

JOANA GONÇALVES PEREIRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA
DA PORTELA**

Orientador Universitário: Professor Doutor João Comédias Henriques

Orientadora de Escola: Professora Isabel Figueiredo

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2020

JOANA GONÇALVES PEREIRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA
DA PORTELA**

Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, defendido em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 03 de março de 2020, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação n.º 74/2020, com a seguinte composição de júri:

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 Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2020

Agradecimentos

A realização deste trabalho não seria possível sem o contributo de algumas pessoas que me ajudaram nesta dura e longa tarefa, às quais gostaria de expressar os meus sinceros agradecimentos e o meu profundo reconhecimento.

Ao Professor Doutor João Comédias, orientador de estágio da faculdade, pelo seu profissionalismo, exigência e conhecimento. Pelo acompanhamento e sugestões para a realização deste trabalho. Foi um enorme privilégio tê-lo como orientador.

A Professora Isabel Figueiredo, orientadora de estágio da escola, por todo o carinho, disponibilidade, apoio e aprendizagem que me proporcionou. Foi, também, um enorme privilégio tê-la como orientadora.

Aos meus colegas de estágio, Catarina Pereira e Filipe Carola, pelos bons momentos de partilha, amizade e incentivo ao longo do Estágio Pedagógico.

Aos meus alunos da turma J do 11º ano, por todos os desafios que me propuseram, contribuindo para a minha evolução, tanto a nível pessoal como profissional permitindo-me crescer enquanto pessoa e profissional de Educação Física.

A todos os professores do Departamento de Educação Física da Escola Secundária da Portela pelo acolhimento, convivência, partilha de conhecimentos e pelo companheirismo demonstrado ao longo de todo o ano letivo.

Por último, estes agradecimentos não ficariam completos sem uma referência à minha família. Aos meus pais e ao meu irmão, pelo apoio incondicional que sempre me deram desde a primeira hora deste percurso. Pela força e incentivo que me transmitiram nos momentos mais difíceis fazendo-me manter firme na realização deste meu grande objetivo.

A Todos, o meu sincero Obrigada!

Resumo

Este relatório baseia-se no Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária da Portela, consistindo na realização prática da atividade de professor de Educação Física. Apresenta uma síntese de todo o trabalho desenvolvido, ao longo do ano letivo 2018-2019, assente em quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

Foi uma experiência muito enriquecedora, numa perspetiva de formação profissional, pelo contacto com uma grande variedade de situações reais, em que foi possível obter novas competências, assim como consolidar as que foram adquiridas ao longo da minha formação académica.

Nos âmbitos da Lecionação e Direção de Turma, o trabalho incidiu numa turma de 11º ano de escolaridade do Curso Profissional de Técnico de Desporto. Na componente de Lecionação procurou-se incentivar a constituição de grupos heterogéneos, proporcionando uma maior cooperação entre os alunos, e elaborou-se uma tabela com três níveis diferentes de Aptidão Física, incentivadora do desenvolvimento das suas capacidades. Na função de Direção de Turma, o trabalho focou-se no projeto “À Procura do Futuro” sobre as orientações vocacionais dos alunos para o ingresso no Ensino Superior e no acompanhamento individual de um aluno que apresentava problemas ao nível da organização escolar, défice de atenção e alterações frequentes de humor. No Desporto Escolar, acompanhei um grupo-equipa de Voleibol Masculino muito heterogéneo, onde existiu uma evolução significativa nas capacidades físicas e técnicas dos alunos, resultando do trabalho colaborativo de todos os alunos, que evoluíram integrados, essencialmente, em grupos heterogéneos. E, por fim, a última área de intervenção consistiu na realização de um Seminário, intitulado “A heterogeneidade nas matérias dos Jogos Desportivos Coletivos”. Foram abordadas as vantagens e as desvantagens da constituição de grupos homogéneos e heterogéneos. Adicionalmente, foram também dados exemplos de implementação de diferentes maneiras de constituir grupos nas aulas de Educação Física, suportados em duas matérias de Jogos Desportivos Coletivos (Andebol e Voleibol).

Palavras-chave: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar, Seminário

Abstract

This report is based on the Pedagogical Internship held at Portela Secondary School, consisting of the practical accomplishment of the activity of Physical Education teacher. Summarizes all the work done during the 2018-2019 school year, based on four areas of intervention: Teaching, Class Management, School Sports and Seminar.

It was a very enriching experience, from a vocational training perspective, through contact with a wide variety of real situations, where it was possible to gain new skills, as well as consolidate those acquired throughout my academic education.

In the scope of Teaching and Class Direction, the work focused on an 11th grade class of the Professional Sports Technician Course. In the Teaching component I sought to encourage the constitution of heterogeneous groups, enabling a greater cooperation between students, and a table with three different levels of Physical Fitness was elaborated, that encouraged the development of students' capacities. In the role of Class Direction, the work focused in the project "Looking for a future" on the vocational guidance of students to enter Higher Education and the individual accompaniment of a student that showed a lackluster school organization level, attention deficit and frequent mood swings. In School Sports, I accompanied an heterogeneous group of men's Volleyball team, where there was significant evolution in the physical and technical capacities of the students, resulting from the collaborative work of all students, who evolved essentially integrated into heterogeneous groups. And finally, the last area of intervention consisted of holding a Seminar entitled "Heterogeneity in the Collective Sports Games", where we addressed the advantages and disadvantages of the establishment of homogeneous and heterogeneous groups. Additionally, we gave examples of the implementation of different ways of constituting groups in Physical Education classes supported in two collective sports games (Handball and Volleyball).

Keywords: Teaching, Class Direction, School Sport, Seminar

Abreviaturas

AEPM – Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide

ESP – Escola Secundária da Portela

DEFD – Departamento de Educação Física e Desporto

PCEF – Projeto Curricular de Educação Física

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

EF – Educação Física

SEI - Semana de Ensino Intensivo

PTI – Professor a Tempo Inteiro

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

AGIC – Avaliação, Gestão, Instrução e Clima

EE – Encarregados de Educação

DE – Desporto Escolar

ASE – Ação Social Escolar

Índice Geral

Introdução.....	13
Capítulo 1 - Lecionação	21
1.1 - Educação Física na Escola Secundária da Portela.....	22
1.2 - Caraterização do Curso Profissional Técnico de Desporto na Escola Secundária da Portela.....	26
1.3 – 1ª etapa	28
1.3.1 - Domínio das Atividades Físicas.....	30
1.3.2 - Domínio da Aptidão Física.....	33
1.3.3 - Domínio dos Conhecimentos.....	33
1.3.4 – Balanço.....	34
1.4 - 2ª etapa.....	36
1.4.1 - Domínio das Atividades Físicas.....	37
1.4.2 - Domínio da Aptidão Física.....	48
1.4.3 - Domínio dos Conhecimentos.....	49
1.4.4 – Balanço.....	50
1.5 – 3ª etapa	51
1.5.1 – Domínio das Atividades Físicas.....	52
1.5.2 – Domínio da Aptidão Física.....	59
1.5.3 – Domínio dos Conhecimentos.....	60
1.5.4 – Balanço.....	60
1.6 – 4ª etapa	61
1.6.1 – Domínio da Atividades Física.....	61
1.6.2 – Domínio da Aptidão Física.....	67
1.6.3 – Domínio dos Conhecimentos.....	68
1.6.4 – Balanço.....	68
1.7 – Avaliação dos alunos.....	69
1.7.1 – Avaliação da aluna com atestado médico de longa duração.....	71
1.8 – Semana de Ensino Intensivo e Professor a Tempo Inteiro.....	72
1.8.1 – Semana de Ensino Intensivo	73
1.8.2 – Professor a Tempo Inteiro	76
Capítulo 2 - Direção de Turma.....	81
2.1 - Direção de Turma na Escola Secundária da Portela	82
2.2 - Funções de Diretor de Turma.....	83
2.3 – Caraterização da turma	87
2.4 – Alunos	89

2.4.1 - 1º etapa.....	89
2.4.2 - 2º etapa.....	90
2.4.3 - 3ª etapa.....	91
2.4.4 - 4ª etapa.....	93
2.5 - Encarregados de Educação	93
2.5.1 - 1ª etapa.....	94
2.5.2 - 2ª etapa.....	94
2.5.3 - 3ª etapa.....	96
2.5.4 - 4ª etapa.....	97
2.6 - Conselho de Turma.....	98
2.6.1 - 1ª etapa.....	98
2.6.2 - 2ª etapa.....	99
2.6.3 - 3ª etapa.....	100
2.6.4 - 4ª etapa.....	101
2.7 - Saída de Campo	102
2.7.1 - Objetivos	102
2.7.2 - Realização.....	104
2.7.3 - Balanço	106
Capítulo 3 - Desporto Escolar	108
3.1 – Desporto Escolar na Escola Secundária da Portela.....	109
3.2 – Núcleo de Voleibol.....	112
3.3 - Competição	117
3.4 - Avaliação dos alunos.....	120
3.5 - Plano anual	120
3.5.1 - 1ª etapa.....	121
3.5.2 - 2ª etapa.....	124
3.5.3 - 3ª etapa.....	126
3.5.4 - 4ª etapa.....	128
Capítulo 4 - Seminário	129
4.1 – Introdução	130
4.2 – Cronograma.....	132
4.3 – Enquadramento teórico	133
4.4 – Método	136
4.4.1 – Desenho	136
4.4.2 – Instrumento.....	136
4.4.3 – Participantes.....	137
4.4.4 – Procedimentos.....	137

4.4.5 – Análise dos dados	137
4.5 – Resultados.....	138
4.5.1 – Situações de prática mais frequentemente utilizadas pelos professores...	138
4.5.2 – Escolha da formação dos grupos.....	138
4.5.3 – Tipo de composição de equipas no jogo formal (quando a escolha compete ao professor)	138
4.5.4 – Tipo de composição de grupos utilizada em situações de exercício (quando a escolha compete ao professor).....	139
4.5.5 – Principal opção quando os professores planeiam as unidades de ensino.	139
4.6 – Discussão de resultados.....	139
4.7 – Apresentação do seminário	142
4.8 – Balanço	143
Conclusão.....	145
Referências Bibliográficas	152
Apêndices.....	I
Apêndice 1 - Unidades Didáticas da Primeira Etapa (avaliação prognóstica)	I
Apêndice 2 – Avaliação Prognóstica da Turma (11ºJ)	III
Apêndice 3 – Avaliação Inicial da Aptidão Física.....	IV
Apêndice 4 - Planeamento Anual da Turma (11ºJ)	V
Apêndice 5 – Objetivos Intermédios e Terminais das Matérias.....	VI
Apêndice 6 – Grelha da Aptidão Física (2ª etapa)	XVI
Apêndice 7 - Unidades didáticas da segunda etapa (prioridades)	XVII
Apêndice 8 – Relatório de Aula	XIX
Apêndice 9 – Grelha da Aptidão Física (3ª etapa)	XX
Apêndice 10 – Grelha de Correção - Área dos Conhecimentos.....	XXI
Apêndice 11 – Registo de Transposições - Voleibol (Gonçalves, 2009)	XXII
Apêndice 12 – Comparação do Nível de Desempenho no domínio das Atividades Físicas (avaliação inicial vs avaliação final)	XXIII
Apêndice 13 – Roda das Aulas de Educação Física (autoavaliação).....	XXIV
Apêndice 14 – Plano de trabalho o aluno com atestado médico de longa duração (n.º 21)	XXV
Apêndice 15 – Questionário efetuado aos alunos do 11º J.....	XXVII
Apêndice 16 – Grelha de observação de comportamentos nas aulas (exemplo de implementação nas aulas de sexta-feira)	XXVIII
Apêndice 17 – Ficha individual entregue aos EE.....	XXIX
Apêndice 18 – Descrição das tarefas realizadas na Saída de Campo	XXX
Apêndice 19 – Grelha de observação: Avaliação prognóstica Voleibol.....	XXXIII

Apêndice 20 – Avaliação Prognóstica do grupo-equipa do Desporto Escolar (Voleibol Masculino).....	XXXIV
Apêndice 21 – Planeamento anual do grupo-equipa Voleibol Masculino (DE)....	XXXV
Apêndice 22 – Sessão de treino de Voleibol (exemplo).....	XXXVI
Apêndice 23 – Condição Física realizada nas sessões de treino do DE.....	XXV
Apêndice 24 – Avaliação trimestral do Voleibol Juvenis Masculinos.....	XXVI
Apêndice 25 – Avaliação Qualitativa (DE)	XXVII
Apêndice 26 – Questionário elaborado na primeira etapa	XXVIII
Apêndice 27 – Questionário elaborado na segunda etapa.....	XXXI
Apêndice 28 – Divulgação do seminário (Cartaz)	XXXIII
Apêndice 29 – Documento síntese (Seminário).....	XXXIV
Anexos	XXXVIII
Anexo 1 – <i>Roulement</i> de Espaços.....	XXXVIII
Anexo 2 – Matriz do Curso Profissional de Técnico de Desporto.....	XXXIX
Anexo 3 – Classificação para os testes de Aptidão Física	XL

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Situações de prática utilizadas com mais frequência nos professores	138
Tabela 2 - Escolha da formação dos grupos.....	138
Tabela 3 – Tipo de composição de equipa utilizada no jogo formal (caso seja o professor a escolher).....	139
Tabela 4 - Tipo de composição de cada grupo utilizada em situações de exercício (caso seja o professor a escolher).....	139
Tabela 5 - Principal opção quando os professores planeiam as suas unidades de ensino	139

