento, a Avaliação, a Gestão, a Instrução e o Clima, que são associados aos critérios gerais da seguinte forma: - O Planeamento da Leccionação considera-se no critério Caracterização/ Projecto; - A Avaliação dos alunos, a Gestão, a Instrução e o Clima (AGIC) integram-se no critério Atitude/ Comportamento profissional.

Para aprovação no estágio, não pode haver qualquer nível INSUF em AGIC (5. Leccionação). Ao valorizar-se esta área devemos atribuir maior peso a este critério, Atitude/

Comportamento profissional (6 valores) pois representa as qualidades de interacção com as turmas, que é a principal actividade de estágio, sendo aquela em que os estagiários assumem, directa e individualmente, responsabilidades pela actividade curricular dos alunos e sua avaliação.

4.7. – Matriz de Avaliação dos Estagiários e ponderação das áreas de estágio

	ÁREAS			
	LECCIONAÇÃO	DIR. TURMA	DESPORTO ESC.	SEMINÁRIOS
CRITÉRIOS	50 % 10 val.	15 % , 3 val.	15 % , 3 val.	20 % , 4 val.
1. COOPERAÇÃO				
2. PROJECTO	Planeamento			
3. CIENTIFICIDADE				
4. AVALIAÇÃO FORMATIVA				
5. ATITUDE E DESEMPENHO	Avaliação Gestão Instrução Clima			
		Em cada Célula: B, S ou I (Bom, Sufic ou Insufi.) **AGIC – 6 valores** (1,5 cada item)		

4.8. - A frequência do Estágio, ou seja, o exercício das responsabilidades e tarefas do estagiário e a sua continuidade ao longo do ano lectivo, nas actividades acima referidas e outras acções na escola, depende de uma avaliação contínua positiva sobre a aptidão académica e também sobre a cooperação e a atitude pessoal do estagiário, por parte dos orientadores, considerando os pareceres dos órgãos e estruturas da escola.

4.9. - No caso de a avaliação contínua da aptidão académica e da atitude pessoal de um estagiário ser negativa e não se alterar com o apoio e a orientação prestada pelos orientadores, esse aluno será reprovado e o seu Estágio interrompido por decisão do Regente do Estágio, ouvido o estagiário, com base na análise da proposta apresentada pelo Orientador. 4.9.1 - A apreciação negativa da avaliação contínua justifica-se especialmente quando estiver em causa a segurança ou o aproveitamento dos Alunos, na actividade lectiva e noutras situações de intervenção pedagógica.

4.10. - Em caso de reprovação ou desistência, o aluno apenas poderá repetir a sua inscrição em Estágio uma vez, sendo a reprovação ou a aceitação da desistência do estágio decidida pelo Regente desta Unidade Curricular do Mestrado, por proposta dos orientadores do Núcleo e Coordenador de Zona.

Anexo 2 – Valores do FITescola para a zona saudável de aptidão física

Raparigas

APTIDÃO AERÓBIA

	VAIVÉM				MILHA			
	Zona Saudável ≥		Perfil Atlético ≥		Zona Saudável		Perfil Atlético	
	VO_2 (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO_2 (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO_2 ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)	VO_2 ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)
9	40,2	13	46,8	32	40,2	8,46	46,8	6,47
10	40,2	16	46,8	35	40,2	8,46	46,8	6,47
11	40,2	20	47,1	39	40,2	8,46	47,1	6,43
12	40,1	22	47,3	43	40,1	8,48	47,3	6,39
13	39,7	25	46,9	45	39,7	8,58	46,9	6,45
14	39,4	27	46,5	47	39,4	9,05	46,5	6,51
15	39,1	29	45,7	48	39,1	9,13	45,7	7,02
16	38,9	32	45,3	50	38,9	9,18	45,3	7,08
17	38,8	35	44,6	51	38,8	9,21	44,6	7,20
18+	38,6	37	43,1	50	38,6	9,26	43,1	7,46

COMPOSIÇÃO CORPORAL

	IMC		PERÍMETRO DA CINTURA	MASSA GORDA
	kg/m²		cm	%
	Zona Saudável		Zona Saudável	Zona Saudável
	>	<	<	<
9	13,3	18,7	66,8	22,7
10	13,7	19,4	68,9	24,4
11	14,1	20,3	70,8	25,8
12	14,7	21,3	72,5	26,8
13	15,2	22,3	74,2	27,8
14	15,7	23,1	75,7	28,6
15	16,0	23,8	76,8	29,2
16	16,3	24,3	77,7	29,8
17	16,4	24,6	78,5	30,5
18+	18,5	25,0	79,2	31,4

APTIDÃO NEUROMUSCULAR

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

TABELA DE VALORES DE REFERÊNCIA (RAPAZES)

APTIDÃO AERÓBIA

	VAIVÉM				MILHA			
	Zona Saudável ≥		Perfil Atlético ≥		Zona Saudável		Perfil Atlético	
	VO_2 (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO_2 (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO_2 ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)	VO_2 ≥ (ml/kg/min)	Tempo ≤ (min)
9	40,2	13	52,1	47	40,2	9,39	52,1	6,06
10	40,2	16	52,1	50	40,2	9,46	52,1	6,09
11	40,2	20	52,4	54	40,2	9,53	52,4	6,08
12	40,3	23	53,0	59	40,3	9,57	53,0	6,04
13	41,1	28	54,7	67	41,1	9,40	54,7	5,48
14	42,5	36	57,1	77	42,5	9,09	57,1	5,27
15	43,6	42	58,8	85	43,6	8,47	58,8	5,14
16	44,1	47	59,8	91	44,1	8,41	59,8	5,08
17	44,2	50	59,7	94	44,2	8,44	59,7	5,10
18+	44,3	53	59,3	96	44,3	8,47	59,3	5,15

COMPOSIÇÃO CORPORAL

	IMC		PERÍMETRO DA CINTURA	MASSA GORDA
	kg/m²		cm	%
	Zona Saudável		Zona Saudável	Zona Saudável
	>	<	<	<
9	13,6	18,2	77,1	20,7
10	13,9	18,8	80,1	22,5
11	14,2	19,5	82,6	23,7
12	14,7	20,4	85,1	23,7
13	15,2	21,3	87,0	22,9
14	15,7	22,2	88,9	21,4
15	16,3	23,1	90,5	20,2
16	16,7	23,9	91,8	20,2
17	17,1	24,6	92,7	21,0
18+	18,5	25,0	93,4	22,3

APTIDÃO NEUROMUSCULAR

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

Anexo 3 – Autoavaliação

Na Área dos Conhecimentos, sou capaz de, **satisfatoriamente**: responder às **questões** colocadas na aula; realizar os **testes** ou **fichas**; fazer, entregar no prazo e apresentar os **trabalhos individuais** ou de **grupo**?

Conheço os **Critérios de Avaliação** de EF do meu ano? Domino suficientemente os **Regulamentos** específicos de cada atividade física? **(S/N)**

CONHECIMENTOS	Int	1.º P	Int	2.º P	3.º P
questões, testes, fichas, trabalhos					
critérios de avaliação					
regulamentos das modalidades					
Resultado dos Conhecimentos APTO(A) / INAPTO(A)					

***ATENÇÃO**: apenas poderás ter positiva a EF se o teu resultado for **APTO** na Área dos Conhecimentos.*

Na Área da Aptidão Física, sou capaz de atingir a **Zona Saudável** nos testes que realizo (**S/N**)? Para o teu ano, para teres **sucesso** necessitas de a + b + c

APTIDÃO FÍSICA		Int	1.º P	Int	2.º P	3.º P
COMPOSIÇÃO CORPORAL	índice massa corporal					
	perímetro da cintura					
APTIDÃO AERÓBIA	vaivém					
	milha					
APTIDÃO NEUROMUSCULAR	abdominais					
	extensões					
	impulsão horizontal					
	impulsão vertical					
	Agilidade 4x10m					
	Velocidade 40m					
	velocidade 20m					
	senta e alcança					

***ATENÇÃO**: apenas poderás ter positiva a EF se o teu resultado for **APTO** na Área da Aptidão Física. Na Área das Atividades Físicas, sou capaz de atingir os níveis Introdução/Elementar/Avançado (**I/E/A**)? Para o teu ano, para teres **sucesso** necessitas*

ATIVIDADES FÍSICAS		Int	1.º P	Int	2.º P	3.º P
JOGOS	pré-desportivos					
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	andebol					
	basquetebol					
	futebol					
	voleibol					
GINÁSTICA	acrobática					
	aparelhos					
	rítmica					
	solo					
ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS	dança					
	sociais					
	tradicionais					
ATLETISMO	corridas					
PATINAGEM	patinagem					
RAQUETAS	badminton					
OUTRAS	corfebol					
	luta					
	natação					
	orientação					
	râguebi					
	softebol					
Resultado das Atividades Físicas FINAL (1-5) ou (1-20)						

de a + b + c.

Anexo 4 - Critérios de Avaliação do GEF da AEA

A avaliação das aprendizagens dos alunos considerará três áreas, respeitando os seguintes patamares de sucesso no desempenho, que se terão de verificar cumulativamente para o aluno ter sucesso na disciplina:

Área / Ano	10.º	11.º	12.º
Atividades Físicas	5 I 1 E	4 I 2 E	3 I 3 E
	2 JDC + 1 Gin + 1 Dan + 2 diferentes subáreas	2 JDC + 1 Gin/Atl + 1 Dan + 2 diferentes subáreas	
Aptidão Física	ZSAF 1 Aptidão Aeróbia + 1 Força + 1 Flexibilidade		
Conhecimentos	Domínio competente dos temas e dos critérios de avaliação		

O instrumento de avaliação utilizado nas áreas das Atividades Físicas e da Aptidão Física é a *observação direta e sistemática* utilizando-se para o seu registo fichas de verificação e/ou de registo descritivo com referência aos critérios. Na área das Atividades Físicas, como procedimento de validação utilizar-se-á sempre que necessário a *aferição entre professores*.

1 ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS

Para os 10.º, 11.º e 12.º anos as subáreas de matérias são as seguintes: **JDC**- Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol; **Ginástica** – Acrobática, Solo, Aparelhos; **ARE** – Dança, Sociais, Tradicionais; **Atletismo**; **Patinagem**; **Raquetas** – Badminton, Ténis, Ténis de Mesa; **Outras** – Natação, Atividades de Exploração da Natureza, Desportos de Combate, Jogos Tradicionais e Populares.

Para o 11.º e 12.º anos, as matérias serão selecionadas pelo professor, no âmbito do PCT de EF da turma respeitando-se o regime de opções (propostos no *PNEF*), definindo-se assim o *perfil de aprendizagem* para cada ano de escolaridade.

secundário	1-7	8-9	10-11	12-13	14 -15	16-17	18-19	20	obs
10.º	≤ 4I	5 I	5I 1E	4I 1I+ 1E	4I 2E	3 I 1I+ 2E	3I 3E	1I 5E	*2jdc+1gin+1dan+2dif*
11.º	≤ 5I	5I 1E	4I 2E	3I 1I+ 2E	3I 3E	2I 4E	1I 5E	6E	*2jdc+1gin/atl+1dan+2dif*
12.º	≤ 5I	4I 2E	3I 3E	2I 1I+ 3E	2I 4E	1I 5E	6E	5E 1A	

A atribuição de nível I (INTRODUÇÃO) numa matéria implica que o aluno cumpra <u>também</u>, os seguintes descritores de perfil <u>comuns a todas as áreas</u> (participativo/colaborador/cooperante/responsável *in PASEBS*), nomeadamente:

Participa ativamente em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo:

a) relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros,

quer no papel de parceiros quer de adversários;

b) 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);

c) 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);

d) cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma. *in Aprendizagens Essenciais de EF*

A atribuição de nível E (ELEMENTAR) ou A (AVANÇADO) numa matéria implica que o aluno cumpra também, cumulativamente com os anteriores, os seguintes descritores de perfil comuns a todas as áreas (respeitador da diferença/autónomo *in PASEBS*), nomeadamente:

Participa ativamente em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo:

e) apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;

f) assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;

g) combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade respeito pelas exigências e possibilidades individuais. *in Aprendizagens Essenciais de EF*

2.ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA

Para os 10.º, 11.º e 12.º anos, a verificação da zona saudável de Aptidão Física, realiza- se através dos Testes do FitEscola: **Composição Corporal** – IMC, perímetro da cintura, % massa gorda; **Aptidão Aeróbia** – vaivém, milha; **Aptidão Neuromuscular** – abdominais, extensões de braços, impulsão horizontal, impulsão vertical, agilidade, velocidade, aceleração, flexibilidade dos membros inferiores, flexibilidade de ombros. *ver Anexo II*

3.ÁREA DOS CONHECIMENTOS

Para os 10.º, 11.º e 12.º anos, será privilegiada uma lógica de trabalho de projeto que permita uma abordagem interdisciplinar. As propostas curriculares terão o contributo dos seguintes temas:

secundário	Temas
10.º	**Fatores associados a um estilo de vida saudável**: desenvolvimento das capacidades motoras, composição corporal, alimentação, repouso, higiene, afetividade, qualidade do meio ambiente **Fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática de desporto e atividade física**: sedentarismo, evolução tecnológica, poluição, urbanismo, industrialização **Prestação de socorro a vítima de paragem cardiorrespiratória**
11.º	**Características de um estilo de vida saudável**: atitudes, comportamentos individuais e sociais dos jovens e adultos **Estrutura de suporte de movimento Efeito da atividade física na aptidãofísica** **Contextos e objetivos das grandes manifestações desportivas**
12.º	**Principais orientações metodológicas do treino das capacidades motoras** diretamente relacionadas com a saúde **Ética na participação das atividades físicas e desportivas**: especialização precoce, exclusão ou abandono da atividade, dopagem, violência/espírito desportivo, corrupção/ verdade desportiva

A atribuição de sucesso nesta área implica que o aluno domine satisfatoriamente os **Critérios de Avaliação** do seu ano de escolaridade e os **Regulamentos Específicos** de cada uma das Atividades Físicas desenvolvidas em aula.

Os instrumentos de avaliação desta área serão *questionamento em aula*, *teste escrito* (segundo uma estratégia de teste/reteste), *trabalho individual* ou *trabalho de grupo* (entrega do trabalho escrito no final do 1.º período -> apresentação à turma no 2.º período).

NOTAS

- A avaliação dos alunos em **Cidadania e Desenvolvimento** considera como descritores do seu desempenho em EF a verificação dos descritores transversais nos objetivos gerais da disciplina (I – Introdução, E – ELEMENTAR, A – AVANÇADO).
- As aprendizagens essenciais ou de extensão mobilizadas no **Projeto de Turma**, serão consideradas na avaliação de EF com caráter confirmatório e cumulativo na **Área dos Conhecimentos e nos DAC**.
- No final do 1.º período, na **impossibilidade de lecionação** consistente das diferentes subáreas, a classificação atribuída deverá recair apenas sobre as matérias lecionadas.
- As **faltas de material**, quando recorrentes, poderão impedir quer a obtenção de níveis I/E/A na área das Atividades Físicas, quer a verificação da zona saudável na área da Aptidão Física.

ANEXOS:

- *Anexo I* – Descritores/Indicadores de Avaliação.

Anexo 5 – Protocolo de avaliação das danças do AEA

nível	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º
I	Merengue Erva Cidreira	Merengue Regadinho	Rumba Sariquité	Foxtrot Rumba	Merengue Foxtrot Tradicional	Merengue Foxtrot Rumba	Merengue ou Rumba Valsa	Valsa Social à escolha
E	-------	-------	Rumba	Foxtrot ou Rumba Tacão e bico	Foxtrot ou Salsa Tacão e bico	Foxtrot ou Rumba Salsa	Cha Cha Cha Salsa	Cha-cha-cha Salsa a pares
A	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	Cha Cha Cha Jive

CRITÉRIOS:

- Aproximar o programa de escola do que está prescrito no PNEF.
- Em cada ano houve a preocupação de introduzir uma dança nova e aumentar o nível de complexidade numa dança já abordada, através da composição e análise da coreografia.
- No 3.º ciclo e secundário, em anos consecutivos com a mesma dança social será exigida uma composição coreográfica.
- No 9.º ano faz-se a revisão das danças abordadas no 2.º e 3.º ciclos.
- Apenas existe referência ao nível A no 12.º ano, uma vez que os alunos nos anos anteriores conseguem obter classificação máxima sem necessidade deste nível.

Anexo 6 – Autoavaliação dos estagiários

João Figueiredo

	+	-
Conhecimento	Voleibol, Futebol, Desportos de Raquetes, aptidão física, Natação	Desportos de combate, Atividades de Exploração da Natureza, Corfebol, Dança
Ensino	Atletismo, Ginástica, Voleibol, Desportos de Raquetes, Aptidão Física.	Desportos de Combate, Atividades de Exploração da Natureza, Corfebol, Natação.
Já ensinei	Atletismo, Aptidão Física,	Restantes

Francisco Serra

	+	-
Conhecimento	JDC, Ginástica, Dança, Atletismo, Desportos de Raquetes, aptidão física	Desportos de combate, Atividades de Exploração da Natureza, Corfebol, Natação
Ensino	Atletismo, Ginástica, JDC, Desportos de Raquetes, Aptidão Física.	Desportos de Combate, Atividades de Exploração da Natureza, Corfebol, Natação.
Já ensinei	Atletismo, Aptidão Física, JDC	Restantes

Anexo 7 – Roulement

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2018 / 2019

02/out

	2ª feira		3ª feira		4ª feira		5ª feira		6ª feira	
	Turma	Espaço	Turma	Espaço	Turma	Espaço	Turma	Espaço	Turma	Espaço
8.15	11º LH2		11º LH3	I E	10º LH1	1 3 5	12º CT2	1 3 5	SI 16	I E
			12º CSE	E I	11º CT3	3 5 1	12º LH1	3 5 1	10º CSE	E I
					7º 4	5 1 3	9º 3	5 1 3		
8.55										
8.06	11º LH2	I E	11º LH3	1 3 5	10º LH1	1 3 5	12º CT2	1 3 4 5	11º LH1	1 3 4 5
	8º 3	E I	12º CSE	3 5 1	11º CT3	3 5 1	12º LH1	3 4 5 1	10º CSE	3 4 5 1
			8º 4	5 1 3	8º 5	5 1 3	9º 3	4 5 1 3	SI 16	4 5 1 3
							7º 3	5 1 3 4	9º 1	5 1 3 4
9.45										
10.05	12º LH2	I E	12º LH1	1 3 5	11º CSE	1 3 5	12º CT1	1 3 4 5	12º CT1	1 2 3 4 5
	7º 2	E I	DG+SI 18	3 5 1	SI 16	3 5 1	12º LH2	3 4 5 1	10º LH2	2 3 4 5 1
			8º 5	5 1 3	8º 3	5 1 3	10º CT4	4 5 1 3	10º CT1	3 4 5 1 2
							9º 5	5 1 3 4	8º 2	4 5 1 2 3
10.45									9º 2	5 1 2 3 4
10.66	12º LH2		12º LH1	1 3 4 5	11º CSE	1 3 4 5	12º CT1	I E	12º CT1	
			DG+SI 18	3 4 5 1	10 º CT3	3 4 5 1	12º LH2	E I	10º LH2	
			8º 5	4 5 1 3	8º 3	4 5 1 3			10º CT1	
			9º 4	5 1 3 4	7º 1	5 1 3 4			8º 2	
11.35									9º 2	
11.50	11º LH1	1 3 5	11º LH2	1 2 3 4 5	12º CT2	1 2 3 4 5	10º CT3	1 3 5	9º 4	1 2 3 4 5
	11º CT3	3 5 1	DG 16	2 3 4 5 1	10º CT4	2 3 4 5 1	12º CSE	3 5 1	11º CT1	2 3 4 5 1
	11º CT2	5 1 3	7º5	3 4 5 1 2	8º 4	3 4 5 1 2	11º CT2	5 1 3	10º CT2	3 4 5 1 2
			10º LH1	4 5 1 2 3	8º 1	4 5 1 2 3			8º 1	4 5 1 2 3
12.30			9º 2	5 1 2 3 4	9º 1	5 1 2 3 4			DG 16	5 1 2 3 4
12.36	11º LH1	1 3 5	11º CSE	I E	12º CT2		10º CT3	1 3 5	9º 4	1 3 5
	8º 2	3 5 1	10º LH2	E I	10º CT4		12º CSE	3 5 1	10º CT2	3 5 1
	11º CT2	5 1 3			8º 4		11º LH3	5 1 3	DG 16	5 1 3
					8º 1					
13.20					9º 1					
13.35	VOLEIBOL mascul		BASQUET 7º + 8º misto		VOLEIBOL femin		BASQUET 7º + 8º misto		BASQUET 7º + 8º misto	
			TIRO C/ ARCO		VOLEIBOL mascul		VOLEIBOL femin			
14.20	NATAÇÃO todos		NATAÇÃO todos		TCCA		VOLEIBOL femin		TIRO C/ ARCO	
	VOLEIBOL mascul		TIRO C/ ARCO							
15.20	7º 3	1 3 5	7º 4	1 3 5	TCCT		7º 5	1 3 5	7º 2	
	7º 1	3 5 1	SI+TAS 17	3 5 1			10º CT1	3 5 1		
	9º 3	5 1 3	9º 5	5 1 3			11º CT1	5 1 3		
16.00										
16.06	7º 3	I E	7º 4	1 3 4 5	TCG		7º 5	1 3 5	7º 2	
	7º 1	E I	10º CT2	3 4 5 1			10º CSE	3 5 1		
			SI+TAS 17	4 5 1 3			11º CT1	5 1 3		
16.50			9º 5	5 1 3 4						
17.05	SI+TAS 17						PATINAGEM			
							PATINAGEM			
17.50										