Índice de Quadros

Quadro 1 – Plano anual de todo o processo do Estágio Pedagógico.....	18
Quadro 2 – Horário Semanal (Estágio Pedagógico).	19
Quadro 3 - Critérios de avaliação do 11º ano do Curso Profissional Técnico de Desporto.	27
Quadro 4 - Matérias prioritárias para os alunos (Grupo 1).	36
Quadro 5 - Matérias prioritárias para os alunos (Grupo 2).	36
Quadro 6 - Matérias prioritárias para os alunos (Grupo 3).	36
Quadro 7 - Grupo prioritário na matéria de Ginástica Acrobática.	36
Quadro 8 – Grupos de níveis na matéria de Aptidão Física (flexões de braços e abdominais).	49
Quadro 9 - Organização das aulas na 3ª etapa.	52
Quadro 10 - Valores referencias para calcular a sustentabilidade da bola, o êxito do serviço e da receção (Gonçalves, 2009).	55
Quadro 11 - Organização dos grupos nas 4 matérias dos JDC.	64
Quadro 12 – Trabalho desenvolvido na matéria de Atletismo (4ª etapa).	66
Quadro 13 - Objetivos (SEI e PTI).	73
Quadro 14 – Etapas realizadas em processo como PTI.	76
Quadro 15 - Cronograma sobre as tarefas realizadas enquanto coadjuvante de Diretora de turma.	87
Quadro 16 - Objetivos a realizar na 1ª etapa com os alunos.	89
Quadro 17 - Objetivos a realizar na 2ª etapa com os alunos.	90
Quadro 18 - Objetivos a realizar na 3ª etapa com os alunos.	91
Quadro 19 - Objetivos a realizar na 4ª etapa com os alunos.	93
Quadro 20 - Objetivos a realizar na 1ª etapa com os EE.	94
Quadro 21 - Objetivos a realizar na 2ª etapa com os EE.	94
Quadro 22 - Objetivos a realizar na 3ª etapa com os EE.	96
Quadro 23 - Objetivos a realizar na 4ª etapa com os EE.	97
Quadro 24 - Objetivos a realizar na 1ª etapa com o Conselho de Turma.	98

Quadro 25 - Objetivos a realizar na 2ª etapa com o Conselho de Turma.	99
Quadro 26 - Objetivos a realizar na 3ª etapa com o Conselho de Turma.	100
Quadro 27 - Objetivos a realizar na 4ª etapa com o Conselho de Turma.	101
Quadro 28 - Objetivos a realizar na 1ª etapa do Desporto Escolar.	121
Quadro 29 - Objetivos a realizar na 2ª etapa no Desporto Escolar.	124
Quadro 30 - Objetivos a realizar na 3ª etapa no Desporto Escolar.	126
Quadro 31 - Objetivos a realizar na 4ª etapa no Desporto Escolar.	128

Índice de Figuras

Figura 1 - Torneio intragrupo (4ª etapa).....	67
---	----

Introdução

O presente documento vem no seguimento do trabalho desenvolvido no âmbito do Estágio Pedagógico em Educação Física (EF), inserido no segundo ano do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona.

O presente relatório está estruturado de acordo com as quatro grandes áreas de intervenção objeto do estágio: a Lecionação (ensino-aprendizagem), a Direção de Turma (relação com o meio), o Desporto Escolar (DE) (intervenção na Escola) e o Seminário (atividade de cariz Científico-pedagógico).

A área de Lecionação vai ao encontro das necessidades e potencialidades dos alunos, através da utilização e aplicação de um ensino-aprendizagem, de forma adequada ao âmbito da disciplina de EF, utilizando todos os recursos humanos, materiais, temporais e espaciais existentes e possíveis, que estejam ao alcance do professor e dos alunos. A condução deste processo deverá ser feita de forma coerente e articulada, oferecendo aos alunos a oportunidade de sucesso. De referir ainda que, integradas nesta área, decorreram as atividades “Semana de Ensino Intensivo” (SEI), com a lecionação das aulas dos outros estagiários e o “Professor a Tempo Inteiro” (PTI), tendo-me sido atribuído um horário completo, durante uma semana, como se eu fosse realmente a professora titular da disciplina de Educação Física.

A função de Direção de Turma foi realizada na mesma turma em que decorreu a Lecionação. Neste âmbito, desempenhei funções de apoio aos alunos, de ligação com os Encarregados de Educação (EE) e de coordenação do conselho de turma.

A função de DE esteve, direta e especificamente, associada à modalidade de Voleibol, no escalão de Juvenis masculinos, já existente no núcleo do DE na Escola Secundária da Portela (ESP). A intervenção efetuada foi muito semelhante à que foi feita na Lecionação, embora com mais ênfase na vertente competitiva. Foi também realizada uma atividade denominada “Saída de Campo”, “com características de visita de estudo, articulada com o Projeto da 2ª Área (Direção de Turma), integrando objetivos de Educação para a Saúde, Educação Ambiental e Educação para a Cidadania” (Bom, 2008, p. 6).

Por fim, a área designada por “Seminário”, da inteira responsabilidade do núcleo de estágio, em que cada aluno-estagiário apresentou temas de interesse do Departamento Curricular de Educação Física. O objetivo centrava-se na apresentação de assuntos importantes que contribuíssem para o desenvolvimento e melhoria do Departamento em geral, e dos professores adstritos ao núcleo, em particular, com a constante preocupação de promover a evolução e o sucesso dos alunos.

No decorrer do Estágio tive acesso a vários documentos do Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide (AEPM), que me permitiram perceber as orientações e os objetivos pretendidos para a disciplina de EF, conforme diretrizes da Direção-Geral do Ensino (DGE). Os documentos consultados foram o Projeto Curricular de Educação Física (PCEF), o Regulamento Interno, o Projeto Educativo, os Critérios Específicos de Avaliação e o Plano de Atividades.

O PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017) contém as linhas orientadoras para o desempenho pedagógico do Grupo/Departamento Curricular de Educação Física do AEPM, seguindo, em linhas gerais, as recomendações documentadas nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) (Bom et al., 1989; Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), tais como: (i) composição do currículo dos alunos para cada ano de escolaridade relativamente aos três domínios de avaliação de Educação Física (EF): a Atividade Física, a Aptidão Física e os Conhecimentos; (ii) opções sobre as atividades (Plano Anual de Atividades); (iii) plano plurianual, tendo como base os Programas Nacionais de Educação Física; (iv) protocolo de avaliação inicial; (v) complemento curricular (DE e outras); (vi) breve abordagem da matriz do Curso Profissional de Desporto; (vii) critérios de avaliação de cada ano de escolaridade; e (viii) condições especiais de avaliação dos alunos com atestado médico permanente.

Assim, esta experiência foi vivida na ESP, no ano letivo 2018/2019, inserida no AEPM, composto por cinco estabelecimentos de ensino: Escola E.B. 1/JI da Portela, Escola E.B. 1/JI Quinta da Alegria, Escola E.B. 1 Dr. Catela Gomes, Escola E.B. 2,3 Gaspar Correia e a Escola Secundária Arco-Íris (Portela), sede do agrupamento desde o ano letivo 2010-2011.

A organização escolar do agrupamento tem as características do “Modelo Formal”, ou seja, é uma organização burocrática que, segundo Weber¹ citado por Valente dos Santos e Martins (2018), se baseia na racionalidade, com o fim de garantir a máxima eficiência, para atingir os seus objetivos. Tendo em conta as características desta organização, e considerando o funcionamento do agrupamento, destaco a estrutura de autoridade hierárquica, em que, sob a orientação do Conselho Geral, compete ao Diretor a administração e gestão do Agrupamento de escolas nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. Destaco ainda as regras e regulamentos formais escritos, de que é exemplo o Regulamento Interno do AEPM (2015) e a responsabilidade de topo, como anteriormente mencionado.

¹ Weber, M. (1947). *The Theory of Social and Economic Organization*. Nova York: Oxford University Press.

Poder-se-á também considerar, na organização escolar do agrupamento, algumas características do “Modelo Colegial”: uma escola democrática, em que, segundo Mayo² citado por Valente dos Santos e Martins (2018), as organizações determinam a política e tomam decisões mediante um processo de discussão que conduz ao consenso. Modelo este bem enraizado na ESP do AEPM, onde se valoriza a importância do grupo, assente numa liderança informal, em que cada colaborador é um recurso fundamental para o bom funcionamento da escola. Exemplo flagrante do reconhecimento desta importância, e face ao número insuficiente de funcionários da escola, é a sua adaptação a várias funções, em diferentes locais da escola, que tanto pode ser no pavilhão de Educação Física (EF), ou na portaria da escola, controlando as entradas e saídas dos alunos.

A estrutura organizacional de administração e gestão da AEPM, é constituída por 5 órgãos: Conselho Geral, Diretor, Conselho Pedagógico, Coordenação de Estabelecimento e Conselho Administrativo.

No que se refere ao estilo de atuação da Diretora do AEPM, tendo em conta as definições de Lippitt e White³, citado por Valente dos Santos e Martins (2018), como podendo ser Autocrático ou Democrático; “Laissez-Faire” ou Participativo, considero-o Democrático e Participativo. Apesar da sua forte intervenção no processo de tomada de decisão, consulta a opinião dos adjuntos e dos colaboradores da escola.

Segundo o Regulamento Interno do AEPM (2015), há sete departamentos de entre os quais o DEFD que, de acordo com o Decreto-Lei n.º 137/2012, e segundo o referido regulamento interno, gozam de autonomia pedagógica e curricular (artigo 43º, ponto 3). O coordenador de cada departamento é indicado e indigitado pelo Diretor do Agrupamento, devendo reunir as condições previstas no Decreto-Lei n.º 137/2012; isto é, terá de ser eleito pelo respetivo departamento, de entre uma lista de três docentes propostos pelo Diretor (artigo 43º, ponto 7). Tendo por base os estilos de liderança anteriormente referidos, definidos pelos autores Lippitt e White³, posso considerar que o atual coordenador do DEFD pratica uma liderança democrática. Nas reuniões realizadas pelo grupo de EF, os assuntos propostos pelo coordenador são devidamente debatidos, sendo as decisões tomadas de acordo com a opinião da maioria dos elementos. Exemplos disto foram as reuniões para debate dos critérios de avaliação para o próximo

² Mayo, E. (1947) *The Political Problems of an Industrial Civilization*. Cambridge: Harvard University Press.

³ Lippitt, R & White, K. R. (1952). An Experimental Study of Leadership and Group Life. In Swanson, G. E., Newcomb, T. M. & Hartley, E. L. (Eds.), *Readings in Social Psychology* (pp. 340-355). Nova York: Henry Holt & Co.

ano letivo e aquela em que se planeou a organização das atividades a realizar no Plano Anual de Atividades.

Quanto às características da cultura profissional de uma escola pública, o DEFD apresenta-se, segundo Nehring e Fitzsimons (2011), como uma Comunidade de Aprendizagem Profissional. É constituído por um grupo de professores concentrados em funções organizacionais e focados no ensino, com uma visão e responsabilidade partilhada na aprendizagem e no crescimento dos alunos, com apoio no diálogo, realizando-se várias reuniões ao longo do ano letivo, na reflexão, quer sobre as avaliações globais dos alunos, quer sobre os critérios de avaliação, e na prática experimental, com rotinas predeterminadas. É um grupo com uma ética vigente, de soluções rápidas e resultados imediatos.

Para uma análise mais pormenorizada ao DEFD, o núcleo de estágio da ESP utilizou uma ferramenta de gestão, denominada análise SWOT – *Strengths* (pontos fortes), *Weaknesses* (pontos fracos), *Opportunities* (oportunidades) e *Threats* (ameaças) – que permite efetuar um diagnóstico estratégico da organização no meio em que está implantada. Segundo Colauto e Mecca (2006), esta ferramenta de gestão surgiu na década de 60 por Kenneth Andrews e Roland Christensen. Deste modo, como ponto forte do DEFD, verificamos a boa relação entre todos os professores do departamento que, com várias competências, denotam uma boa cooperação entre todos.

Como pontos fracos, detetamos o facto de o *roulement* (anexo 1) não ser igual para todas as turmas; isto é, há turmas a mudar constantemente de espaço. Este último ponto foi uma das dificuldades que senti ao longo de todo o ano letivo, uma vez que a turma em que lecionei estava constantemente a mudar de espaço.

Como oportunidade, consideramos a presença de estagiários, o que permite um conhecimento mais “fresco”, com novas ideias e novas abordagens que podem ajudar os professores do DEFD nas suas aulas. Exemplo disso é o caso da realização de um seminário, no qual é dada a oportunidade, a cada estagiário, de apresentar um tema que considere crítico – para a escola, em geral, ou especificamente para o grupo de EF – e de promover e dirigir um amplo debate sobre essa matéria.

Como fraqueza, salientamos o facto de não existir, para novos professores, uma reunião de preparação do ano letivo o que, no caso da disciplina de EF, permitiria uma explicação sobre as orientações estabelecidas no Projeto Curricular de Educação Física (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017). Sendo um professor novo, e desconhecendo as orientações do documento, torna-se mais difícil aplicá-las nas suas

aulas e, assim, utilizar o seu próprio método de trabalho. Para que este inconveniente seja ultrapassado parece-me fundamental que existam propostas e soluções concretas, verdadeiros compromissos coletivos no sentido de orientar o desempenho profissional dos docentes.

De forma mais concreta, considero que há vários professores que não planeiam por etapas, que não utilizam as normas de referência para o sucesso como também alguns não dominam os critérios e níveis contemplados no PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017).

No que diz respeito a toda a esta experiência, no quadro 1, podemos ver o plano anual desenvolvido nas quatro grandes áreas de intervenção que compõem o Estágio Pedagógico.