JOÃO	NANI	SUSANA
FERRO	GUSTAV	EDUARDA
ANA	CARLOS	CARMO

Em caso de chuva

3 e 4 profs	5 profs
3 → 2	3 → 1
5 → 4	5 → 4

Anexo 8 – Adequações curriculares

Email 10/10/18

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVALADE
PLANO EDUCATIVO ESPECIAL - EDUCAÇÃO FÍSICA
ADEQUAÇÕES CURRICULARES INDIVIDUAIS

2018/2019

ALUNO:_____ Nº _____ Turma_____

IDEIA GERAL DO PLANO (EM SÍNTESE)

O(A) aluno(a) tem limitações ao nível do seu desenvolvimento motor com problemas ao nível das suas capacidades, que condicionam a aprendizagem motora, dificultando as habilidades mais complexas e novas aprendizagens, limitando as possibilidades de adquirir as competências previstas na área das atividades físicas com as exigências referidas para o seu ano de escolaridade.

Atestado médico: Apresentado a (data)_____ e recebido pelo professor de EF a (data) _____ Este atestado reporta-se ao período compreendido entre _____ e _____

As referências do currículo de EF e os objetos de avaliação na Educação Física são: a Área dos Conhecimentos, a Área da Aptidão Física e Área das Atividades Físicas, nas competências e conhecimentos apresentadas neste plano.

OBJETIVOS GERAIS (Programa Nacional de Educação Física)

1. Integrar o máximo possível o aluno nas atividades de aprendizagem da turma.
2. Manter os objetivos gerais da disciplina, ajustando-os, especialmente na área das **Atividades Físicas,** às limitações e possibilidades, procurando o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno.
3. No que se refere às áreas da **Aptidão Física** e dos **Conhecimentos**, assumem-se os objetivos gerais da disciplina de Educação Física para o ano frequentado pelo aluno.
4. Mantém-se também, a preocupação pedagógica de promover o gosto pela atividade física, reconhecendo a sua importância como fator promotor de saúde.

COMPETÊNCIAS COMUNS A TODAS AS ÁREAS

1. 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;

   <u>E em níveis mais elevados de desempenho, quando possíveis, os itens seguintes:</u>

   - 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.
2. Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.

Futebol

1. O aluno, em exercício (com superioridade numérica dos atacantes – 3x1 ou 5x2) e em situação de jogo de Futebol 4x4 (num espaço amplo), com guarda-redes: a) aceita as decisões da arbitragem e adequa as suas ações às regras do jogo; b) recebe a bola controlando-a e enquadra-se ofensivamente; c) remata, se tem a baliza ao seu alcance; d) passa a um companheiro desmarcado; e) conduz a bola na direção da baliza; f) na defesa, marca o adversário escolhido.

Voleibol

1. 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.
2. Em situação de 1+1 ou 2+2, com um companheiro(s) (mais apto), serve por baixo, colocando a bola, recebe a bola com as duas mãos por cima ou em manchete e joga com os companheiros efetuando toques com as duas mãos por cima e ou toques por baixo com os antebraços para manter a bola no ar.

Basquetebol

1. 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.
2. Em situação de exercício ou em jogo 3x3, com oposição passiva, recebe a bola com as duas mãos e enquadra-se ofensivamente. De acordo com a sua posição, lança na passada ou parado de curta distância, se tem situação de lançamento; dribla se tem espaço livre à sua frente, para progredir; passa com segurança a um companheiro desmarcado. Desmarca-se procurando receber a bola oportunamente, mantendo uma ocupação equilibrada do espaço. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato uma atitude defensiva marca o seu adversário direto.

GINÁSTICA

Solo

1. Coopera com os companheiros nas ajudas e 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.
2. Numa sequência faz, cambalhota à frente, cambalhota à retaguarda (saída com as pernas afastadas e em extensão ou com os pés juntos), subida e passagem por pino com ajuda seguido de cambalhota à frente ou pino com ajuda. Posições de flexibilidade (ponte, espargata frontal e lateral, rã, etc.). Em situação de exercício, faz cambalhota à frente num plano inclinado terminando com as pernas afastadas e em extensão. Roda na cabeça do plinto.

ATLETISMO

Coopera 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.

Velocidade

1. Efetua uma corrida de velocidade (40 metros), com partida de pé.
2. Efetua uma corrida de estafetas de 4x50 metros, recebendo o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança.
3. Realiza uma corrida (curta distância), transpondo pequenos obstáculos combinando com fluidez e coordenação global, a corrida, a impulsão, o voo e a receção.

Saltos

1. Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço e impulsão numa zona de chamada.
2. Salta em altura com técnica de tesoura, com balanço.

Lançamento do Peso

1. Lança de lado e sem balanço, o peso de 2/3 Kg, apoiado na parte superior dos metacarpos e nos dedos, junto ao pescoço, com flexão da perna do lado do peso e inclinação do tronco sobre essa perna.

ÁREA DOS CONHECIMENTOS

APRENDIZAGEM DOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO E MANUTENÇÃO DA CONDIÇÃO FÍSICA

Aptidão Física e Saúde:

- O conceito de aptidão física; as componentes da aptidão física na perspetiva da saúde; as capacidades motoras.
- O conceito de saúde, relação com a atividade física e com a aptidão física; relação entre aptidão física e saúde.
- Indicadores de boa aptidão física: baixos valores de frequência respiratória e cardíaca, rápida recuperação após esforço, baixa percentagem de gordura corporal.
- Estilo de vida saudável e fatores promotores de saúde: a atividade física, a alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do meio ambiente.
- Fatores de saúde e risco na atividade física: doenças, lesões, substâncias dopantes e condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino.
- Processos de controlo do esforço, sinais de fadiga ou inadaptação à exercitação: dores, mal-estar, dificuldades respiratórias, fadiga e recuperação difícil.
- O treino na melhoria da aptidão física: princípios fundamentais do treino (a continuidade, a reversibilidade e a progressão).

ESTRATÉGIA GERAL DE INTERVENÇÃO

- Sempre que possível o aluno trabalhará em grupo com os colegas.
- As atividades/estratégias de aprendizagem só serão diferenciadas dos restantes alunos da turma, consoante as limitações apresentadas, e adaptadas às possibilidades do aluno quando for absolutamente necessário.

AVALIAÇÃO

A avaliação do aluno considera as competências desenvolvidas, tendo como referência os objetivos gerais da Educação Física, bem como, os do seu plano educativo especial, de acordo com as Normas de Referência para o Sucesso.

Estas normas têm o propósito de tornar mais claras e visíveis (e coerentes) as condições genéricas de obtenção do nível 3 (no Ensino Básico) ou classificação de 10 valores (no Ensino Secundário).

Assim, para obter sucesso no final do ano (3 no EB ou 10 no ES), o aluno deve demonstrar de acordo com as suas possibilidades, o mais aproximadamente possível, as seguintes competências:

Atividades Físicas
Nível Introdução em: 2 Jogos Desportivos Coletivos + 1 Ginástica ou Atletismo + 1 Dança + 2 Matérias Opcionais
Aptidão Física
ZSAF em: Resistência Aeróbia + 1 Força Abdominal + 1 Flexibilidade
Conhecimentos
Cumprindo todos os itens do programa aprovado.

METAS INDIVIDUAIS

O Professor de Educação Física	O Aluno	O Encarregado de Educação

DATA

Observações:
O plano poderá sofrer alterações ao longo do ano, decorrentes dos processos de avaliação formativa.

ATUALIZAÇÃO DO PLANO (ANEXO)

Anexo 9 – Protocolo de Avaliação da ESPAV

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
Atletismo (ATL)	Corrida Salto Lançamento	**Nível Introdução:** **Corrida:** de velocidade **Salto:** em altura com técnica em Tesoura **Lançamento:** de peso (frontal) **Nível Elementar:** **Corrida:** de estafetas **Salto:** em altura com técnica Fosbury-Flop **Lançamento:** de peso (de costas com duplo apoio) **Nível Avançado:** **Corrida:** de barreiras **Salto:** em altura com técnica Fosbury-Flop **Lançamento:** de peso (frontal)	EXECUTA / NÃO EXECUTA

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
Actividades Rítmicas Expressivas (ARE)	Social Tradicional Aeróbica	*Seleccione dentro do repertório desenvolvido, passos, figuras, coreografias, respeitando o espaço partilhável, a estrutura rítmica e os momentos de início da Dança em sincronismo com a música.* **Nível Introdução:** **Social:** Merengue **Tradicional:** Regadinho **Aeróbica:** Sequência com marcha, step touch, knee lift, passo em "V" e grapevine. **Nível Elementar:** **Social:** Rumba Quadrada (passo base e progressivo), Cha-Cha-Cha (passo base e abertura) **Tradicional:** Tacão e Bico ou Malhão. **Aeróbica:** Sequência do nível anterior com balanços, poney e mambo. **Nível Avançado:** **Social:** Cha-Cha-Cha (os anteriores e volta), Rumba (os anteriores e volta de seis e volta contra-volta), Salsa. **Tradicional:** Enleio e Toma Lá Dá Cá. **Aeróbica:** Sequência do nível elementar	EXECUTA / NÃO EXECUTA

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
Jogos Desportivos Colectivos (JDC)	Andebol	**Nível Introdução:** Em situação de jogo 5x5 como jogador de campo: - Desmarcação - Passe de ombro e Recepção - Drible de progressão - Remate em apoio e remate em salto - Atitude básica defensiva - Intercepção da bola - Passe-recepção em corrida - Recepção-remate em salto - Drible-remate em salto **Nível Elementar:** Em situação de jogo 5x5 como jogador de campo: - Todos os conteúdos do nível anterior - Desmarcação após passe - Ocupação equilibrada do espaço de jogo - Remate em suspensão - Conservação da posse da bola - Fintas e mudanças de direcção - Defesa individual e deslocamentos defensivos - Deslocamentos ofensivos	**Nível Introdução:** •Não perde a bola •No ataque e sem bola, nunca está parado (sempre a deslocar-se) **Nível Elementar:** •Número elevado de situações de concretização

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
Jogos Desportivos Colectivos	Voleibol	**Nível Introdução:** Em situação de jogo 2+2: - Manter a bola no ar - Serviço por baixo - Recepção ao serviço em passe ou manchete consoante a trajectória da bola. **Nível Elementar:** Em situação de jogo 4x4 (4,5x9) - Todos os conteúdos do nível anterior - Serviço por cima (tipo ténis) - Passe colocado (segundo toque) - Finalização em passe colocado, em remate em apoio, remate com salto - Defesa em passe alto ou manchete e passe alto de costas. **Nível Avançado:** Em situação de jogo 4x4 (12x6) -Todos os conteúdos do nível anterior - Manchete (defesa alta e baixa) - Recepção ao serviço em manchete para o passador - Protecção ao ataque da sua equipa - Bloco	**Nível Introdução:** •A bola "anda no ar" •Não perde a bola, "coloca a bola jogável" **Nível Elementar:** •Realizam a sequência de 3 toques, criando dificuldade ao adversário **Nível Avançado:** •Realizam a sequência de 3 toques, criando dificuldade ao adversário, finalizando com remate em suspensão

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
Jogos Desportivos Colectivos (JDC)	Basquetebol	**Nível Introdução:** Em situação de jogo 3x3. Acções técnicas: Passe: Ao jogador livre. Lançamento: Em apoio ou na passada. Drible: de progressão. Acções tácticas: - Enquadramento ofensivo. - Criação de linha de passe ofensiva. - Desmarcação. Defesa: Individual **Nível Elementar:** Em situação de jogo 5x5. Todas as anteriores. Acções técnicas: Passe: com intenção de aproximar a bola do cesto. Lançamento: Em apoio e na passada Drible: de progressão com mudanças de direcção de acordo com o posicionamento do defesa. Acções tácticas: - Atitude ofensiva básica (recepção e enquadramento) - Passe e corte. - Ressalto defensivo. Defesa: Enquadramento defensivo. **Nível Avançado:** Em situação de jogo 5x5. Todas as anteriores. Acções técnicas: Passe: Adequa o passe correcto à situação de jogo e de acordo com a posição da defesa. Lançamento: Em salto (suspensão). Drible: de aclaramento do jogo. Bloqueios: directo, indirecto e cego. Acções tácticas: - Atitude ofensiva básica (tripla ameaça). - Reposição do equilíbrio ofensivo dos três corredores. - Ressalto ofensivo Defesa: HxH todo o campo e meio-campo.	**Nível Introdução:** •Não perde a bola •No ataque e sem bola, nunca está parado (sempre a deslocar-se) •Na defesa está sempre junto do seu atacante **Nível Elementar:** •Número elevado de situações de concretização •Passe e corte **Nível Avançado:** •Reposição do equilíbrio ofensivo •Atitude de tripla ameaça

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
(GIN) Ginástica	Solo	*Realiza uma sequência com os seguintes elementos* **Nível Introdução:** - rolamento à frente - rolamento à rectaguarda - roda ou apoio facial invertido (com ajuda) - avião - ponte - salto de tesoura e meia pirueta **Nível Elementar:** - rolamento à frente - rolamento à rataguarda com os membros inferiores afastados e em extensão - roda - apoio facial invertido - avião - ponte - salto de gato - salto de pirueta - meio pivot **Nível Avançado:** - rolamento à frente com membros inferiores afastados e em extensão - rolamento à rectaguarda com membros inferiores unidos e em extensão - apoio facial invertido com rolamento - roda - rodada - vela - ponte - pivot	EXECUTA / NÃO EXECUTA

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
(GIN) Gimnástica	Solo	*Realiza uma sequência com os seguintes elementos* **Nível Introdução:** - rolamento à frente - rolamento à rectaguarda - roda ou apoio facial invertido (com ajuda) - avião - ponte - salto de tesoura e meia pirueta **Nível Elementar:** - rolamento à frente - rolamento à rataguarda com os membros inferiores afastados e em extensão - roda - apoio facial invertido - avião - ponte - salto de gato - salto de pirueta - meio pivot **Nível Avançado:** - rolamento à frente com membros inferiores afastados e em extensão - rolamento à rectaguarda com membros inferiores unidos e em extensão - apoio facial invertido com rolamento - roda - rodada - vela - ponte - pivot	EXECUTA / NÃO EXECUTA

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
(JDC) Colectivos Desportivos Jogos	Râguebi	**Nível Introdução:** Em situação de jogo 6x6. Acções técnicas: - Passe directo (parado ou em corrida). - Recepção. - Toque-Bitoque. - Pontapé Livre (sempre que há falta grave, o jogo começa com este pontapé). - Ensaio. Acções tácticas: - Progressão no terreno com bola. - Apoio ao portador da bola. **Nível Elementar:** Em situação de jogo 7x7. Todos os conteúdos anteriores. Acções técnicas: Pontapé de balão. Finta e corrida com bola. Acções tácticas: - Formação ordenada (agrupamento de jogadores). - Alinhamento (reposição na linha lateral). - Pressão defensiva **Nível Avançado:** Em situação de jogo 10x10 ou 12x12. Todos os conteúdos anteriores. Acções técnicas: Pontapé de ressalto Acções tácticas: - Formação ordenada: • Maul • Ruck - Recolocação no terreno	**Nível Introdução:** •Não perde a bola •Progressão no terreno com bola **Nível Elementar:** •Formação ordenada •Alinhamento **Nível Avançado:** •Procura do contacto físico •Formações espontâneas

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
Raquetas (RAQ)	Badminton	**Nível Introdução:** Em situação 1+1 - Respeita a posição base - Clear - Lob - Desloca-se com oportunidade **Nível Elementar:** Em situação 1x1 Todos os elementos anteriores mais: - Serviço curto e comprido - Amortie - Drive	**Nível Introdução:** •Pega correcta •Volante sempre no ar **Nível Elementar:** •Utilizam a técnica correcta consoante a situação de jogo

	MATÉRIAS	OBJECTIVOS / COMPETÊNCIAS	INDICADORES
		Realiza um percurso com os seguintes elementos	

Anexo 10 – ficha de registos das faltas de pontualidade dos alunos

	2.ª Feira		3.ª Feira		4.ª Feira			5.ª Feira			6.ª Feira		
	Psic	Mat A.	Mat A.	Port.	Psic	Mat A.	Port.	Mat A.	EF	Bio	Bio	EF	Bio
AS													
XR													
AM													
AC													
AB													
BC													
BA													
CS													
CD													
DF													
DA													
EB													
IN													
IC													
IF													
JM													
LC													
EC													
MR													
ML													
MH													
MO													
MC													
RT													
SN													
RB													

Anexo 11 – Projeto Educativo do AEA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVALADE

PROJETO EDUCATIVO 2017/2020

Aprender, crescer, ser

Agrupamento de Escolas de Alvalade

EQUIPA QUE ELABOROU O DOCUMENTO:

- • Alexandra Carvalho
- • Dulce Chagas
- • Eugénia Ferreira
- • Eva Santos
- • Manuela Jorge
- • Rui Lopes
- • Teresa Nunes

ÍNDICE

PE 2017-2020

2

Agrupamento de Escolas de Alvalade

INTRODUÇÃO 4

1. IDENTIDADE DO AGRUPAMENTO..... 6

1.1 COMO NOS POSICIONAMOS..... 6 1.2.CARATERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO ..... 7 1.3.IDENTIFICAÇÃO DE FATORES INTERNOS E EXTERNOS – DIAGNÓSTICO..... 13

2. ESTRATÉGIA 17

2.1.AS LIDERANÇAS ..... 17 2.2.ORGANIZAÇÃO E GESTÃO PEDAGÓGICA DO CURRÍCULO..... 17 2.3.PLANO DE AÇÃO 19

3. DOCUMENTOS ASSOCIADOS AO PROJETO EDUCATIVO..... 22
4. MONITORIZAÇÃO, AVALIAÇÃO E DIVULGAÇÃO 23

ANEXOS..... 24

ANEXO 1..... 25 ANEXO 2..... 27

PE 2017-2020 3

Agrupamento de Escolas de Alvalade

INTRODUÇÃO

O Projeto Educativo 17/20 do AEA pretende dar continuidade ao trabalho desenvolvido sob o lema "Aprender, Crescer, Ser" do Projeto Educativo 2014/17 que agora termina, procurando encontrar novos caminhos que permitam responder aos desafios constantes colocados à escola do séc. XXI, num contexto de profunda transformação. Assim, a definição do perfil do aluno quando termina a sua escolaridade obrigatória reveste-se de capital importância para a escola.