Período	1º PERÍODO																2º PERÍODO																3º PERÍODO																																																															
	Setembro				Outubro				Novembro				Dezembro				Janeiro				Fevereiro				Março				Abril				Maio				Junho																																																											
	Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2																																																														
LECIONAÇÃO		1ª ETAPA AVALIAÇÃO INICIAL								2ª ETAPA PRIORIDADES								3ª ETAPA PROGRESSO																4ª ETAPA PRODUTO																																																														
																		SEI																PTI																																																														
DIREÇÃO DE TURMA		1ª ETAPA AVALIAÇÃO INICIAL								2ª ETAPA PRIORIDADES								3ª ETAPA PROGRESSO																4ª ETAPA PRODUTO																																																														
		Preparação do livro da turma; Eleição do delegado e sub-delegado; Caracterização da Turma; Análise socioeconômica.								Apoio aos alunos; Relação com os EE; Coordenação pedagógica.								Apoio aos alunos; Relação com os EE; Coordenação pedagógica.																Saída de campo																Apoio aos alunos; Relação com os EE; Coordenação pedagógica.																																														
						1ª Reunião EE				1ª Reunião CT								2ª Reunião CT																				3ª Reunião CT																																																										
DESPORTO ESCOLAR										3ª ETAPA AVALIAÇÃO INICIAL				2ª ETAPA PRIORIDADES								3ª ETAPA PROGRESSO																4ª ETAPA PRODUTO																																																										
																																		1ª Encontro																2ª Encontro				3ª Encontro								4ª Encontro																																		
SEMINÁRIO		1ª ETAPA AVALIAÇÃO INICIAL								2ª ETAPA PRIORIDADES								3ª ETAPA PROGRESSO																4ª ETAPA PRODUTO																																																														

Legenda 1 – SEI (Semana de Ensino Intensivo); PTI (Professor a Tempo Inteiro); EE (Encarregado de Educação); CT (Conselho de Turma).

Quadro 1 – Plano anual de todo o processo do Estágio Pedagógico.

A Lecionação, com o acompanhamento de uma turma de 11º ano de escolaridade do Curso Profissional Técnico de Desporto, foi aquela que exigiu de mim um maior investimento pessoal. Procurei desenvolver a melhor prática pedagógica, proporcionando o desenvolvimento das capacidades dos alunos nos diferentes domínios, de acordo com as suas necessidades e possibilidades, ou seja, no domínio das Atividades Físicas, no domínio da Aptidão Física e no domínio dos Conhecimentos.

Na área de Direção de Turma, o meu trabalho não se cingiu a um simples acompanhamento, mas, principalmente, implicou um trabalho em “equipa” com a Diretora de Turma, Professora Isabel Figueiredo e, conseqüentemente, com todos os professores

do Conselho de Turma. O trabalho desenvolvido focou-se na apresentação e avaliação de medidas estratégicas, com vista à resolução dos problemas existentes.

No DE, acompanhei um grupo-equipa de Voleibol Masculino, escalão de Juvenis, tendo tido a assessoria da Professora Teresa Alpiarça, docente responsável por este grupo-equipa. Esta experiência foi muito enriquecedora por me ter permitido vivenciar inúmeros momentos de aprendizagem, sobre uma matéria na qual não me sentia muito familiarizada e para a qual necessitava de adquirir mais conhecimentos. Com esta experiência, aprendi e utilizei várias estratégias e métodos de treino da modalidade de Voleibol que pude aplicar na área da Lecionação.

O Seminário, última área de intervenção, teve como matéria de discussão “A heterogeneidade nas matérias dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC)”. Esta foi uma dificuldade com a qual me deparei ao longo do ano letivo, nas minhas aulas e com conversas informais com os professores do Departamento de Educação Física e Desporto (DEFD) da ESP vi que existia esse mesmo obstáculo. O debate centrou-se na análise das vantagens e desvantagens e das dificuldades sentidas com a heterogeneidade das matérias dos JDC.

Durante o ano letivo, para além do meu horário semanal como professora estagiária, que integrava três áreas de intervenção (aulas de EF, trabalho na direção de turma/atendimento dos EE e acompanhamento dos treinos do grupo-equipa de Voleibol, integrado no DE), acompanhei, também, as aulas de EF dos meus colegas (núcleo de estágio), como mencionado no quadro 2. Este acompanhamento foi muito importante pela grande cooperação entre os professores-estagiários, potenciando a nossa formação e evolução como futuros docentes da disciplina de Educação Física.

Estágio Pedagógico - 2018/2019					
	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
08:30 - 09:20	Aula Catarina - 10ªA		REUNIÃO - ORIENTADORA DA ESCOLA		
09:30 - 10:20	Aula Filipe - 11ºD				Aula Catarina - 10ªA
10:40 - 11:30	REUNIÃO - ESTAGIÁRIOS	Aula Catarina - 10ªA		LECIONAÇÃO - 11º J	Aula Filipe - 11ºD
11:40 - 12:30		LECIONAÇÃO - 11º J		DIREÇÃO DE TURMA: (EE)	DIREÇÃO DE TURMA
12:40 - 13:30				Aula Filipe - 11ºD	
13:45 - 14:35	DESPORTO ESCOLAR: VOLEIBOL			DESPORTO ESCOLAR: VOLEIBOL	
14:45 - 15:35					DIREÇÃO DE TURMA
15:55 - 16:45					DIREÇÃO DE TURMA: (TURMA)

Quadro 2 – Horário Semanal (Estágio Pedagógico).

Em suma, neste documento descrevo e reflito sobre o trabalho desenvolvido, evidenciando os aspetos determinantes do Estágio, quer positiva quer negativamente. O Estágio marcou-se, essencialmente, por muita aprendizagem e pela constante preocupação no sentido de que o meu percurso, enquanto futura professora de EF, possa revelar a qualidade desejada e contribuir positivamente para a evolução e sucesso dos alunos.

Capítulo 1 - Lecionação

1.1 - Educação Física na Escola Secundária da Portela

O Departamento de Educação Física e Desporto do AEPM é constituído por dezoito professores de Educação Física de duas Escolas, a ESP e a Escola Gaspar Correia. Cada professor tem à sua disposição um documento orientador denominado Projeto Curricular de Educação Física (2017) elaborado pelo AEPM, que tem como principal objetivo ser uma “referência fundamental para a orientação e organização do trabalho de conjunto dos professores e de cada um em particular à escola plurianual e anual” (Departamento de Educação Física e Desporto do Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide, 2018, p. 5). Este objetivo relaciona-se com o que Nóvoa (2009) refere, quando diz que “os novos modos de ensinar profissionalismo implicam um reforço das dimensões coletivas e colaborativas, do trabalho em equipa, da intervenção conjunta em projetos educativos para a escola” (p. 207).

Analisando o PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017), constata-se que existem algumas diferenças relativamente ao que consta no Programa Nacional de Educação Física (Bom et al., 1989; Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001). O plano plurianual referido no PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017) tem algumas alterações, principalmente ao nível do objetivo a atingir para cada ano de escolaridade, no final do respetivo ano/ciclo. A título de exemplo, verifica-se que, para um aluno no fim do 10º ano de escolaridade, na matéria de Basquetebol, espera-se que esteja a trabalhar a parte elementar, contrariamente ao que consta nos PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), em que o aluno deveria estar já a trabalhar a parte avançada. Verifica-se, assim, que o plano plurianual definido pelo DEFD do AEPM não segue o que é definido nos PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), exigindo uma menor capacidade dos alunos, que se justifica pela necessidade de se enquadrar o PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017) à realidade da população existente no AEPM.

Relativamente ao Plano Anual de Atividades elaborado pelo DEFD existe um elevado número de atividades durante todo o ano letivo, englobando todas as escolas do AEPM. A execução destas atividades exige a constante colaboração de todos os elementos do DEFD, com a realização de reuniões periódicas preparatórias das diversas atividades. No seio do DEFD, e no decorrer do ano letivo, são também discutidos diversos temas, mais específicos, que se prendem com a organização de cada uma das atividades do Plano Anual de Atividades, com as avaliações finais de cada período, com o Desporto Escolar e com os critérios de avaliação.

Tendo em vista uma aproximação aos PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), elaborados com o intuito de criar condições materiais e pedagógicas para que todos os alunos possam ter acesso aos benefícios que a atividade física concede, o horário das aulas de EF, na ESP, sofreu alterações no início deste ano letivo (2018/2019).

Das duas sessões semanais de 90 minutos (ensino secundário) e uma sessão de 90 minutos e outra de 45 minutos no 3º ciclo, a carga horária passou a 3 sessões semanais de 50 minutos em cada ano de escolaridade, com exceção do 8º ano que somente tem 2 sessões semanais. O atual número de sessões semanais, não considerando o 8º ano, vai ao encontro do princípio da continuidade, como garante dos efeitos pretendidos, participando os alunos de forma ativa e regular no processo de aprendizagem.

Relativamente à organização dos espaços para a prática de EF, é privilegiada a rotação pelos quatro espaços disponíveis, *roulement* (anexo 1). As aulas iniciam-se com uma rotação semanal, possibilitando a realização da avaliação inicial, a que se seguem rotações bissemanais, com exceção das últimas quatro semanas do 2º período em que, e para que nenhuma turma/aluno fique prejudicada, as rotações são semanais.

Esta forma de organização (anexo 1) é, na minha opinião, a mais indicada, uma vez que permite que os alunos consolidem as suas aprendizagens. O facto de na avaliação inicial se realizarem rotações semanais pelos diversos espaços, durante as quatro primeiras semanas, é bastante benéfico, pois permite que o professor avalie cada modalidade em espaço próprio. Se assim não fosse, seria difícil um professor avaliar algumas matérias, como por exemplo o Andebol, em que a utilização do espaço exterior é imprescindível, uma vez que os espaços interiores não permitem realizar uma das situações de avaliação (jogo 5x5).

Existem, porém, algumas exceções à rotatividade atrás referida. É o caso da turma que eu lectionei (11ºJ). No decorrer da segunda etapa do planeamento por etapas, ocorreram alterações de *roulement* devido às mudanças horárias do 9º ano de escolaridade da ESP. A turma 11ºJ passou, semanalmente, a ocupar dois espaços distintos. Tal alteração gerou a necessidade de replanificar as aulas, em função dos espaços que a turma iria ocupar. Houve alguma dificuldade em conciliar, em duas semanas, quatro aulas em dois espaços diferentes, quando a turma somente tem duas aulas semanais. Apesar disto, manteve-se o objetivo de dar continuidade ao desenvolvimento das matérias em cada unidade didática, isto é, num “conjunto de aulas com objectivos e estrutura organizativa idênticos” (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira,

2001, p. 33), por forma a que haja uma sequência de consolidação de objetivos/competências a adquirir pelos alunos, sem que exista uma constante quebra nas suas aprendizagens.

No que diz respeito aos recursos espaciais existentes na ESP, importa salientar algumas questões importantes para a boa qualidade do ensino nas aulas de Educação Física:

- Os espaços existentes são um pavilhão polidesportivo, que se encontra dividido em dois espaços, sendo que o “P1” corresponde a 1/3 do pavilhão e o “P2” a 2/3, um ginásio e um espaço exterior. Relativamente às características de cada um, o pavilhão polidesportivo é composto por um campo (40mx20m) com duas balizas de Futsal/Andebol, seis tabelas de Basquetebol e uma parede de Escalada; o ginásio, onde se encontra todo o material destinado a lecionação das submatérias de Ginástica (Solo, Acrobática e Aparelhos) e à matéria de Salto em Altura; e o espaço exterior que é composto por um campo sintético (40mx20m), com duas balizas de Futsal/Andebol, uma tabela de Basquetebol, um campo de Voleibol, com a rede sempre montada, e um local próprio para lecionar algumas especialidades do Atletismo, como o Lançamento do Peso, o Salto em Comprimento, a Corrida de Velocidade e a Corrida de Barreiras.
- O material utilizado nas aulas encontra-se em duas arrecadações, uma no interior (para o espaço P1, P2 e o ginásio) e outra no exterior (para o espaço exterior), permitindo um rápido acesso ao mesmo, evitando a necessidade do seu transporte para zonas mais longínquas e diminuindo a possibilidade de extravio. Porém, o material existente não é o mesmo nas duas arrecadações, o que representa um impacto negativo no normal decorrer das aulas, colocando em causa o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Na minha opinião, o material existente nas duas arrecadações deveria ser o mesmo, embora em diferentes quantidades, de acordo com as potencialidades de cada espaço. Por exemplo, o material, nomeadamente os colchões para a prática das submatérias de Ginástica, deveria estar nas duas arrecadações, ao contrário do que acontece atualmente que estão só na arrecadação de apoio ao ginásio. Neste espaço também não se encontram bolas de esponja, essenciais para a prática de exercícios analíticos dos quatro JDC.

Por fim, outra questão que merece reflexão é o tempo útil das aulas de Educação Física da ESP. Entende-se por tempo útil, o tempo que consta no horário escolar deduzido do tempo despendido pelos alunos no balneário. Uma vez que na ESP o “toque

sonoro” para os alunos entrarem nas aulas ocorre no início do tempo estabelecido no horário escolar, o tempo utilizado pelos alunos no balneário vai reduzir consideravelmente o tempo útil da aula. Esta redução acarreta prejuízos em toda a extensão do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que, tal como afirma Carreiro da Costa (1984), o tempo útil da aula muito contribui para o sucesso no ensino das atividades físicas.

“As condições mais importantes de sucesso no ensino das actividades físicas, são: Tornar o tempo útil de aula o mais elevado possível; Utilizar de forma adequada o tempo útil; Organizar o ensino evitando tempos de espera; Observar permanentemente as actividades dos alunos para depois dar feedback; Interagir com todos os alunos; Realizar tarefas apropriadas aos alunos; Acreditar que todos os alunos podem aprender; Criar um clima de trabalho positivo” (p. 25/26).