Como pode a escola ir ao encontro das necessidades de cada um dos seus alunos, transpor a homogeneidade do edifício escolar atual e encarar a heterogeneidade como fundamento da ação? Encarando a diferenciação pedagógica como pressuposto para a gestão curricular, deve a escola, dentro dos limites da sua autonomia, procurar caminhos assentes em conhecimento, experiência e vontade de arriscar em projetos de inovação pedagógica. Porque se ensinamos para um mundo que desconhecemos, temos de ousar fazer diferente, conscientes do risco mas igualmente da necessidade de ir ao encontro de cada um dos nossos alunos. A adesão do Agrupamento ao projeto-piloto de Autonomia e Flexibilização Curricular, proposto pela tutela, representa a possibilidade de proporcionar aos alunos experiências de aprendizagem mais significativas e que requerem condições e espaços próprios, físicos e curriculares, para uma implementação eficaz.

Definir um perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória é assumir um compromisso com este e compete à escola organizar-se de modo a proporcionar as condições para que os professores e outros membros da comunidade escolar possam desenvolver a sua ação educativa sustentados em princípios e objetivos bem definidos e dando oportunidade aos alunos de desenvolver plenamente o seu potencial de aprendizagem. Neste sentido, o papel das lideranças intermédias da escola é fundamental e deve ser explícito o modo como estas são determinantes no processo de consecução dos diferentes planos que orientam a sua ação.

O presente Projeto Educativo procurou enquadrar a voz dos membros da comunidade escolar, indo ao encontro dos seus ensejos e delineando um caminho baseado na assunção de compromissos. Este caminho envolve riscos e incertezas mas é um retrato da escola que pretende proporcionar aos seus alunos experiências que lhes permitam aprender crescendo para serem cidadãos autónomos, críticos, criativos e participativos na sociedade. É grande a ambição mas corresponde à responsabilidade da escola atual!

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Para a elaboração do presente documento foi criada uma equipa que estabeleceu um plano de trabalho que se iniciou com o processo de diagnóstico. Este compreendeu o levantamento e análise de dados estatísticos, a análise de relatórios e a auscultação à comunidade escolar, sob a forma de painéis.

Com base no diagnóstico foi efetuada a identificação dos fatores internos e externos (análise SWOT), a partir dos quais se delineou o plano de ação para os próximos três anos.

Considera-se pertinente referir no presente documento algumas medidas e critérios organizacionais que estão explicitadas em documentos próprios, pelo que serão incluídas na forma de anexos.

Agrupamento de Escolas de Alvalade

1. IDENTIDADE DO AGRUPAMENTO

1.1. Como nos posicionamos

A missão

A nossa missão é prestar um serviço educativo de qualidade, num ambiente seguro, favorável à aprendizagem, de respeito mútuo e civismo, valorizando e otimizando os recursos existentes, contribuindo para que os nossos alunos se possam tornar pessoas livres, responsáveis, críticas, autónomas, criativas e cidadãos intervenientes na construção de uma sociedade inclusiva, solidária, mais justa e mais sustentável, tendo como base uma boa formação académica e uma boa preparação para a adaptação à mudança.

A visão

O Agrupamento de Escolas de Alvalade pretende continuar a afirmar-se como uma instituição que assume a ação educativa como tarefa de construção da pessoa numa perspetiva holística.

Esta visão assenta em princípios para os quais concorrem:

- • Uma oferta educativa diversificada de modo a dar resposta a todos os seus alunos;
- • Uma gestão do currículo que responda aos desafios colocados à escola;
- • O reconhecimento do papel ativo do aluno no processo de aprendizagem;
- • O reconhecimento do papel do professor como agente central, profissional

  competente e reflexivo, disposto a arriscar em novas dinâmicas de inovação e mudança, a aprender para e com os alunos e a partilhar com os pares as experiências educativas que vivencia com estes na sala de aula;

- • O reconhecimento do papel do pessoal não docente como indispensável na promoção de um bom clima de escola;
- • O reconhecimento do papel dos encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos ao longo do seu percurso escolar, ajudando a criar as condições que possibilitem o seu sucesso académico e social;
- • O reconhecimento do papel dos parceiros na consecução dos projetos do

  agrupamento.

PE 2017-2020 6

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Os valores

A construção da identidade do aluno enquanto pessoa acontece, cada vez mais, no espaço da escola competindo a esta estabelecer o equilíbrio entre o rigor no cumprimento das regras e a valorização da dimensão afetiva, relacional e colaborativa entre os diversos membros da comunidade escolar.

Queremos que os nossos alunos cresçam num espaço de aprendizagem que valorize as interações sociais e a responsabilidade individual como partes integrantes do aprender a ser, desenvolvendo competências de conhecimento e aptidões sociais que potenciem a participação ativa, comprometida e solidária, com respeito pelo outro, assumindo progressivamente uma autonomia responsável e crítica.

Neste sentido, conscientes dos objetivos a alcançar:

- • Valorizamos a resiliência quer no trabalho individual quer no trabalho em equipa consciente dos objetivos a alcançar;
- • Reconhecemos que a responsabilidade é um valor essencial na conquista de uma autonomia capaz de assumir o cumprimento dos compromissos;
- • Valorizamos o respeito de cada um pelos outros e por si mesmo, pelo ambiente e pelo património da escola nos seus múltiplos espaços;
- • Reconhecemos que a participação ativa e crítica na vida da comunidade escolar é essencial enquanto preparação e contributo para uma cidadania efetiva;
- • Valorizamos a solidariedade na defesa de causas que visem o bem-estar de todos e a construção de um mundo melhor.

1.2. Caraterização do agrupamento

Quem Somos

O Agrupamento de Escolas de Alvalade, constituído em 2012, situa-se no bairro com o mesmo nome e é constituído por quatro escolas:

- • EB S. João de Brito – com educação pré-escolar e 1o ciclo;
- • EB Teixeira de Pascoais – com educação pré-escolar e 1o ciclo;
- • EB Almirante Gago Coutinho - com ensino de 2o e 3o ciclo;
- • ES Padre António Vieira – a escola sede, com ensino de 3o ciclo, secundário e

educação de adultos. Nesta escola funciona o Centro de Formação Professor João Soares e o Centro Qualifica.

PE 2017-2020 7

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Um agrupamento situado no centro da cidade, mas com alunos de procedência heterogénea. Alguns dos alunos são residentes no bairro e noutras freguesias da cidade, outros escolhem – nos porque acompanham os pais que trabalham na zona.

A ESPAV assim como a EBTP foram projetadas pelo arquiteto Ruy Athouguia. Quer a escola sede quer a EBSJB foram recentemente alvo de requalificação, a EBTP está a ser intervencionada, aguardando-se que também a EBAGC receba em breve obras de melhoramento.

Por tradição, trata-se de um agrupamento com uma forte dimensão inclusiva que procura responder à novidade e à exigência dos tempos. Daí que, nos últimos anos, tenha oferecido diferentes ofertas formativas e projetos de promoção do sucesso académico e social dos seus alunos, proporcionando também a docentes e não docentes, momentos de formação que permitam estar na realidade complexa com respostas mais ajustadas aos desafios.

No presente ano letivo encontram-se a frequentar as escolas do AEA cerca de 2143 alunos no ensino diurno e 497 no ensino noturno (EFA e RVCC), representando um ligeiro aumento relativamente a anos anteriores. Da totalidade de alunos, cerca de 32% têm ASE (escalões A e B). (Anexo 1)

Frequentam o AEA 176 alunos com necessidades educativas especiais abrangidos pelo Decreto-Lei N.o3/2008 de 7 de janeiro. Verifica-se uma diminuição do número de alunos com necessidades educativas especiais no 1o e 2o ciclo e um aumento no 3o ciclo e Secundário.

A monitorização do percurso dos alunos nos últimos três anos permite verificar que há um aumento significativo no número de alunos que permanecem no Agrupamento na mudança do 1o para o 2o ciclo e do 2o para o 3o ciclo. O número de alunos que permanece no Agrupamento na mudança do 3o ciclo para o Secundário mantém-se estável. (Anexo 1)

É de assinalar o aumento contínuo do número de alunos estrangeiros a ingressar nas escolas do Agrupamento, representando, neste momento, cerca de 8,5% relativamente à totalidade. (Anexo 1)

Cerca de 75% dos alunos residem nas freguesias de Lisboa, havendo apenas 24% dos alunos do agrupamento a residir em Alvalade.

Em relação às habilitações académicas dos pais, 20,4% das mães concluíram o ensino secundário e 26,5% têm habilitações do ensino superior. (Anexo 1)

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Recursos humanos e físicos

Desde a sua criação, em 2012, que o Agrupamento de Escolas de Alvalade tem vindo a assistir a uma diminuição, em termos percentuais, do número de docentes do quadro de nomeação definitiva. Com efeito, o elevado número de docentes que têm saído por aposentação não tem sido compensado pelos novos lugares que foram criados no concurso de 2013 e de 2015. Atualmente, a percentagem de docentes que pertencem ao quadro do AEA é de 61% (Anexo1), mas estes, quer devido às reduções da componente letiva por idade, quer pelo desempenho de cargos ou funções específicas, asseguram menos de metade da componente letiva do agrupamento. Deste modo, é grande o impacto provocado pelas mudanças anuais ou bienais de professores, devido aos concursos.

Relativamente à dotação de pessoal não docente, há a salientar que das três psicólogas contratadas, em exercício de funções no AEA, duas delas desempenham funções de técnicas de orientação, reconhecimento e validação de competências (TORV) no Centro Qualifica, pelo que apenas uma faz trabalho direto com alunos. Neste caso, tem a seu cargo todos os alunos do pré-escolar e ensino básico, respondendo a todo o tipo de solicitações que lhe são dirigidas: apoio psicológico e psicopedagógico a alunos, administração de provas de diagnóstico nos alunos do ensino pré-escolar e 1o ano do 1o ciclo, orientação vocacional de alunos do 9o ano, articulação com instituições da comunidade envolvente, entre outros.

Quanto aos assistentes técnicos, um desempenha funções no Centro de Formação Professor João Soares, outro no Centro Qualifica e os restantes nove desempenham as diferentes funções nos serviços administrativos do AEA, instalados na escola sede.

Relativamente aos assistentes operacionais, apesar de corresponderem praticamente ao definido na portaria que estipula a dotação de assistentes operacionais nas escolas, manifestam-se insuficientes, devido à dimensão dos espaços físicos e à especificidade das funções que têm a seu cargo. Em 2015, foram contratados 13 novos assistentes operacionais, o que apesar da duração do contrato (apenas 3 anos), se veio a revelar uma grande mais-valia, sobretudo pelas qualidades que evidenciam, bem visíveis no desempenho observado.