De referir que o núcleo de estágio tomou a iniciativa de apresentar uma proposta de trabalho que permitisse a utilização de um espaço, no pavilhão gimnodesportivo da ESP, que não estava a ser utilizado nem pelos alunos nem pelos professores e que continha algum material destinados à prática do exercício físico (barras, alteres e banco de musculação). Para a dinamização deste espaço (“Sala de Aptidão Física”), tornando-o útil e benéfico para os alunos, elaboramos um conjunto de exercícios, por nível de dificuldade (verde – fácil, amarelo – intermédio e vermelho – difícil), correspondente à força de braços, à força média e à força de pernas. A mais valia deste projeto centrou-se no aproveitamento de um espaço que não estava a ser utilizado e que continha materiais para que os alunos pudessem desenvolver o domínio da Aptidão Física e consequentemente para promover nos alunos a autonomia, uma vez que este espaço se encontra na parte superior do pavilhão (varanda). Esta proposta foi apresentada em reunião de Departamento, no mês de novembro, tendo sido aprovada por todos os professores que demonstraram muito interesse na mesma. Foram, ainda, discutidas algumas questões, nomeadamente qual o espaço que tinha “prioridade” de uso do espaço, visto que, poderão estar até três turmas a ter EF dentro do pavilhão. Porém, viemos a constatar que, até final do ano letivo, a “Sala de Aptidão Física” nunca foi utilizada, com o argumento que existiam outras prioridades na planificação das aulas.

Desta forma, sugiro que nos próximos anos esta proposta pode ser funcional onde até pode ser mais indicada para os grupo-equipa do DE, em que podem trabalhar melhor o seu fortalecimento nas componentes que a modalidade que pratica utiliza regularmente.

1.2 - Caracterização do Curso Profissional Técnico de Desporto na Escola Secundária da Portela

A turma do 11º J, que lectionei, faz parte de um Curso Profissional Técnico de Desporto, totalmente diferente do que esperava encontrar. A carga horária destinada à disciplina de EF está dividida em duas sessões semanais de 50 minutos, às terças-feiras (11:40h - 12:20h) e às quintas-feiras (10:40h - 11:30h), perfazendo um total de 100 minutos semanais. Sendo um Curso Profissional, a carga horária é bastante diferente da dos demais cursos, nomeadamente da dos cursos da área científico-humanísticos, sendo obrigatório lecionar o número de horas indicadas na matriz do curso (anexo 2).

A disciplina de EF (Componente de Formação Sociocultural) do 11º ano é, assim, composta por 72 aulas, num total de 60 horas, dividida em vários módulos. Os módulos abordados são, na área das atividades físicas, as matérias de Jogos Desportivos Coletivos III (JDC III) (Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol), Ginástica III (somente ginástica acrobática), Atletismo/Raquetes/Patinagem II, Atividades de Exploração da Natureza (Orientação e Escalada) e Dança (Danças Sociais e Danças Tradicionais). Na área de aptidão física, o desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas. Na área do conhecimento, o desenvolvimento da condição física e os contextos onde se realizam as atividades físicas.

De salientar que os módulos de Ginástica III (Ginástica Acrobática) e de Atividades de Exploração da Natureza não tiveram continuidade de aprendizagem, uma vez que, no ano anterior, a turma não teve estes mesmos módulos. Assim sendo, foram ministrados, numa fase inicial, os conhecimentos mais básicos. No caso da Ginástica, uma vez que os alunos só foram avaliados na vertente da Ginástica Acrobática, dei continuidade às competências anteriormente apreendidas, na matéria de Ginástica de Solo, que serviu de base para a realização dos elementos técnicos da Ginástica Acrobática.

Apesar de, cada módulo ter uma carga horária específica, a mesma não deverá ser considerada como a "(...) duração real, mas sim uma referência temporal limite para a conclusão de cada módulo" (Programa Componente de Formação Sociocultural – Disciplina de Educação Física, 2004/2005, p. 23); o que dá uma certa flexibilidade na abordagem dos diversos módulos, permitindo um trabalho/planeamento por etapas (Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto).

Os critérios de avaliação a considerar são bastante diferentes dos cursos científico-humanísticos. No que diz respeito às normas de referência para a definição do

sucesso de EF, os alunos têm que ter sucesso em cada módulo. Caso contrário terão que repeti-lo no ano seguinte.

De acordo com o Programa Componente de Formação Sociocultural – Disciplina de Educação Física (Ministério da Educação, 2004/2005):

“Estas normas têm o propósito de tornar mais claras, visíveis e coerentes as condições genéricas de obtenção da classificação de 10 valores em cada módulo, as quais deverão ser consideradas nos critérios e parâmetros de avaliação a definir pelo(s) professor(es) a nível de escola” (p. 21).

O quadro 3 apresenta os critérios de avaliação de cada um dos módulos:

NÍVEL DE DESEMPENHO														
Para o aluno se enquadrar num determinado nível deverá cumprir TODOS os pressupostos inseridos nos objetivos comuns a todas as áreas.														
JDC III	M	GINÁSTICA III	M	ATL / PAT / RAQ II	M	ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA	M	DANÇA	M	APT. FÍSICA	M	CONHECIMENTOS	M	CLASSIFICAÇÃO
Nível Avançado de Voleibol ou Andebol ou Futebol ou Basquetebol	3	Nível Avançado da Ginástica Acrobática	6	Nível Avançado de uma das matérias	8	Nível Avançado numa das matérias das AEN	9	Uma dança do nível Avançado das Danças Sociais ou das Tradicionais Portuguesas	12	Aplicação da tabela de referência: ZSAF	13	Média dos testes/trabalhos - entre 17 e 20 valores	16	18 – 20
Nível Elementar de outro jogo desportivo	3	Nível Elementar da Ginástica Acrobática	6	Nível Elementar em duas matérias	8	Nível Elementar numa das matérias das AEN	9	Dois Danças do nível Elementar das Danças Sociais ou das Tradicionais Portuguesas	12	Aplicação da tabela de referência: ZSAF	13	Média dos testes/trabalhos - entre 13 e 16 valores	16	14 – 17
Nível Elementar de Voleibol ou Andebol ou Futebol ou Basquetebol	3	Nível Introdução da Ginástica Acrobática	6	Nível Elementar ou Introdução noutra matéria do módulo anterior	8	Nível Introdução numa das matérias das AEN	9	Uma dança do nível Elementar das Danças Sociais ou das Tradicionais Portuguesas	12	Aplicação da tabela de referência: ZSAF	13	Média dos testes/trabalhos - entre 9 e 12 valores	16	10 – 13
Nível de Introdução de Voleibol ou Andebol ou Futebol ou Basquetebol	3	Parte do nível Introdução da Ginástica Acrobática	6	Nível Introdução da matéria do módulo anterior	8	Parte do nível Introdução das AEN	9	Nível Introdução de uma das Danças Sociais ou das Tradicionais Portuguesas	12	Não se encontra na ZSAF em pelo menos 2 testes	13	Média dos testes/trabalhos - entre 5 e 8 valores	16	5 – 9
Não cumpre o nível seguinte	3	Não cumpre o nível seguinte	6	Não cumpre o nível seguinte	8	Não cumpre o nível seguinte	9	Não cumpre o nível seguinte	12	Não cumpre o nível seguinte	13	Não cumpre o nível seguinte	16	1 - 4

Quadro 3 - Critérios de avaliação do 11º ano do Curso Profissional Técnico de Desporto.

No módulo de Aptidão Física, isto é, na área de aptidão física, os valores de referência são iguais aos testes do FITescola. Porém, como a turma é de um curso profissional, para ter sucesso nesse módulo, os alunos terão que ter, obrigatoriamente, uma classificação (1 a 20 valores) sendo que o valor da classificação dependerá da idade do aluno em questão e do número de repetições que conseguir realizar em cada teste (anexo 3).

Por fim, no módulo de Atividade Física/Contextos e Saúde III, isto é, na área dos conhecimentos, os alunos são avaliados em vários temas, definidos pelo Programa Componente de Formação Sociocultural - Disciplina de Educação Física (2004/2005), sendo aplicável, também, uma classificação de 1 a 20 valores.

1.3 – 1ª etapa

“O processo de avaliação inicial tem, assim, por objetivos fundamentais, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, isto é, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas, na aula de Educação Física” (Carvalho, 1994, p. 138).

A primeira etapa do planeamento é a Receção dos alunos e Orientação para o Sucesso (EROS), sendo requerida a definição de objetivos e, a partir daí, a realização de uma avaliação inicial (avaliação prognóstica). Esta etapa decorreu nas primeiras cinco semanas do ano letivo, incluindo matérias da área das Atividades Físicas que constam no protocolo de avaliação do AEPM, como também a utilização da bateria de testes do FITescola, tendo como base o Programa Componente de Formação Sociocultural da disciplina de Educação Física dos cursos profissionais de nível secundário. Desde modo, o Programa Componente de Formação Sociocultural da disciplina Educação Física dos cursos profissionais de nível secundário define um conjunto de objetivos e um conjunto de níveis (Introdução - I, Elementar - E, Avançado - A) auxiliando os professores que lecionam turmas de cursos profissionais do módulo EF na realização das avaliações da cada matéria.

Relativamente às unidades didáticas referentes à primeira etapa do planeamento (apêndice 1), importa referir que o planeamento teve em consideração rotações semanais pelos quatro espaços disponíveis para a prática da EF, permitindo que todos os professores pudessem utilizar os diferentes espaços para a realização das suas aulas, e, assim, terem a oportunidade de avaliar cada modalidade em espaço próprio. Dada a flexibilidade das cargas horárias, atrás referida, optei por realizar a avaliação inicial em cinco semanas.

A avaliação prognóstica teve como objetivo operacional avaliar os alunos ao nível do domínio das atividades físicas e da aptidão física. Segundo o protocolo de avaliação inicial do AEPM, as matérias do domínio das atividades físicas que abordei e avaliei são: os quatro JDC nucleares, ou seja, o Andebol, o Basquetebol, o Futebol e o Voleibol; o Badminton; duas especialidades da matéria do Atletismo, o Salto em Altura e os 1000 metros e a Ginástica Acrobática. Dado que esta matéria era totalmente desconhecida dos alunos, decidi, desde logo, ver qual seria a abordagem por parte dos alunos, isto é, se conseguiriam realizar algumas figuras do nível introdução.

Posteriormente, após ter realizado a avaliação prognóstica, tendo já conhecimento das aptidões dos alunos da turma do 11ºJ, foi possível efetuar uma

planificação anual, que proporcionasse aos alunos a aquisição das competências definidas no programa, como refere Carvalho (1994):

“Após a avaliação inicial, o professor está em condições de desenhar, em traços gerais, o plano anual de cada uma das suas turmas e de especificar e operacionalizar a 1ª etapa desse plano” (p. 143).

Tornou-se, assim, possível saber as matérias em que os alunos estão menos à vontade, nas quais têm mais dificuldades, ficando-se com uma imediata perceção de quais os alunos que facilmente cumprirão o programa e quais os alunos que terão dificuldades em cumpri-lo, de modo a construir um ensino capaz de permitir que os alunos consigam uma melhoria na aprendizagem, promovendo um aperfeiçoamento das competências e perspetivando, assim, o planeamento da 2.ª Etapa - Prioridades.

Partindo da avaliação prognóstica e de acordo com as necessidades encontradas, definiu-se o plano anual da turma, organizado em quatro etapas (Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto), com a duração de um ano letivo, correspondendo a 72 aulas, num total de 60 horas, como é estabelecido na matéria de Educação Física do Curso Profissional de Desporto (apêndice 4). Foram estabelecidos objetivos para cada uma das etapas, programando um percurso flexível que seja ajustado de acordo com o aperfeiçoamento e as capacidades dos alunos, de modo a que possam atingir os objetivos finais (apêndice 5).

Ao nível das organizações das aulas basearam-se no ensino de rotação por áreas, em que todas as matérias foram trabalhadas por áreas. A importância de trabalhar por áreas prende-se na existência de alternância de cargas, com zonas mais exaustivas do que outras, e nos altos índices motivacionais, resultantes da diversidade de matérias e da possível cooperação entre alunos. Tendo, assim, o objetivo de aumentar o tempo disponível para a prática de forma a observar e avaliar, o melhor possível, as capacidades dos alunos. Siedentop e Tannehill (2000), num dos seus estudos, concluem que uma das competências que o bom professor deve ter prende-se com a gestão do tempo que tem disponível para a aula, rentabilizando-o ao máximo para que os seus alunos possam trabalhar melhor as suas competências, sem desperdiçar tempo importante para a consolidação das suas habilidades motoras.

A estrutura das aulas, tanto nesta etapa como nas restantes que se seguem, foi dividida em três partes: inicial, fundamental e final, à semelhança do que é indicado por Ferreira e Moreira (2014), que conclui:

“A maioria dos professores divide em três momentos distintos, isto é, parte inicial ou preparatória, parte principal ou fundamental e parte final ou encerramento. A parte inicial da sessão é composta pela parte ativa ou

“aquecimento”, a parte principal da aula visa atingir os objetivos operacionais definidos para essa mesma aula e a parte final procura fazer regressar o estado de ativação dos alunos a um nível mais baixo, utilizando para o efeito alguns exercícios de flexibilidade e/ou relaxação” (p. 822).

Na parte inicial da aula, os alunos foram informados sobre os trabalhos a realizar, tendo sido fisiologicamente preparados para a parte fundamental da aula, através da realização de exercícios de aquecimento. Na parte fundamental, houve a preocupação de desenvolver os conteúdos que estavam estipulados para a aula, sendo esta a parte mais importante para a aprendizagem dos alunos, viabilizando a prossecução dos objetivos pré-definidos. Na parte final da aula, preparou-se o retorno à calma, através da realização de alongamentos estáticos e exercícios de flexibilidade, utilizando uma pequena instrução, seguido de um balanço da aula e da breve projeção do que seria a aula seguinte.

1.3.1 - Domínio das Atividades Físicas

No domínio da área das Atividades Físicas, na primeira etapa, o objetivo era realizar a avaliação inicial para conhecer o patamar em que os alunos se encontravam, de forma a projetar os objetivos operacionais e os processos prioritários (as matérias que é necessário abordar de imediato, na perspetiva da realização dos objetivos gerais/metasp de aprendizagem). Assim, para avaliar os alunos nas quatro matérias dos JDC, decidi recorrer a contextos de jogo, uma vez que, segundo Comédias Henriques (2012), “as condições de realização dos objetivos específicos dos programas são inspiradoras das situações de avaliação porque determinam o contexto em que as competências de um determinado nível devem ocorrer” (p. 113). Para atribuição de classificações válidas e fiáveis a melhor solução é “avaliar partindo do grupo para o indivíduo, do todo para a parte, da síntese para a análise e do jogo para o jogador” (p. 117).