PE 2017-2020 9

Agrupamento de Escolas de Alvalade

No que concerne aos recursos físicos e materiais, temo-nos deparado com dificuldades na sua manutenção, substituição e reapetrechamento. Referimo-nos ao desgaste das instalações, quer nas escolas renovadas, quer nas outras, o que obriga a uma manutenção constante e de custos demasiado elevados face à escassez orçamental. Os equipamentos informáticos, computadores e projetores, estão no limite da sua vida útil, não se prevendo qualquer dotação orçamental que permita a sua substituição, bem como o reapetrechamento das escolas com outro tipo de equipamentos mais adequados às necessidades atuais, como é o caso dos tablets.

Com efeito, as verbas atribuídas ao AEA têm dificultado a satisfação destas necessidades. Para além dos consumos crescentes de eletricidade e água, em parte devido à abertura da escola sede diariamente em período noturno, a verba remanescente revela-se muitas vezes insuficiente para fazer face aos encargos assumidos com a aquisição de determinado tipo de serviços:

plataforma de gestão de alunos, programas de gestão contabilística e de recursos humanos, livro de ponto digital, consultadoria CAF e fotocopiadoras. Os custos associados a estas últimas têm vindo continuamente a aumentar, tornando-se imprescindível que este Projeto Educativo aponte para caminhos alternativos ao consumo de papel, nomeadamente recorrendo ao formato digital e dando uso à Plataforma Moodle, ferramentas do Office 365 como a OneDrive ou outra.

Organização do AEA

Oferta formativa

A oferta formativa no Agrupamento é diversificada de modo a corresponder às necessidades e aspirações dos seus alunos e daqueles que nos procuram. Neste sentido, compreende todos os ciclos de escolaridade e abrange o ensino regular, profissional e a formação de adultos. Procura-se dar sentido à formação global do aluno/formando, pelo que a matriz curricular se enquadra neste grande desígnio.

Na educação pré-escolar e no 1o cicloexistem vários projetos que procuram complementar a formação dos alunos nas mais diversas áreas, como por exemplo, Iniciação à Programação, Natação Curricular, Ciclismo Curricular, Bloco de Jogos, Projeto "Era uma vez..." e Junior Achievement. Grande parte destes projetos é desenvolvida em estreita parceria com a Câmara Municipal de Lisboa e com a Junta de Freguesia de Alvalade.

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Disponibiliza-se apoio baseado na diferenciação pedagógica, assim como um sistema de coadjuvações às disciplinas estruturantes, no sentido de desenvolver competências específicas e de recuperar aprendizagens.

As Atividades de Enriquecimento Curricular funcionam em horário pós-letivo e organizam- se em torno das áreas de inglês, atividade física-motora e música.

A matriz curricular do 2o ciclo inclui a Educação para a Cidadania como espaço para o desenvolvimento de trabalhos de caráter inter e transdisciplinar. Aposta-se no desenvolvimento de competências transversais através da articulação horizontal do currículo.

Neste ciclo, a organização do Apoio ao Estudo realiza-se de acordo com as necessidades dos alunos, independentemente da turma a que pertencem, na forma de Tutoria de Estudo.

Para o 3o ciclo mantém-se o modo de funcionamento da Educação para a Cidadania, alargando-se a exploração de temas.
A oferta de escola inclui a Educação pela Arte que proporciona novas experiências de aprendizagem na área da cultura e das artes, promovendo a literacia artística.

À semelhança do 2o ciclo, existe igualmente a oferta de apoio ao estudo na forma de Tutoria de Estudo.

No ensino Secundário, para além da oferta dos cursos científico-humanísticos, o agrupamento investe em cursos profissionais que vão ao encontro da procura por parte dos alunos, aliada à otimização dos recursos da escola, humanos e físicos. Também neste ciclo, procura-se proporcionar experiências inter e transdisciplinares aos alunos.

A existência do Centro Qualifica na escola sede permite dar resposta a adultos com idade igual ou superior a 18 anos que procurem uma qualificação e, excecionalmente, a jovens que não se encontrem a frequentar modalidades de educação ou de formação e que não estejam inseridos no mercado de trabalho.

A ação do Centro Qualifica está fortemente ancorada na dinamização e participação em redes de parceria de base territorial que contribuem, no âmbito da educação e formação profissional, para uma intervenção mais integrada e consistente, na identificação de necessidades concretas de qualificação e na organização de respostas úteis para as populações, designadamente que facilitem a sinalização e identificação dos jovens que estão fora do sistema de educação e formação e promovam o seu encaminhamento para

respostas de qualificação adequadas. Potencia ainda o desenvolvimento de cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) de nível básico e de nível secundário, bem como um curso de Português para Falantes de Outras Línguas

Apoios e recursos educativos

Para além dos apoios ao estudo disponibilizados para todo o ensino básico e secundário (disciplinas com prova/exame nacional), procura-se proporcionar acompanhamentos individuais na forma de tutoria, de modo a dar resposta a situações e necessidades específicas. Estão também disponíveis grupos de tutoria para alunos com retenções repetidas, procurando-se criar dinâmicas mais individualizadas que permitam ultrapassar dificuldades ao nível de conhecimentos e de competências sócio emocionais.

Nas escolas com 2o e 3o ciclo e secundário, funciona o Espaço do Aluno, que pretende proporcionar aos alunos um espaço para trabalho autónomo e lazer. Neste espaço é igualmente monitorizada a saída dos alunos da sala de aula por ordem do professor, procedendo-se ao despiste de situações de possível indisciplina ou reencaminhamento de casos de efetiva indisciplina.

As escolas do agrupamento acompanham os alunos com necessidades educativas especiais abrangidos pelo Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, através da equipa do Departamento de Educação Especial que inclui o serviço de Psicologia e Orientação. Este serviço funciona igualmente em articulação com os diretores de turma, acompanhando situações específicas e fazendo um acompanhamento ao longo do ano letivo aos alunos do 9o ano, no sentido de os orientar nas suas escolhas vocacionais.

As escolas do agrupamento estão equipadas com Bibliotecas que dinamizam atividades com alunos, em articulação com os professores, e providenciam um espaço de estudo e pesquisa.

Formação

Tem-se valorizado a formação contínua dos membros da comunidade escolar, proporcionando-se formação em diferentes áreas para professores, alunos e pessoal não docente, com vista à consecução dos objetivos propostos no PE.

O Plano de Ação Estratégica 16/18 assenta fortemente em formação de modo a corresponder, por um lado, a necessidades sentidas pelos professores e, por outro lado, a opções estratégicas do Agrupamento.

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Parcerias

Uma caraterística importante no Agrupamento é a sua abertura ao exterior, pelo que se valorizam as parcerias com diversas entidades externas que têm sido fundamentais como complemento aos projetos de promoção do sucesso educativo e desenvolvimento profissional docente e não docente. Realça-se o funcionamento, na escola sede, de projetos e atividades da responsabilidade de outras entidades.

1.3. Identificação de fatores internos e externos – diagnóstico

A identificação dos nossos pontos fortes e pontos a melhorar permite-nos delinear um

plano de ação que tire partido do que fazemos bem e trace um caminho estratégico relativamente aos campos em que necessitamos intervir.
Os dados utilizados foram recolhidos de diversas fontes:

•

- • Relatório 2015/16 da equipa de Autoavaliação;
- • Plano de ação estratégica 2016/18;
- • Registos dos painéis de auscultação à comunidade escolar.

Relatórios de avaliação anual do Projeto Educativo 2014/17;

PE 2017-2020 13

Agrupamento de Escolas de Alvalade

PONTOS FORTES

- • Oferta formativa diversificada, curricular e extracurricular, indo ao encontro das necessidades de todos os alunos, numa perspetiva inclusiva;
- • Oferta de diferentes modalidades de apoio educativo e de acompanhamento de alunos;
- • Eficácia das medidas de apoio e coadjuvação no 1o ciclo:
- • Existência de projetos orientados para a melhoria dos resultados escolares;

•

- • Aumento significativo do envolvimento dos alunos na vida escolar;
- • Abertura a iniciativas que envolvem os alunos em projetos internos e com parceiros;
- • Evolução positiva dos resultados académicos e sociais;
- • Ligação estreita e atempada entre o Agrupamento e a família, realizada pelos diretores de turma e professores/educadores/titulares de turma;
- • Majoração do tempo atribuído ao diretor de turma para acompanhamento aos seus alunos;
- • Ambiente de escola favorável à aprendizagem e crescimento dos alunos;
- • Utilização eficaz das tecnologias digitais como ferramentas de divulgação, partilha e comunicação da informação entre todos os membros da comunidade escolar (Office365, portal do Agrupamento, plataforma moodle, livro de ponto digital, Inovar);
- • Existência de bibliotecas com boas condições em termos de espaço e equipamentos;
- • Valorização da formação dos professores, proporcionando formação gratuita;
- • Estabelecimento de parcerias com entidades externas.

estratégias promotoras do sucesso educativo;

Existência de condições para trabalho colaborativo entre professores, na procura de

PE 2017-2020

14

FATORES INTERNOS

Agrupamento de Escolas de Alvalade

PONTOS A MELHORAR

- • Taxas de conclusão da escolaridade obrigatória;
- • Monitorização da eficácia das medidas de promoção do sucesso escolar;
- • Estratégias de sala de aula que promovam o envolvimento dos alunos no seu sucesso educativo;
- • Eficácia das medidas de apoio educativo, fundamentalmente a partir do 3o ciclo;

•

- • Articulação curricular vertical entre os diferentes ciclos de ensino;
- • Articulação curricular horizontal ao nível do conselho de turma/ano;
- • Papel do titular/diretor de turma como gestor pedagógico da turma;
- • Estímulo à iniciativa e criatividade dos alunos;
- • Uso de plataformas digitais (moodle, ferramentas do Office 365) em contexto de sala de aula e trabalho colaborativo docente, diminuindo o recurso às impressões em papel;
- • Uso das TIC em sala de aula com recurso a equipamentos dos alunos (telemóveis, tablets, etc);
- • Comunicação e articulação entre serviços de modo a tornar mais eficaz a aferição de procedimentos, nomeadamente visitas de estudo, procedimentos de caráter disciplinar e gestão do Espaço do aluno;
- • Envolvimento das Bibliotecas Escolares em atividades com os grupos disciplinares, diretores de turma e clubes;
- • Envolvimento dos assistentes operacionais na regulação do ambiente educativo;
- • Envolvimento da família em atividades promovidas pela escola;

Acolhimento e acompanhamento a alunos estrangeiros;

- • Abertura da tutela a projetos locais de promoção do sucesso escolar e de inovação pedagógica;
- • Adesão do AEA ao projeto-piloto de Autonomia e Flexibilidade Curricular;
- • Existência do Agrupamento com oferta formativa diversificada e abrangente de todo o

percurso escolar do aluno;

- • Necessidades do mercado de trabalho em termos de técnicos qualificados de nível intermédio;
- • Proximidade de instituições de ensino superior, empresas e entidades ligadas a áreas sociais e desportivas;
- • Capacidade instalada no Centro de Formação de Professores Professor João Soares e do Centro Qualifica, sediados no agrupamento;

•

Renovação dos quadros de pessoal docente.

PE 2017-2020

FATORES EXTERNOS FATORES INTERNOS

Agrupamento de Escolas de Alvalade

•

- • Redução do orçamento disponível ao agrupamento;
- • Constrangimentos no acompanhamento dos pais/EE no percurso escolar dos seus educandos;
- • Rotatividade do pessoal docente;
- • Instabilidade das políticas educativas;

•

Desgaste das instalações e dos equipamentos;

Dotações na gestão de recursos humanos, em termos dos assistentes operacionais.

PE 2017-2020

16

FATORES EXTERNOS

Agrupamento de Escolas de Alvalade

2. ESTRATÉGIA

2.1. As lideranças

O plano de ação delineado no presente Projeto Educativo inclui o teor das medidas do Plano de Ação Estratégica 16/18 e sustenta-se no papel proativo das lideranças intermédias. Considerando os eixos de ação que se referem ao trabalho no grupo disciplinar e aquele que envolve o Conselho de Turma, destaca-se a importância da liderança do coordenador de departamento e do diretor de turma ao nível da gestão curricular na dimensão didática e pedagógica, respetivamente.

No âmbito do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular a que o Agrupamento aderiu, prevê-se a criação da função de Coordenador Pedagógico, responsável pela orientação e monitorização do trabalho a desenvolver com os alunos e conselhos de turma de cada ano de escolaridade. Esta função será criada para os anos de início de ciclo e sucessivamente alargada aos restantes anos de escolaridade, em cada ano letivo.

O envolvimento do AEA no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular permitirá alargar o âmbito das ações definidas para os anos envolvidos, valorizando-se a inovação pedagógica, através do trabalho interdisciplinar em sala de aula e a intervenção ativa do aluno no seu processo de aprendizagem, dentro e fora da sala de aula.

O papel de liderança do professor na sala de aula, alicerçado no trabalho desenvolvido com os seus pares é determinante para a qualidade das aprendizagens, pois implica trabalhar de modo diferente, indo ao encontro do perfil de competências do aluno à

saída da escolaridade obrigatória. Ao valorizarmos as competências aí definidas, estas terão de estar consubstanciadas na avaliação do aluno.

2.2. Organização e gestão pedagógica do currículo

O trabalho desenvolvido no Agrupamento no campo do planeamento e gestão curricular é sustentado nas orientações do Conselho Pedagógico constituindo-se como documentos orientadores o Projeto Curricular do Agrupamento, o projeto de Supervisão e Articulação Pedagógica e demais documentos de operacionalização. Adicionalmente, as Jornadas Pedagógicas são momentos fundamentais para a reflexão em grupo alargado, permitindo a

partilha de práticas entre departamentos curriculares e a assunção de compromissos relativamente ao trabalho a desenvolver com os alunos. Dá-se ênfase ao trabalho colaborativo docente e aos processos de supervisão e articulação do currículo, ao nível horizontal e vertical, como condições necessárias para uma atuação mais eficaz na promoção da qualidade das experiências de aprendizagem proporcionadas aos alunos e o modo como estas são avaliadas.

Considera-se necessário revisitar os documentos que têm norteado a ação no agrupamento de modo a criar-se um plano de atuação abrangente que inclua as opções curriculares para o próximo triénio, incluindo as que advêm da adesão do Agrupamento ao projeto-piloto de Autonomia e Flexibilidade Curricular.

O Plano de Ação Estratégica 16/18, construído no âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), tem como finalidade a promoção da qualidade das aprendizagens realizadas pelos alunos. As suas medidas centram-se no envolvimento do aluno no seu processo de crescimento e construção de conhecimento, definindo-se ações que se complementam e vão ao encontro desta finalidade.

O projeto-piloto de Autonomia e Flexibilidade Curricular vem dar suporte à implementação de medidas do Plano de Ação Estratégica, nomeadamente a Medida 3 – Re(i)novar ambientes de aprendizagem e a Medida 4 – Adquirir autonomia e consciência de si, por permitir gerir espaços e tempos de aprendizagem, valorizar a aprendizagem em contexto, implementar com maior eficácia

uma metodologia de projeto interdisciplinar, reforçando- se a dimensão de intervenção ativa e crítica do aluno, dentro e fora da sala de aula.

No contexto criado pelo Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular e no âmbito do Plano de Ação Estratégica do Agrupamento, serão envolvidos os alunos dos anos de início de ciclo, assentando a gestão curricular nas equipas educativas criadas para cada um dos níveis de escolaridade, sob a orientação e monitorização do respetivo coordenador pedagógico. Este projeto será progressivamente alargado aos restantes anos de escolaridade.

O foco da gestão curricular será o Conselho de Ano, pertencendo aos diretores de turma a gestão pedagógica do trabalho dos alunos. O Plano Curricular de Turma (PCT) será o documento orientador do trabalho a desenvolver com os alunos, devendo conter o contributo das várias disciplinas e áreas disciplinares para o trabalho de integração disciplinar, nomeadamente, através da definição dos temas a trabalhar ao longo do ano letivo, a seleção das metodologias de trabalho a utilizar, de acordo com o perfil da turma e os mecanismos de monitorização das aprendizagens.

PE 2017-2020 18

Agrupamento de Escolas de Alvalade

2.3. Plano de ação

O Plano de Ação está organizado considerando três áreas de intervenção, nomeadamente a pedagógica/relacional, a organizacional e a referente a recursos e equipamentos. Para cada uma destas áreas de intervenção, definiram-se os objetivos estratégicos, as respetivas metas a atingir ao longo da vigência do projeto, as ações a desenvolver, os responsáveis pela sua execução/monitorização e os meios de verificação.

PE 2017-2020 19

Agrupamento de Escolas de Alvalade

ÁREA DE INTERVENÇÃO | PEDAGÓGICA/RELACIONAL

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

METAS A ATINGIR

• 100% dos alunos envolvidos em projetos e/ou atividades interdisciplinares que envolvam, pelo menos, 3 disciplinas

• 100% dos alunos envolvidos em ações no âmbito da Cidadania e Desenvolvimento/Educação para a Cidadania

AÇÕES A DESENVOLVER E CALENDARIZAÇÃO

RESPONSÁVEIS

INDICADORES

• Rever critérios de avaliação (17/18)
• Monitorizar e acompanhar a prática letiva • Assegurar a articulação entre ciclos

• Superar a taxa de sucesso nacional do ano letivo anterior (regular e cursos profissionais) ou a taxa de sucesso interno quando esta se encontra acima da taxa de sucesso nacional

- • Grupos disc.
- • Coord. Dep.

• Taxas de sucesso
• Avaliação da supervisão • Avaliação relatório DT

Melhorar o nível dos resultados académicos

• CDT
• DTeCT
• Equipa Ed. Esp.

• Monitorizar e acompanhar as estratégias de gestão da aula

• Superar em 10% a taxa de sucesso do ano letivo anterior (alunos com NEE)

• Desenvolver atividades com recurso à metodologia de projeto

• Promover, em cada CT, atividades interdisciplinares

• Avaliação do PTT

• No de turmas envolvidas
• No de Registo de atividades

interdisciplinares no PCT/PTT

Aumentar as atividades de sala de aula que promovam a autonomia, o pensamento crítico, a comunicação e a participação cívica

• Grupos disc. • CT

- • Reorganizar a tipologia dos apoios educativos
- • Formação de professores em mecanismos de

  autorregulação das aprendizagens

- • Atribuir espaços autónomos para o apoio aos

  alunos com necessidades educativas especiais nas escolas de 1.o ciclo

Melhorar o impacto do programa de apoio e acompanhamento de alunos

• Aumentar anualmente o sucesso dos alunos com apoio educativo em 10%

• Taxas de sucesso
• No de professores com

formação realizada
• No de espaços atribuídos

• Direção
• CP
• Coord. escola

• Direção
• Coord. do programa

• 100% dos alunos estrangeiros incluídos no programa de acompanhamento

• Criar e implementar o Programa de Acompanhamento a Alunos Estrangeiros

• No de alunos incluídos

• Envolver 50% das turmas de cada escola em atividades articuladas com a BE

• Dinamizar atividades das BEs em articulação com os grupos disciplinares/DT

• BE
• Coordenadores • DT

• No de turmas envolvidas

• Rever os procedimentos de receção dos alunos no EA

• Rever o funcionamento do Espaço do Aluno como espaço de trabalho informal

• Evolução do no de ocorrências disciplinares

• Evolução do no de alunos a frequentar o EA

Promover um bom clima de escola que incentive a participação ativa do aluno e o sentido de pertença

• Reduzir o no de ocorrências disciplinares
• Aumentar a frequência do Espaço do Aluno

• Aumentar a participação em clubes/projetos/dia D • Realizar, anualmente, 2 atividades interescolas

• Direção
• CP
• Coord. EA

- • Avaliar o impacto dos clubes e auscultar alunos professores de modo a adaptar estes espaços às suas necessidades e motivações
- • Criar novos clubes e proceder à sua divulgação