Neste contexto, seguindo as premissas anteriormente expostas:

- No Andebol, realizei a avaliação em grupo, situação de jogo 5x5;
- No Basquetebol, em situação de jogo 3x3;
- No Futebol, em situação de jogo 5x5; e
- No Voleibol, em situação de jogo 4x4.

É importante salientar que estas situações de jogo são referentes ao nível elementar. Ou seja, servem para perceber se os alunos cumprem ou não com o nível elementar para depois prognosticar o nível em que vão trabalhar ao longo do ano letivo.

No caso do Basquetebol, atendendo às limitações de espaço, considerei o nível introdução, isto é, a situação de jogo 3x3. A realização de obras no espaço “Ginásio”, no início do ano letivo, obrigou a que o único espaço (“P2”) disponível para realizar a situação de jogo 5x5 fosse dividido ao meio, tornando impraticável, nesta modalidade, a realização da situação de jogo 5x5.

De um modo global, foi possível verificar que na avaliação prognóstica, seguindo o protocolo de avaliação do AEPM, a maioria dos alunos não revelaram dificuldades específicas óbvias em nenhuma matéria. Isto é, não existiu um número significativo de alunos que não cumprissem com o nível introdução, numa matéria específica. Contudo, com a observação das várias situações de jogo nas quatro matérias dos JDC, consegui distinguir os alunos mais aptos dos menos aptos em cada JDC, no processo de intervenção tendente à aferição das matérias prioritárias de cada aluno.

No que diz respeito à constituição dos grupos, fator imprescindível à organização e orientação do processo educativo dos alunos, dado que as matérias lecionadas, comparativamente com as outras disciplinas escolares, são maioritariamente de carácter grupal. Consequentemente é um fator chave nas interações estabelecidas durante as situações de aprendizagem, influenciando os momentos de aprendizagem de cada aluno. Deste modo, “o desempenho e consequente aprendizagem de cada um está fortemente interligado com o desempenho e nível de prestação de todos os que constituem o grupo” (Silva, 1998, p. 21).

Nesta primeira etapa, numa fase inicial, que correspondia ao primeiro contacto com a turma, a constituição dos grupos foi da inteira responsabilidade dos alunos, o que me permitiu ter um melhor conhecimento dos alunos e perceber os relacionamentos existentes entre eles. Seguiu-se uma fase em que os grupos foram constituídos por ordem alfabética, permitindo uma rápida organização dos mesmos e um fácil registo das competências dos alunos. Esta ordenação de grupos requereu algumas adaptações face à notória incompatibilidade entre alguns alunos. Na fase final desta primeira etapa, após uma breve análise dos conteúdos abordados nas aulas anteriores e dando continuidade às matérias, procedi à constituição de grupos heterogéneos, com o objetivo de tirar as minhas conclusões quanto às características de cada um dos alunos.

Relativamente ao Badminton, realizado em contexto de jogo 1x1, observei e avaliei segundo os indicadores do protocolo de avaliação inicial do AEPM. Também, nas especialidades do Atletismo, isto é, os 1000 metros e o Salto em Altura, fiz a avaliação consoante os valores de referência indicados no referido protocolo de avaliação do

AEPM. Na modalidade de 1000 metros, apesar da generalidade dos alunos da turma não terem estado muito empenhados, pode-se considerar que os resultados foram positivos. Na modalidade de Salto em Altura, a maior parte dos alunos cumprem com o nível elementar, apesar de alguns deles não executarem da forma mais correta a técnica *Fosbury Flop*. Na matéria de Ginástica, como anteriormente dito, esta foi uma preocupação visto, uma vez que na avaliação final os alunos só seriam avaliados na vertente da Acrobática, sem terem tido qualquer tipo de contacto com esta matéria no ano transato. Assim, achei necessário lecionar nesta primeira etapa. Comecei por realizar uma pequena explicação da Ginástica Acrobática tendo cada aluno que desempenhar um determinado papel (base, intermediário ou volante) e diferentes pegadas (pega simples, pega de punhos, pega frontal pega de braços e pega entrelaçada). Em termos práticos decidi trabalhar, em exercício, as figuras de nível introdução, tendo em atenção os diferentes tipos de pegadas a utilizar. No que se refere à constituição dos grupos para efeitos posteriormente à coreografia, tive em consideração o peso de cada aluno, de modo que em cada grupo houvesse alunos mais leves (normalmente volantes), alunos mais pesados (normalmente bases) e alunos intermédios. Pude verificar que um grupo tinha dificuldades em realizar as figuras tendo em consideração as pegadas e os montes e desmontes (n.º 2, n.º 15, n.º 16, n.º 20, n.º 22 e n.º 26). Em relação aos restantes alunos, estes não tiveram quaisquer dificuldades em cumprir com as figuras de nível introdução. Passando ao segundo patamar, nas restantes etapas experienciarem as figuras de nível elementar ou avançado de modo a passarem a elaborar uma coreografia.

É importante realçar que, no decorrer da primeira etapa, a turma teve um pequeno contacto com uma atividade de exploração de natureza, a Canoagem, cuja realização foi facilitada pelo facto de o AEPM manter uma parceria com o Centro de Formação Desportiva - Atividades Náuticas (situado no Parque das Nações). Achei importante realizar, na aula anterior, um pequeno *briefing*, onde expus e expliquei as regras de segurança, os materiais necessários e o modo de deslocamento da pagaia. Esta ação, de um único momento, não permitiu avaliar os alunos em termos de aptidão na Canoagem, segundo o PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), mas permitiu constatar que os alunos têm um certo à-vontade com a matéria de Canoagem, conseguindo cooperar com o colega que seguia no mesmo caiaque, bem como cumprir o trajeto utilizando corretamente a pagaia, propulsionado o caiaque de forma eficaz.

1.3.2 - Domínio da Aptidão Física

Uma vez que os alunos tiveram uma paragem prolongada, desde o final do ano letivo transato, ao longo da avaliação prognóstica trabalhei o desenvolvimento das capacidades motoras, de modo a estarem melhor preparados para a bateria de testes do FITescola, agendados para o final desta etapa. Para preparar os alunos para os testes decidi realizar, numa primeira abordagem, um quadro em que estabelecia como meta o número de vezes em que teriam que efetuar, nos momentos de transições das áreas, os abdominais e as flexões de braços correspondendo à zona saudável de cada género. Numa segunda abordagem, aproximando-se os dias dos testes, deixei os alunos escolherem o número de repetição testando o seu nível de capacidade. Deste modo, para a execução das provas, realizadas nas duas últimas semanas da avaliação prognóstica, houve a preocupação do espaço onde se iriam efetuar, principalmente na execução do teste “Vaivém” que exige um espaço suficiente para marcar um percurso de 20 metros. Houve também a preocupação da medição da composição corporal, isto é, o teste do índice da massa corporal (razão entre o peso e a estatura ao quadrado), executado no início e no fim de cada aula. Relativamente aos testes de abdominais e de flexões de braços, decidi realizar no espaço “Ginásio” por ser um espaço mais pequeno e acolhedor, de maneira a que todos os alunos ouvissem a contagem.

Após os testes e verificados os resultados, quando comparados com os dados referentes à classificação para os testes de aptidão física (anexo 3), concluiu-se que 3 alunos (n.º 4, n.º 14 e n.º 17) não conseguiram obter o número mínimo de repetições para estarem na zona saudável no teste de Aptidão Aeróbia (Vaivém), 3 alunos (n.º 1, n.º 22 e n.º 24) no teste de Aptidão Muscular (abdominal) e apenas um aluno (n.º 10) no teste de Aptidão Muscular (flexões de braços). No teste de flexibilidade dos membros inferiores (senta e alcança) verificou-se que seis alunos não conseguiram obter o número mínimo indicado para estarem na zona saudável. São os alunos com os números 1, 5, 10, 13, 16, e 23 (apêndice 3).

1.3.3 - Domínio dos Conhecimentos

No que diz respeito ao domínio dos Conhecimentos, este foi inexistente, uma vez que a primeira etapa decorreu em cinco semanas, tendo poucos dias para lecionar os três domínios. Desta forma, a minha prioridade passou por avaliar os alunos no domínio das Atividades Físicas e no domínio da Aptidão Física, passando na segunda etapa a iniciar o domínio dos Conhecimentos.

1.3.4 – Balanço

Como referido anteriormente, esta etapa teve como objetivo realizar a avaliação inicial, sendo que permitiu ainda clarificar outros temas, tais como: (i) conhecer os alunos da turma (caracterização da turma); (ii) estabelecer regras e (iii) criar rotinas.

Em relação à caracterização, a turma do 11ºJ da ESP é composta por 26 alunos, 5 do género feminino e 21 do género masculino, com idades compreendidas entre os 15 e 20 anos. Três dos alunos (n.º 5, n.º 20 e n.º 25) estão abrangidos pelo disposto no Decreto-Lei n.º 54/2018, que estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão de todos e de cada um dos alunos. No entanto, nenhum deles tem qualquer impedimento quanto à participação ativa ou realização das aulas de EF. Em termos de características, a maioria dos alunos são participativos, gostam de praticar atividades físicas, realizando as matérias sem qualquer limitação e com competências bastante elevadas, quer na compreensão das matérias, quer no nível de execução. A turma apresenta alguma heterogeneidade, havendo um grupo de alunos claramente mais desenvolvido nas matérias em geral e um outro grupo que revela algumas dificuldades em matérias particulares. A turma envolve-se bastante nas atividades propostas, embora, por vezes, se torne muito agitada e extremamente competitiva, o que pode ter algumas vantagens como, por exemplo, ao nível do empenhamento dos alunos, mas acarreta também desvantagens, nomeadamente na concentração e rigor na realização das tarefas. Quanto a comportamento, os alunos têm alguma dificuldade em respeitar as regras de uma sala de aula, tanto no que se refere a pontualidade como no que diz respeito ao nível da atenção, evidenciando comportamentos desviantes à tarefa. Foi, pois, necessário implementar algumas estratégias e métodos para combater o comportamento irregular da turma, ao longo da primeira etapa. No sentido de melhorar os comportamentos desviantes, utilizei formas de organização dinâmicas, criando rotinas/regras que permitiam vigilância constante da turma. Também pedi aos alunos que permanecessem sentados e em silêncio, no início da aula, aquando da instrução inicial, o que contribuiu para que ficassem mais atentos e compreendessem de imediato as solicitações feitas no decorrer da aula, tal como defendem Siedentop e Tannehill (2000) quando dizem que o estabelecer de rotinas, dentro da aula, tem a tendência a fazer com que a aula decorra de maneira mais suave e mais fluida além de libertar o professor de ter que estar em constante condução da aula. Outra estratégia que implementei a partir da segunda etapa, para diminuir comportamentos desviantes à tarefa, foi a utilização da matéria de Aptidão Física em todas as aulas, com diferentes objetivos para cada aluno/grupo, buscando a consistente evolução dos alunos, uma crescente motivação para o reforço das suas capacidades e uma diferenciação de carga, assumido um

compromisso e uma envolvimento nas tarefas.

Atendendo a que os problemas detetados nesta turma eram essencialmente no comportamento dos alunos, a constituição dos grupos é, por si só, um fator determinante na minimização das entropias comportamentais. Assim, é fundamental a preocupação na forma como se agrupavam os alunos, tendo como referência as relações interpessoais e as necessidades específicas de cada um, potenciando a probabilidade de que todos se tornassem alunos de sucesso. Desenvolver uma prática pedagógica com intencionalidade reguladora nem sempre é fácil. Implica diversos tipos de mudança no trabalho da sala de aula como, por exemplo, a natureza das tarefas a propor, o método de trabalho, e uma constante reflexão sobre os papéis de professor e de aluno. Cada vez mais os professores são confrontados com uma imensa diversidade de alunos, não só nas aprendizagens realizadas, mas também no modo de pensar e aprender. Como tal, a criação de momentos de diferenciação torna-se cada vez mais um imperativo pedagógico (Santos, 2009).

No que diz respeito ao meu papel enquanto professora de Educação Física, os aspetos que considerei que necessitavam de melhoria prendem-se com o fecho de *feedback*. Carreiro da Costa e Onofre (1988), referem que um professor de Educação Física que queira que os seus alunos tenham os melhores resultados possíveis tem que dar importância à especificidade da tarefa, ter complexidade na tarefa, usar “feedbacks” e ter uma atitude positiva. Assim, quando utilizar *feedbacks*, ter sempre a atenção de fechar o seu ciclo, isto é, perceber se o aluno conseguiu perceber a minha correção e observar se conseguiu realizá-la.

No que se refere à minha conduta nas aulas, o núcleo de estágio elaborou uma ficha de observação com quatro parâmetros em apreciação: Avaliação; Gestão; Instrução e Clima (AGIC). Esta ficha foi preenchida no decurso das minhas aulas, tendo-me os meus colegas de estágio classificado numa escala de “bom”, “bom/suficiente”, “suficiente”, “suficiente/insuficiente” e “insuficiente” a cada um dos parâmetros, permitindo uma análise do meu desempenho para posteriormente melhorar a minha prática pedagógica. Nesta 1.^a etapa constatei que a minha maior dificuldade incidiu na adaptação aos diversos locais de aula, sem conhecimento das potencialidades de cada espaço, bem como à diversidade de matérias que possam existir em cada espaço.

Por fim, quanto à avaliação inicial, esta etapa permitiu captar informação com base na qual defini as matérias prioritárias e os alunos com mais dificuldades, para projetar de forma consistente o presente ano letivo em termos de objetivos intermédios e terminais. Desta forma, nos quadros 4, 5, 6 e 7 estabeleci as matérias prioritárias,

matérias que achei necessárias trabalhar para cada aluno, definindo as respetivas situações de aprendizagem para atingir os objetivos estabelecidos do domínio das Atividades Físicas.

		GRUPO 1
Matérias	Objetivos	Alunos
Andebol	- Em superioridade numérica (4x3) perto do alvo, ter a capacidade de realizar o remate em salto; - Em contexto de jogo 5x5 com a condicionante de não existir drible, conseguir desmarcar oferecendo linha de passe mais ofensiva.	n.º 2, n.º 11, n.º 13, n.º 16, n.º 17, n.º 26
Basquetebol	Em contexto de jogo 3x3: - Ter a capacidade de realizar o lançamento na passada; - Com a condicionante de não existir drible, conseguir desmarcar oferecendo linha de passe mais ofensiva.	
Badminton	Em situações de cooperação 1+1: - Diferenciar os tipos de pega da raqueta (de direita e de esquerda); - Servir curto e comprido; - Realizar o batimento "Clear"; - Realizar o batimento "Lob".	

Quadro 4 - Matérias prioritárias para os alunos (Grupo 1).

		GRUPO 2
Matérias	Objetivos	Alunos
Basquetebol	Em situação de 3x3 e 5x5: - "Passe e corte"; - Reposição do "5 ofensivo"; - Participação no ressalto ofensivo e defensivo.	n.º 1, n.º 3, n.º 6, n.º 7, n.º 9, n.º 19, n.º 22, n.º 23, n.º 25
Futebol	Em situação de jogo 3x2x1+GR e 5x5: - Manter a posse de bola quando está pressionado; - Conduzir, passar ou rematar com qualidade.	

Quadro 5 - Matérias prioritárias para os alunos (Grupo 2).

		GRUPO 3
Matérias	Objetivos	Alunos
Andebol	Em situações de 1x1 e 5x5: - Ter a capacidade de ultrapassar o adversário direto quer por exploração horizontal e vertical; - Colaborar na circulação de bola e fazer compensação defensiva; - Realizar marcação de controlo e vigilância.	n.º 4, n.º 5, n.º 8, n.º 10, n.º 12, n.º 14, n.º 15, n.º 18, n.º 20, n.º 24
Voleibol	Em situações de jogo 4x4: - Receber em passe ou manchete para dar continuidade ao jogo; - Passar para finalização após o 2º toque; - Finalizar em passe colocado ou remate apoiado.	

Quadro 6 - Matérias prioritárias para os alunos (Grupo 3).

		GRUPO Ginástica Acrobática
Matéria	Objetivo	Alunos
Ginástica Acrobática	Em grupo, combinar numa coreografia musicada, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, marcando o início e o fim de cada elemento, completando 2 figuras e 3 exercícios de nível I.	n.º 2, n.º 15, n.º 16, n.º 20, n.º 22, n.º 26

Quadro 7 - Grupo prioritário na matéria de Ginástica Acrobática.

1.4 - 2ª etapa

Após a primeira etapa (avaliação prognóstica) e tendo como referência os espaços destinados à lecionação, definiram-se as matérias prioritárias (para a turma, para os grupos de alunos da turma e especificamente para cada aluno), como se pode

observar nos quadros 4, 5, 6 e 7. Foi criada uma tabela (apêndice 5) para todas as matérias a lecionar com indicação dos objetivos intermédios e terminais para cada aluno, dos objetivos operacionais de todas as matérias e descrição das unidades didáticas desenvolvidas na segunda etapa, descrição esta mais explicitamente detalhada no apêndice 7.

Como forma de organização das aulas, na segunda etapa, resultado das reuniões entre os estagiários com a professora orientadora da escola e com o professor orientador da faculdade, houve necessidade de acrescentar quatro indicadores fundamentais que devem fazer parte de todas as aulas para que se possa assegurar a continuidade das aprendizagens dos alunos. Assim, em cada unidade didática têm de existir os indicadores Aptidão Física, Bolas, Colchões e Dança. Não esquecendo que, desenvolvendo-se a competência dos alunos, é também essencial progredir nas matérias e exercícios a lecionar.

Nesta etapa existiram três unidades didáticas, incidindo em cada uma delas quatro indicadores, atendendo às características da Educação Física, a saber: inclusiva, eclética e multilateral. O indicador “Aptidão Física”, foi trabalhado em diversos contextos, ou seja, em matérias através dos JDC e Atletismo em que se pode trabalhar muito esta componente, como também, somente numa área, em transições entre as diversas áreas e no retorno à calma, com o objetivo de realizar o número de repetições consoante o seu nível de aptidão nos testes do FITescola. O indicador “Bolas” foi de fácil realização, considerando-se as quatro matérias incluídas nos JDC e nas Raquetes. O único espaço que não reúne condições para realizar as matérias com bolas é o espaço designado por “Ginásio”, onde as mesmas apenas podem ser consideradas no contexto de aquecimento, na parte inicial da aula, em jogos pré-desportivos (mata, jogo dos 10 passes). O indicador “Colchões” não foi possível utilizar quando estava no espaço “Exterior”, pelo que dei prioridade à realização das especialidades do Atletismo e à realização de contexto de jogo formal nos JDC. Finalmente, o indicador “Dança” foi possível realizar em todas as unidades didáticas, tendo primeiramente sido abordado no espaço “Ginásio”, por ser um espaço pequeno e fechado, contribuindo para uma maior concentração dos alunos na prática dos exercícios.

1.4.1 - Domínio das Atividades Físicas

Relativamente ao domínio das Atividades Físicas, cada matéria de JDC mereceu análise pormenorizada, tendo havido a preocupação de as adaptar às necessidades e características dos alunos, de modo a poderem cumprir com o nível desejado. Comédias

Henriques (2017) refere que um dos métodos para modificar o jogo (de cada JDC) de maneira a que os alunos continuem a jogar é a utilização de, pelo menos, um destes quatro parâmetros: Reduzido (tamanho da bola, número de jogadores); Simplificado (modificação de regras, como por exemplo minimizando o tempo que posse de bola); Condicionado (tempo de concretização das ações); e Fracionado (utilização de um lado do campo). Mais adiante, em cada uma das matérias de JDC, explico mais detalhadamente este tema. Fator importante é também a composição dos grupos, para que todos os alunos possam cumprir os objetivos estabelecidos, motivo pelo qual, trabalhando essencialmente com grupos heterogéneos, tive a preocupação de alterar os seus membros, não só para permitir o contacto entre diferentes níveis de capacidade e de aprendizagem, como também para viabilizar a inclusão de todos os alunos independentemente do seu nível de desempenho.

Neste sentido, Leitão (2010) refere que:

“Um dos factores que muito significativamente contribui para a inclusão de todos os alunos nas aulas de Educação Física é a própria atitude aberta, positiva, flexível, do professor, o seu desejo e vontade de adaptar as actividades a desenvolver e as condições de ensino e de aprendizagem a utilizar, às características e necessidades de todos os alunos” (p. 233).

Como forma de operacionalização, organizei os grupos de forma a que os alunos mais fortes estivessem mais tempo nas matérias que mais precisavam ou em cooperação, enquanto que os alunos com mais dificuldades alternavam entre as matérias em que estavam mais próximos de atingir o nível e as que mais gostavam. Esta estratégia vai ao encontro da posição defendida por Fonseca (2011) quando refere que a cooperação e a ajuda mútua devem ser elementos chave no clima das aulas de Educação Física, devendo os alunos desenvolver a responsabilidade de se relacionarem com os restantes colegas da turma, na perspetiva de estabelecerem interações que auxiliem os colegas nas suas aprendizagens. Quando da constituição dos grupos, nomeei alunos líderes (ao nível do comportamento), de maneira a que, estando a trabalhar em grupo, tivessem a responsabilidade de liderar o seu grupo, realizando sempre as tarefas por mim propostas. Decidi, também, nomear alunos para a função de ajudantes/cooperantes, maioritariamente os alunos mais aptos, a quem confiei a missão de ajudarem os seus colegas a cumprirem com os objetivos do exercício.

Quanto às dinâmicas das aulas, estas foram as que naturalmente decorrem dos objetivos definidos para cada grupo de alunos, bem como da necessidade de estarem mais tempo em atividade, isto é, desenvolver o tempo potencial de aprendizagem dos alunos. Carreiro da Costa e Onofre (1998) referem que o tempo potencial de

aprendizagem é o período de tempo em que os alunos estão empenhados nas tarefas, apresentando duas características essenciais: estar relacionado com os objetivos da aprendizagem e permitir um nível de sucesso aos alunos (80% de sucesso na tarefa).

Passando ao trabalho desenvolvido nos quatro JDC, na matéria de Andebol, notou-se alguma irregularidade no nível técnico dos alunos, sendo possível subdividir a turma em dois grupos para os quais se definiram distintos objetivos específicos.

Em relação ao grupo de alunos prioritários (grupo 1), que ainda estavam a trabalhar o nível introdução, de modo a cumprir com este nível de acordo com os PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017), os objetivos específicos foram desde ações de desmarcação oferecendo linha de passe mais ofensiva e finalização com remate em salto. Ao invés, o grupo 3, que apresentavam já o nível introdução, entendi que esta matéria deveria ser prioritária porque, comparativamente com as outras matérias, era aquela em que tinham menos competências. Assim, o objetivo específico para este grupo era alcançar uma melhoria qualitativa nas execuções, isto é, marcação de controlo, ultrapassar o adversário direto utilizando fintas e mudanças de direção pela esquerda e pela direita e ocupação equilibrada do espaço de jogo ("Trapézio Ofensivo").

Como forma de operacionalização, criei situações de aprendizagem tendo por base o contexto de jogo, sendo este fracionado e reduzido de modo a que, tanto os alunos mais aptos como os menos aptos, conseguissem trabalhar os seus objetivos. Utilizei o parâmetro "fracionado" referente a Comédias Henriques (2017), usando um lado do campo, perto do alvo, situações reduzidas de 4x3 e 1x1, em que cada uma delas tinha objetivos distintos. Na situação reduzida 4x3, o objetivo passou para os alunos menos aptos (grupo 1) saberem quando passar ou driblar a bola, como também a capacidade de finalizar em remate em salto. Nessa circunstância, utilizei grupos heterogéneos agrupando-os com alunos mais aptos, de modo a ajudarem os seus colegas a cumprirem com os objetivos do exercício. Já para o grupo 3, o exercício tinha, como prioridade, que os alunos realizassem uma boa circulação de bola e lograssem ultrapassar o adversário quer por exploração horizontal quer verticalmente. Na situação de 1x1 (tendo dois atacantes como ponto de apoio), o defesa tinha a incumbência de tocar nos pinos quando o atacante passasse ao colega, e só poderia sair do pino quando este voltava a passar ao atacante. Esta exigência adicional provocou que o atacante tomasse a decisão de ultrapassá-lo, por exploração horizontal ou vertical, levando a que o defesa realizasse marcações de controlo e vigilância.

No primeiro contacto com este *modus operandi*, os alunos não estavam a conseguir lidar com as situações como eu pretendia, pelo que, no início da aula seguinte, tive necessidade de demonstrar o exercício para perceberem os objetivos esperados, quer para o atacante quer para o defesa.

Feita a demonstração, pude verificar que o exercício foi melhor compreendido, uma vez que já realizavam algumas das situações pretendidas. Quando a aula estava destinada ao espaço exterior decidi realizar, em grupos heterogéneos, situações de jogo 5x5. Para os alunos que estavam a trabalhar com o grupo 1, utilizando a condicionante do drible (inexistência de drible), perceber se conseguem desmarcar-se à distância de passe. Caso estivessem sozinhos (sem nenhum adversário à sua frente) podiam driblar, o que ajudava a desenvolver a capacidade de rematar em salto. Para os alunos do grupo 3, decidi realizar uma situação de jogo formal, em que a única condicionante era que, sempre que existisse golo, a equipa que realizava o ataque permaneceria no ataque de forma a manter o “Trapézio Ofensivo”.

Na matéria de Basquetebol, o trabalho desenvolvimento foi semelhante à matéria de Andebol. Verifiquei que no Basquetebol, essencialmente para os alunos dos grupos 3, não havia competências particularmente comprometidas, ao contrário do que constatei na matéria de Andebol, até porque os objetivos específicos para esses alunos requereram melhoramento de alguns aspetos importantes. Desta forma, nas aulas desta etapa, dei importância à realização correta do lançamento na passada e nas desmarcações, criando linhas de passe ofensivas e mantendo equilibrada a ocupação do espaço. Como operacionalização, utilizei sobretudo situações de jogo reduzido 3x3 para toda a turma. Decidi agrupar os alunos do grupo 1 com alunos que eram, ou foram, atletas federados na modalidade, (n.º 1, n.º 3 e n.º 22), portanto com índices técnicos muito mais avançados, colaborando com os alunos menos aptos na melhoria de algumas técnicas. Assim, começou por se realizar uma tabela em situação de jogo 3x3 com a condicionante de não existir drible, e com a atribuição de um ponto extra quando fosse executado o lançamento da passada (com ou sem êxito), incentivando os alunos menos aptos à realização da atividade. Para o grupo 2, utilizei também a condicionante da retirada do drible, definindo como objetivo a realização de vários movimentos ofensivos, sem bola, em direção ao cesto (muito “passe e corte”). Já perto do final desta etapa, utilizei situações de jogo 3x3, sem nenhuma condicionante, de modo a verificar se funcionaria o critério, para os menos aptos, da utilização do drible para abrir linha de passe e, para os mais aptos, o “passe e corte” e a participação no ressalto ofensivo e defensivo. Uma das dificuldades sentidas para os alunos que estavam a trabalhar o “passe e corte” foi a

compreensão desse movimento. Deste modo, tive necessidade de parar o jogo para explicar como era feito esse movimento e para que servia. Pensando já na terceira etapa, a realização correta desta técnica, foi umas das prioridades do trabalho desenvolvido.