- • Divulgar projetos e o Dia D
- • Realizar atividades interescolas
- • Envolver as famílias em atividades do

  agrupamento

• CP, BE, Direção, Ass. Estudantes, professores

• Evolução do no de alunos nos clubes/projetos/Dia D

• No de atividades interescolas

• Divulgação plena das atividades propostas pela Associação de Estudantes

• Realização de, pelo menos, 2 assembleias por ano, com delegados de turma

• No de atividades da AE divulgadas

• No de assembleias realizadas

• Divulgar as atividades da Associação de Estudantes

• Promover a realização de Assembleias de alunos

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	METAS A ATINGIR	AÇÕES A DESENVOLVER E CALENDARIZAÇÃO	RESPONSÁVEIS	INDICADORES
Promover mecanismos de autorregulação	• Monitorização de 100% das ações implementadas	• Implementar processos de monitorização das ações a implementar	• Direção e equipa de autoavaliação	• Resultados dos inquéritos de satisfação e dos relatórios de avaliação
Tornar mais eficaz a ação e a articulação das diferentes estruturas e órgãos	• Cumprimento de 90% do Plano de Comunicação	• Definir e implementar um plano de comunicação	• Direção e equipa de autoavaliação	• Relatório da equipa de autoavaliação
Promover formação que vá ao encontro das necessidades	• Execução plena do plano de formação do Agrupamento	• Execução dos planos de formação	• Direção e responsável pela formação	• Percentagem de execução

Organizar horários de modo a viabilizar as medidas definidas	• Todos os anos de escolaridade terem um espaço comum no horário • Todos os professores disporem de tempo para a realização de trabalho colaborativo	• Disponibilizar espaços comuns nos horários dos alunos de um mesmo ano de escolaridade • Disponibilizar espaços comuns para trabalho colaborativo	• Direção	• Avaliação do trabalho feito pelas diferentes estruturas

• AE
• Coord PTE • CDT

PE 2017-2020

ÁREA DE INTERVENÇÃO | ORGANIZACIONAL

Agrupamento de Escolas de Alvalade

ÁREA DE INTERVENÇÃO | RECURSOS E EQUIPAMENTOS

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	METAS A ATINGIR	AÇÕES A DESENVOLVER E CALENDARIZAÇÃO	RESPONSÁVEIS	INDICADORES
Aumentar o uso das TIC no trabalho colaborativo docente e na sala de aula	• Aumentar em 90% por ano os utilizadores ativos da plataforma moodle • Generalizar o uso das ferramentas do Office 365 • Aumentar o no de atividades realizadas com recurso a equipamentos móveis	• • Formação em moodle • • Divulgação de manual de apoio à utilização do moodle • • Formação em ferramentas do Office365 • • Uso das TIC em sala de aula com recurso a equipamentos dos alunos (telemóveis, tablets, etc)	• Direção e grupos disciplinares	• • No de utilizadores ativos do moodle • • No de atividades/ações de formação realizadas • • No de atividades realizadas com recurso a equipamentos móveis dos alunos

3. DOCUMENTOS ASSOCIADOS AO PROJETO EDUCATIVO

O Projeto Educativo pretende ser um documento orientador para a ação concreta pelo que a elaboração dos diferentes planos de ação deve estar em consonância com as linhas estratégicas deste documento. Destaca-se o Plano Estratégico e de Atividades que deve explicitar as atividades a desenvolver anualmente e incluir as definidas no Plano de Ação Estratégica 16/18.

O Plano de Trabalho de Turma/Plano Curricular de Turma constitui-se como o documento estratégico de cada turma, pensado no início de cada ano letivo, de acordo com as características dos alunos e desenvolvido ao longo do ano sob a orientação do coordenador pedagógico/coordenador de diretores de turma.

4. MONITORIZAÇÃO, AVALIAÇÃO E DIVULGAÇÃO

A avaliação do projeto educativo visa medir o grau consecução das metas definidas no seu plano de ação, através da recolha e análise de dados relativos às ações implementadas. Esta recolha envolve o preenchimento de uma grelha (Anexo 2) pelos responsáveis pela monitorização das atividades prevendo-se no final de cada ano letivo, a produção de um relatório de avaliação anual que permitirá adequar ou alterar o que for considerado pertinente, destacando-se, assim, o caráter dinâmico do presente projeto.

Após a sua aprovação pelo Conselho Geral, a divulgação do projeto educativo procurará dar a

conhecer a sua fundamentação de modo a promover o envolvimento de todos os agentes da comunidade educativa em torno de objetivos comuns. A divulgação do projeto educativo terá uma dimensão externa, fundamental para a imagem do agrupamento e do que este defende na sua ação educativa e uma dimensão interna, imprescindível para a sua operacionalização.

A apresentação do projeto será efetuada aos diferentes elementos da comunidade escolar, tendo em atenção a especificidades dos vários grupos, docentes, não docentes, alunos e respetivos pais e encarregados de educação.

Prevê-se a divulgação aos pais e encarregados de educação em reunião com a diretora. Adicionalmente, o projeto deverá ser discutido com os diretores de turma dos respetivos educandos, em reuniões específicas.

A divulgação e interpretação do documento aos alunos serão da responsabilidade do respetivo

diretor de turma.

Ao nível da comunicação externa, para além da divulgação do projeto pelo portal do agrupamento, será elaborada uma brochura com a missão, a visão e os objetivos estratégicos.

ANEXOS

Anexo 1

Agrupamento de Escolas de Alvalade

PE 2017-2020

26

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Anexo 2 MONITORIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

PE 2017-2020

27

Agrupamento de Escolas de Alvalade

ÁREA DE INTERVENÇÃO | PEDAGÓGICA/RELACIONAL

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	METAS A ATINGIR	AÇÕES A DESENVOLVER E CALENDARIZAÇÃO	REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE		
			Sim	Não	Parcial
Melhorar o nível dos resultados		• Superar a taxa de sucesso nacional do ano letivo anterior (regular e cursos profissionais) ou a taxa de sucesso interno quando esta se encontra acima da taxa de sucesso	• Rever critérios de avaliação (17/18) • Monitorizar e acompanhar a prática letiva • Assegurar a articulação entre ciclos		
académicos	nacional				
	• Superar em 10% a taxa de sucesso do ano letivo anterior (alunos com NEE)	• Monitorizar e acompanhar as estratégias de gestão da aula			

Aumentar as atividades de sala de aula que promovam a autonomia, o pensamento crítico, a comunicação e a participação cívica	• 100% dos alunos envolvidos em projetos e/ou atividades interdisciplinares que envolvam, pelo menos, 3 disciplinas • 100% dos alunos envolvidos em ações no âmbito da Cidadania e Desenvolvimento/Educação para a Cidadania	• Desenvolver atividades com recurso à metodologia de projeto • Promover, em cada CT, atividades interdisciplinares			
	• Aumentar anualmente o sucesso dos alunos com apoio educativo em 10%	• • Reorganizar a tipologia dos apoios educativos • • Formação de professores em mecanismos de autorregulação das aprendizagens • • Atribuir espaços autónomos para o apoio aos alunos com necessidades educativas especiais nas escolas de 1.o ciclo			
Melhorar o impacto do programa de apoio e acompanhamento de alunos					
	• 100% dos alunos estrangeiros incluídos no programa de acompanhamento	• Criar e implementar o Programa de Acompanhamento a Alunos Estrangeiros			
	• Envolver 50% das turmas de cada escola em atividades articuladas com a BE	• Dinamizar atividades das BEs em articulação com os grupos disciplinares/DT			
	• Reduzir o no de ocorrências disciplinares • Aumentar a frequência do Espaço do Aluno	• Rever os procedimentos de receção dos alunos no EA • Rever o funcionamento do Espaço do Aluno como espaço de trabalho informal			
Promover um bom clima de escola que incentive a participação ativa do aluno e o sentido de pertença	• Aumentar a participação em clubes/projetos/dia D • Realizar, anualmente, 2 atividades interescolas	• • Avaliar o impacto dos clubes e auscultar alunos professores de modo a adaptar estes espaços às suas necessidades e motivações • • Criar novos clubes e proceder à sua divulgação • • Divulgar projetos e o Dia D • • Realizar atividades interescolas • • Envolver as famílias em atividades do			

		agrupamento				
	• Divulgação plena das atividades propostas pela Associação de Estudantes • Realização de, pelo menos, 2 assembleias por ano, com delegados de turma	• Divulgar as atividades da Associação de Estudantes • Promover a realização de Assembleias de alunos				

PE 2017-2020

28

ÁREA DE INTERVENÇÃO | ORGANIZACIONAL

Agrupamento de Escolas de Alvalade

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	METAS A ATINGIR	AÇÕES A DESENVOLVER E CALENDARIZAÇÃO	REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE		
			Sim	Não	Parcial
Promover mecanismos de autorregulação	• Monitorização de 100% das ações implementadas	• Implementar processos de monitorização das ações a implementar			
Tornar mais eficaz a ação e a articulação das diferentes estruturas e órgãos	• Cumprimento de 90% do Plano de Comunicação	• Definir e implementar um plano de comunicação			
Promover formação que vá ao encontro das necessidades	• Execução plena do plano de formação do Agrupamento	• Execução dos planos de formação			
	• Todos os anos de escolaridade terem um espaço comum no horário	• Disponibilizar espaços comuns nos horários dos alunos de um mesmo ano de escolaridade			

Organizar horários de modo a viabilizar as medidas definidas	• Todos os professores disporem de tempo para a realização de trabalho colaborativo	• Disponibilizar espaços comuns para trabalho colaborativo			

ÁREA DE INTERVENÇÃO | RECURSOS E EQUIPAMENTOS

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	METAS A ATINGIR	AÇÕES A DESENVOLVER E CALENDARIZAÇÃO	REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE		
			Sim	Não	Parcial
Aumentar o uso das TIC no trabalho colaborativo docente e na sala de aula	• Aumentar em 90% por ano os utilizadores ativos da plataforma moodle • Generalizar o uso das ferramentas do Office 365 • Aumentar o no de atividades realizadas com recurso a equipamentos móveis	• • Formação em moodle • • Divulgação de manual de apoio à utilização do moodle • • Formação em ferramentas do Office365 • • Uso das TIC em sala de aula com recurso a equipamentos dos alunos (telemóveis, tablets, etc)			