No Futebol, em termos gerais, as capacidades evidenciadas pela turma foram um pouco diferentes, graças ao desenvolvimento prévio de competências nas matérias anteriormente mencionadas. Constatei que o desnível notado nas alunas do sexo feminino (n.º 2, n.º 11, n.º 13, n.º 26), quando comparado com o desempenho dos colegas do sexo masculino, é muito considerável, pelo que foi necessário distribuir as raparigas pelos diversos grupos, de modo a promover a cooperação entre rapazes e raparigas. Neste caso, utilizei sobretudo situações em contexto de jogo 3x2x1+GR, exercício muito complexo podendo-se trabalhar tanto com as alunas como com os alunos. Para as alunas, em cooperação com os restantes alunos, principalmente com os alunos mais aptos, o principal objetivo foi, numa defesa sombra (sem desarme), realizar e decidir quando rematar, conduzir ou passar a bola. Para os restantes alunos, o objetivo deste exercício focou-se no aclaramento, na desmarcação e na condução, e no passe ou remate com qualidade, sempre condicionado pelas características do espaço onde os exercícios se realizavam. Concluí que este contexto de jogo ajudou muito ao nível da tomada de decisão.

No Voleibol, último JDC, trabalhou-se num contexto de jogo 4x4, com a preocupação da dinâmica dos três toques, com passe para finalização após o segundo toque. Inicialmente, em grupos heterogéneos, decidi realizar a situação de jogo 4x4 sem nenhuma condicionante para averiguar mais pormenorizadamente os níveis de jogo. Verifiquei que durante o jogo havia pouca dinâmica dos 3 toques (receber, levantar e rematar). Para colmatar esta lacuna, introduzi, na parte inicial da aula, como aquecimento, situações analíticas em que somente se realizavam passes e remates. Este exercício fez com que os alunos menos aptos (n.º 2, n.º 11, n.º 13, n.º 16, n.º 17, n.º 25 e n.º 26) aperfeiçoassem a sua técnica de receção e passe e os mais aptos percebessem o momento indicado para realizar o salto e a dinâmica dos passos para o remate. Num segundo momento realizei novamente situações de jogo 4x4, impondo a obrigatoriedade de cada ponto ser executado com três toques; caso tal não acontecesse perdiam o ponto. Esta estratégia permitiu que os alunos interiorizassem a necessidade da execução dos três toques, percebendo o que é realmente o “receber”, o “levantar” e o “rematar”, permitindo também ligar ao exercício analítico, de forma a aperfeiçoarem as suas capacidades em situação de jogo.

É importante realçar que os grupos, em cada matéria dos JDC, foram sempre heterogéneos. Esta constituição permitiu que os alunos menos aptos pudessem ser ajudados pelos alunos mais aptos, possibilitando a cooperação dos alunos que sabem jogar, contribuindo para a dinamização do jogo propriamente dito e para que os alunos com mais dificuldades fossem capazes de as ultrapassar. Este modelo é adequado aos objetivos gerais de todos os JDC, de acordo com o PNEF (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), dado que, nos termos deste documento, tem de existir uma “cooperação com os companheiros para o alcance do objetivo dos Jogos Desportivos Coletivos, realizando com oportunidade e correcção as acções técnico-táticas, em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador mas também como árbitro” (p. 14).

No que diz respeito à matéria de Ginástica Acrobática, após a avaliação inicial, verificou-se que os alunos n.º 2, n.º 15, n.º 16, n.º 20, n.º 22, n.º 26 tinham algumas dificuldades em realizar as figuras de nível introdução. Desta forma, decidi realizar, para este grupo, progressões de Ginástica de Solo, com execução de algumas figuras de nível introdução. Para os restantes grupos que já realizavam figuras de nível introdução, nesta etapa o objetivo passou a ser conseguir realizar, em situação de exercício, o nível elementar e o nível avançado. Assim sendo, cada grupo tinha que escolher 3 figuras de nível elementar e 3 figuras de nível avançado para posteriormente realizar na coreografia. De lembrar que de acordo com o PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017), para os alunos cumprirem com o nível elementar, têm de realizar uma coreografia completando duas figuras de nível introdução e três figuras de nível elementar. Da mesma forma, para os alunos cumprirem com o nível avançado, têm de realizar uma coreografia completando duas figuras de nível elementar e três figuras de nível avançado.

Ao longo das várias aulas lecionadas, em que esta matéria esteve presente, elaborei uma ficha na qual cada aluno indicou o nível em que queria ser avaliado, em função das figuras, pré-definidas, que queria realizar. Este método permitiu que, tanto os alunos como eu, professora, pudéssemos antecipadamente saber quais as figuras que cada aluno ia executar na exibição da coreografia. Com o decorrer das aulas verifiquei novamente uma má execução das pegadas, nas figuras. Detetado este problema, voltei a explicar, exaustivamente, a execução de todas as figuras de nível elementar e avançado, para que os alunos percebessem qual a pega mais indicada para cada figura. Após esta intervenção, comprovou-se, ao longo da segunda etapa, que os alunos executavam a pega de uma forma mais favorável, para cada figura. Curioso foi observar que, tendo os

alunos experienciado todas as figuras de nível elementar e avançado, quando do preenchimento das folhas a maior parte deles escolheu trabalhar o nível avançado (realizar uma coreografia completando duas figuras de nível elementar e três figuras de nível avançado).

Quanto às matérias das Atividades de Exploração de Natureza, Orientação e Escalada, sendo desconhecidas da maioria dos alunos, decidi começar por trabalhar as competências do nível introdução. Segundo o PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017) o nível introdução da matéria de Orientação requer, como competências, saber orientar-se no mapa utilizando referências conhecidas, identificar a simbologia básica no mapa e a sua localização no mapa, distinguir a melhor opção de percurso e realizar um percurso na escola, a pares ou em trio. Assim, os alunos realizaram um percurso em estrela (Rodrigues & Ferreira, 2010), dentro do perímetro da escola, primeiramente a tríos e posteriormente a pares, com o objetivo de aferir os seus conhecimentos. O percurso em estrela consiste na realização de um percurso a partir de um ponto central, ao qual regressam após a marcação de cada ponto de controlo. Tem como vantagem um maior controlo da atividade dos alunos, uma vez que o ponto central era o sítio onde eu estava, e permite também o trabalho com alunos com níveis diferentes. Na avaliação desta competência tive em linha de conta o tempo despendido a completar o percurso e as respostas (corretas) que teriam de dar em cada ponto. Constatei que, inicialmente, os alunos tinham dificuldades em perceber o mapa, apesar de conhecerem o local do percurso (escola). Nos exercícios seguintes verifiquei uma considerável melhoria, quer no tempo de execução do percurso quer na correção das respostas dadas.

Para a Escalada, a ESP possui uma estrutura própria, constituída por três paredes com diferentes níveis de dificuldade: introdução, elementar e avançado. Em termos de competências foi estabelecido que todos os alunos teriam de conhecer as regras de segurança e garantir a sua segurança, conhecer e saber utilizar o material básico (arnês, mosquetão, descensor) e fazer o nó de 8 duplo. Esta matéria foi trabalhada, tal como todas as outras, em área, em paralelo com a área de Ténis de Mesa, possibilitando que todos os alunos pudessem estar em atividade. Importa salientar que, ao lecionar esta matéria, deve haver uma preocupação acrescida com a segurança dos alunos, precavendo eventuais acidentes, onde segundo Vidal (2011) “praticar atividades de Ar Livre e Aventura sem cumprir com as regras de segurança é um risco para a saúde colocando em causa inclusive, eventualmente a vida dos praticantes” (p. 31). Por isso mesmo, estive permanentemente colocada na área em que estas atividades decorriam,

enquanto nas outras áreas foi dada maior autonomia aos alunos para a concretização das tarefas propostas.

Em termos práticos, nesta área (Escalada e Ténis de Mesa), constitui grupos heterogéneos de 6 elementos, com dois deles a praticar a matéria de Ténis de Mesa e outros dois na matéria de Escalada, sendo que dois realizavam a segurança em simultâneo com outros dois que estariam a tentar realizar a parede de nível introdução e de nível elementar. Para tornar a aula mais produtiva, como só é possível realizar a matéria de Escalada no espaço P1, os alunos que estavam a trabalhar na área (Escalada e Ténis de Mesa) permaneciam mais tempo do que os seus colegas nas outras áreas. Esta decisão, deve-se ao facto dos alunos na matéria de Escalada, terem de colocar os equipamentos de proteção individuais, isto é, os arneses, os aparelhos de segurança (descensores e mosquetões) e executar a amarração (nó de 8 duplo). Ao nível do material, na minha opinião, a ESP possui uma boa diversidade de equipamentos para lecionar da melhor forma possível a matéria de Escalada, existindo 3 cordas dinâmicas, 5 arneses, vários mosquetões (de diferentes formas) e 2 descensores (1 “oito Petzl” e 1 “gri-gri Petzl”). Em termos de gestão de atividades, antes de iniciar qualquer tipo de prática nas paredes de Escalada, decidi, num primeiro momento, realizar uma pequena explicação relativa ao manuseamento do material e demonstrei, com um aluno a subir a parede, como se deveria garantir a segurança com os dois tipos de descensores. Uma vez que o descensor “oito Petzl” necessita de cuidados redobrados no caso da aluna que possui um atestado médico de longa duração, segurava sempre a corda (atrás do colega que estava a realizar a segurança) de modo a não haver qualquer incidente. Num segundo momento, com outros elementos da turma a realizar a matéria de escalada, decidi escolher a aluna que tem atestado de longa duração e executar a explicação inicial (manuseamento e segurança) de forma a ser avaliada nesta matéria. Assim, esta aluna, nas restantes aulas, ficou “responsável” pela matéria de Escalada tendo sempre a minha atenção e supervisão.

Ao longo da 2ª etapa, tive a colaboração do professor responsável do grupo-equipa do Desporto Escolar de Atividades de Exploração da Natureza. Dado que não existiu no início do ano qualquer adesão por parte dos alunos do Agrupamento a este grupo-equipa, e tendo o mesmo horário com a minha aula de EF (Terças-feiras), o professor responsável propôs aos alunos do 11ºJ integrarem as várias atividades práticas de Exploração da Natureza, entre as quais a Escalada. Ficou definido, nessas aulas, que os alunos na matéria de Escalada só executavam a subida de parede de nível introdução e elementar. Assim, foi possível que todos os alunos fizessem a subida de parede dos

dois níveis (nível introdução e elementar), faltando 14 alunos (n.º 3, n.º 4, n.º 5, n.º 7, n.º 8, n.º 10, n.º 12, n.º 13, n.º 14, n.º 15, n.º 18, n.º 20 e n.º 23 e n.º 24) para realizar as manobras de segurança. Ao nível das competências, verifiquei que 9 alunos cumpriam já com o nível introdução (n.º 2, n.º 3, n.º 7, n.º 11, n.º 13, n.º 14, n.º 17, n.º 23 e n.º 24) e os restantes alunos da turma (n=16) cumpriam o nível elementar.

No que diz respeito às especialidades do Atletismo, dada quantidade elevada de matérias a considerar, aliada à indisponibilidade de espaço específico, não foi possível lecionar o Salto em Comprimento.

Lecionei, pois, a especialidade de Corrida de Estafetas tendo havido apenas a preocupação de garantir que os alunos conseguissem realizar corretamente a entrega e transmissão do testemunho. Apesar de haver condições desejáveis para realizar a Corrida de Estafetas num único espaço, o espaço exterior, adotei uma estratégia por forma a conseguir, numa primeira fase, realizar as competências da Corrida de Estafetas, mesmo no espaço Ginásio. Assim, utilizei-a como forma de aquecimento das aulas, tendo os alunos de realizar a transmissão do testemunho num local assinalado por pinos. Esta tarefa foi inicialmente realizada como forma de aprendizagem e, posteriormente, em jogo/competição, isto é, “o primeiro grupo a realizar “x” transmissões ganha”. No espaço exterior, a atividade acabou por ser realizada numa rua perto do ginásio, tendo-se trabalhado as quatro fases essenciais da entrega do testemunho (partida e aceleração, manutenção da velocidade máxima, transmissão do testemunho, e perda da velocidade e chegada), ainda que de uma forma pouco realista, atento o reduzido espaço para o realizar. A avaliação relativamente a esta especialidade teve o propósito de verificar se os alunos eram capazes de fazer a entrega do testemunho na zona de transmissão, tanto de forma ascendente como descendente. Assim, verifiquei que a maior parte dos alunos conseguiram realizar a transmissão na zona correta, fazendo-o mesmo no limite da zona de transmissão de modo a não perderem velocidade. No início denotei algumas dificuldades em consolidar o ritmo e a velocidade na transmissão do testemunho. Mas após algumas aulas e com a passagem à componente competição, foi possível observar melhorias significativas, no momento da transmissão do testemunho.

A especialidade do Lançamento do Peso, teve como objetivo essencial a aprendizagem da técnica de lançamento partindo de uma posição lateral, em detrimento da distância do arremesso, que somente abordei em duas aulas. Foram utilizados os pesos de 2 kg para as alunas e de 3 kg para os alunos, tendo-os agrupado de forma heterogénea sendo que cada aluno ficava com o peso em função do material didático disponível. Pude verificar que os alunos n.º 2, n.º 13, n.º 23 e n.º 26 demonstraram

algumas dificuldades na execução correta do lançamento, tendo na segunda aula executado o lançamento sem peso, dando importância aos critérios de êxito do lançamento (a anca e o peito em posição frontal antes de utilizar o braço; terminar o lançamento com os pés em contacto com o solo e a perna esquerda em extensão).

Por fim, o Salto em Altura, em que, após a avaliação prognóstica, verifiquei que a técnica *Fosbury Flop* não era executada da forma mais correta. Por este motivo, nesta etapa, todos os alunos realizaram progressões faseadas ao nível da técnica. Começando, em cima do colchão, os alunos realizaram queda de costas; numa segunda fase, perto do colchão de queda em cima de um plinto (realizaram de costas para o colchão e posteriormente partindo de uma posição lateral em relação ao colchão); na fase seguinte os alunos realizaram salto para o colchão com a ajuda do *reuther*, e, por fim, o salto “normal”, tendo a preocupação com as passadas da corrida de balanço. Verifiquei, ao longo da segunda etapa, uma melhoria na técnica do salto embora alguns alunos ainda estivessem a trabalhar na última progressão (n.º 2, n.º 11, n.º 13, n.º 14, n.º 16, n.º 17, n.º 23 e n.º 26).

De realçar que em todas as especialidades da matéria de Atletismo foram utilizados meios auxiliares como, por exemplo, folhas com fotografias das respetivas técnicas. Esta foi uma mais-valia para os alunos que, utilizando um estilo de ensino denominado de “Autoavaliação”, por Mosston e Ashworth (2008), tiveram prévio conhecimento dos aspetos críticos de cada uma das técnicas, de maneira a auto corrigirem as suas técnicas, dando-lhes uma maior autonomia. Durante toda a leção das especialidades do Atletismo, os alunos foram agrupados de forma heterogénea, procurando-se que adquirissem os primeiros conhecimentos e competências de cada modalidade.

Na Dança, considerei lecionar 3 tipos de danças de níveis diferentes. As escolhidas foram uma dança social, a Rumba Quadrada, de nível introdução (lecionada na 2ª etapa) e duas danças tradicionais, o Malhão Minhoto de nível elementar (lecionada na 3ª etapa) e o Enleio de nível avançado (lecionada na 4ª etapa). Assim, nesta segunda etapa, lecionou-se a dança Rumba Quadrada, praticando três passos (passo básico, passos progressivos e volta e contravolta). Inicialmente recorri ao estilo Comando, de Mosston e Ashworth (2008), na introdução dos passos, de forma a que assumisse todas as decisões, isto é, coube-me determinar o conteúdo, o local, a ordem das tarefas, o início, o intervalo e o fim do exercício. No que se refere à operacionalização das atividades, organizei em *line dance*, rapazes de um lado, raparigas do outro e, posteriormente, a “pares”, com várias trocas. Como a turma é maioritariamente composta

por alunos do sexo masculino, houve alunos que estavam do lado das raparigas. Tendo em conta que o PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017) é pouco explícito em relação aos critérios de avaliação e indicadores de observação na matéria de Dança, procurei centrar a avaliação em três parâmetros: o espaço, o tempo e o ritmo. Na globalidade pude verificar que a turma possuiu boas capacidades, não só na rápida aprendizagem dos passos como também no ritmo. Constatei, ainda, que os alunos n.º 7, n.º 12 e n.º 25 tinham algumas dificuldades em realizar corretamente os diferentes passos num ritmo correto. Desta forma, decidi colocá-los com os alunos que demonstraram mais capacidades (n.º 11, n.º 13 e n.º 19), permitindo que os alunos com melhor competência liderassem e ajudassem os colegas com mais dificuldades. Esta opção está alinhada com perspetiva de Leitão (2010) que considera que o trabalho cooperativo promove o sucesso das práticas.

Nas Raquetes, as modalidades consideradas foram o Badminton e o Ténis de Mesa. No Badminton, tendo como matéria prioritária para os alunos do grupo 1, decidi agrupá-los em grupos heterogéneos utilizando situações de cooperação 1+1, de forma a consolidar e adquirir os aspetos técnicos. Desta forma, agrupei-os de forma a contarem com a interajuda dos alunos com melhor competência sendo cada aluno responsável por ajudar apenas um aluno do grupo 1. O principal objetivo da situação de cooperação 1+1 era realizar numa jogada só direitas de *clear*, noutra jogada só direitas de *lob*, voltando depois a repetir-se a mesma sequência, mas com devolução com a pega de esquerda. Deste modo, utilizei o estilo de ensino Recíproco, assim designado por Mosston e Ashworth (2008), sendo minha intenção capacitar os alunos a ajudarem os colegas, na medida em que o executante tem um maior número de *feedbacks* por parte do ajudante. Para os restantes alunos foram proporcionadas situações de 1x1 (grupos homogéneos) com o objetivo de incentivar os alunos e de lhes proporcionar condições para evoluírem de maneira a atingirem os objetivos estabelecidos. (apêndice 5).

Por fim, no Ténis de Mesa, utilizei o mesmo método de trabalho do Badminton, apesar das diferenças técnicas das modalidades. A turma não apresentava dificuldades nesta matéria, pelo que decidi abordar aspetos específicos da modalidade, em função das necessidades e possibilidades dos alunos. Juntei os alunos menos aptos (n.º 2, n.º 11, n.º 13 e n.º 26) em grupos heterogéneos, tendo a ajuda dos alunos mais aptos (n.º 15, n.º 18, n.º 20 e n.º 24). O principal objetivo para este grupo de alunos foi, em contexto de cooperação 1+1, realizar devoluções simples de direita e esquerda, com a preocupação de regressar à posição inicial após cada batimento. Inicialmente pedi que os alunos realizassem só bolas cruzadas e posteriormente realizarem batimentos

livremente. Para os restantes alunos, tal como no Badminton, utilizei situações de jogo 1x1, em grupos homogéneos, de modo a proporcionar-lhes condições de evolução adequadas à prossecução dos objetivos estabelecidos. (apêndice 5). Verifiquei que grande parte dos alunos pegava na raquete incorretamente. Dado que a forma de segurar a raquete é fundamental para o desenvolvimento do jogo, expliquei os diferentes tipos de pega, na parte inicial de uma aula, dando especial ênfase à pega clássica, sendo a raquete empunhada de modo similar ao de um aperto de mãos, em que o indicador repousa sobre uma das borrachas.

1.4.2 - Domínio da Aptidão Física

A matéria de Aptidão Física foi abordada, de uma forma geral, em todas as aulas, tanto isoladamente, isto é, com a criação de áreas, nos momentos de rotações entre áreas, como no fim de cada aula, integrada nas diferentes matérias abordadas durante esta etapa. Tendo em conta a organização das aulas, nas matérias que geram mais fadiga procurei que o trabalho de Aptidão Física fosse realizado no início das aulas por forma a evitar que o cansaço pusesse em causa a intensidade e o aperfeiçoamento técnico na realização dos exercícios planeados para as aulas.

Sob o ponto de vista operacional, organizei os grupos de alunos de acordo com uma tabela criada com diferentes níveis de aptidão, constituindo grupos tão homogéneos quanto possível (apêndice 6). Esta tabela divide-se em três níveis distintos: vermelho, amarelo e verde, e tem como base os testes de Aptidão Muscular abdominal e flexões de braços. Aos alunos que não estão na zona saudável (avaliação entre 1 e 9 valores), corresponde o nível vermelho. Aos alunos que tiveram resultados aceitáveis (avaliação entre 10 e 15 valores), corresponde o nível amarelo. Aos alunos que não evidenciaram qualquer dificuldade ao realizar os testes e, como tal, obtiverem resultados bastante positivos (avaliação entre 16 e 20 valores) corresponde o nível verde. No quadro 8 apresenta-se a análise dos resultados obtidos pelos alunos.

Testes	Níveis	Alunos
Flexões de braços	Vermelho	nº7, nº 10
	Amarelo	nº1, nº 3, nº 5, nº 8, nº 9, nº 13, nº 14, nº 15, nº 16, nº 18, nº 22 nº 23, nº 25 e nº 26
	Verde	nº 2, nº 4, nº6, nº 11, nº 12, nº 17, nº 19 nº 20, nº 21 e nº 24
Abdominais	Vermelho	nº 1, nº 22 e nº 24
	Amarelo	nº 8, nº 10, nº 11, nº 13 e nº 14
	Verde	nº 2, nº 3, nº 4, nº 5, nº 6, nº 7, nº 9, nº 12, nº 15, nº 16, nº17, nº 18, nº 19, nº 20, nº 21, nº 23, nº 25 e nº 26

Quadro 8 – Grupos de níveis na matéria de Aptidão Física (flexões de braços e abdominais).

Pretende-se, assim, implementar um ensino diferenciado, envolvendo diferenciação em três áreas distintas: conteúdo, processo e produto (Heacox, 2006), motivando os alunos e proporcionando-lhes as condições ideais para uma mais rápida melhoria das suas aptidões e, conseqüentemente, viabilizar a obtenção de uma nota mais elevada, pois é com essa nota que será dada a classificação final do módulo de Aptidão Física.

Desta forma, para todos os alunos foi definido os objetivos intermédios 1 (apêndice 5). Importa lembrar que a avaliação do módulo de Aptidão Física depende da idade do aluno e do número de repetições que consiga realizar em cada teste.

Relativamente à resistência, foi trabalhada de forma integrada nas matérias, de forma mais específica no JDC, com uma resistência de média duração em que cada área tinha como duração 10 minutos. Por exemplo, no Futebol, utilizei situações em contexto de jogo 3x2x1+GR, em que os alunos que estavam a atacar tinham de recuperar a posição inicial de modo a executar novamente o exercício.

1.4.3 - Domínio dos Conhecimentos

Nesta etapa deu-se início ao trabalho desenvolvido no que diz respeito à área dos Conhecimentos. Ficou estabelecido que os alunos seriam avaliados em grupo, num trabalho escrito e oral, tendo como base os diversos temas considerados para o 11º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto.

Tanto os grupos de trabalho como os temas que foram apresentados estavam previamente definidos. Os temas abordados foram: a) identificação do tipo de atividade

(desportiva ou outra) para a melhoria da aptidão física; b) especialização precoce e exclusão ou abandono precoce; c) dopagem e os riscos de vida e/ou de saúde; d) violência dos espectadores versus espírito desportivo; e) violência dos atletas versus espírito desportivo; e f) corrupção versus verdade desportiva.

Para a realização deste trabalho, defini as várias fases de execução, a terminar na quarta e última etapa, de modo a que os alunos se mantivessem em atividade permanente e contínua. Assim, foram estabelecidas as seguintes fases: 1ª - fase de pesquisa (final da 2ª etapa); 2ª - fase de entrega do trabalho escrito (final da 3ª etapa) e 3ª - fase de apresentação à turma (primeiras semanas da 4ª etapa), com avaliação específica no final de cada uma das fases.

Na 1ª fase, realizada no final desta 2ª etapa, os alunos desenvolveram a pesquisa do tema que pretendiam apresentar. Como matriz de avaliação do trabalho escrito, criei uma ficha de trabalho que indica os critérios de avaliação a cumprir (apêndice 10). Todos os grupos apresentaram as suas pesquisas, sendo que alguns começaram logo a elaborar o trabalho escrito final, de forma a terem desde logo o máximo de *feedbacks* possíveis. Como o módulo Atividade Física/Contextos e Saúde III requer uma nota de 0 a 20 valores, estabeleci que o trabalho escrito valeria 12 valores e que a apresentação oral valeria 8 valores.

1.4.4 – Balanço

As aulas decorreram da melhor forma possível, tendo sido possível lecionar tudo o que tinha planeado. Apesar de a generalidade dos alunos ter demonstrado bom empenhamento na execução das diversas matérias, notei pouco envolvimento dos alunos quando, de acordo com o *roulement*, a aula se desenvolvia no espaço Ginásio. Alguns alunos, sem qualquer justificação devidamente comprovada por atestado médico, alegavam não estar em condições físicas para realizar as tarefas propostas.

Apesar de já terem falta de presença, na tentativa de que estas situações não fossem recorrentes, implementei uma ficha de trabalho que contém toda as informações trabalhadas na aula (relatório de aula) (apêndice 8). Este documento tem o intuito de desafiar os alunos a descreverem aquilo que se passava na aula, e serviu como elemento de avaliação qualitativa, ajudando-me a ponderar a nota final do aluno em questão.

Ainda ao longo desta etapa, um dos problemas observados foi a falta de pontualidade da maioria dos alunos. Para melhorar este aspeto, utilizei como estratégia a realização de um momento lúdico, tanto no início como no fim da aula, destinado aos alunos que fossem pontuais, em que poderiam “brincar” entre eles (ex: dar toques, “rabia”,

passes, fazer lançamentos, concursos, etc.). Esta estratégia, de forma geral resultou positivamente, tanto mais que, ao longo da segunda etapa, poucos foram os alunos que chegaram atrasados às aulas.

No fim de cada unidade didática, foi efetuada uma análise da aprendizagem dos alunos e, com apoio da tabela de AGIC, da minha forma de intervenção, tendo sempre como objetivo a melhoria quer do empenhamento dos alunos, quer do meu desempenho. Da referida análise, pude constatar que, para a maioria dos parâmetros, o meu desempenho foi classificado com “bom” e “bom/suficiente”. Um dos aspetos a melhorar prendia-se com a minha colocação na aula, que por vezes não me permitia ter um controlo total e eficaz. Assim, nas próximas etapas, deveria melhorar a minha movimentação no espaço da aula, bem como transmitir mais *feedbacks* nos exercícios analíticos.

Constatei que a constituição de grupos heterogéneos desmotivou alguns dos alunos mais aptos, que se desinteressaram pelas aulas. Desta forma, na 3ª etapa, tive o cuidado de, em momentos específicos, constituir grupos homogéneos para combater esta reação. Os grupos homogéneos, para os alunos de níveis inferiores, podem ajudar a evitar a frustração de não conseguirem atingir os objetivos pretendidos. Desta forma, estruturei situações de aprendizagem adequadas aos seus níveis de habilidades, colocando desafios ao mesmo nível, possibilitando assim a sua capacidade de se empenharem nas aulas e não se desmotivarem (Fletcher, 2008).

1.5 – 3ª etapa

Ao projetar a 3ª etapa (Progresso) tive a preocupação de analisar todo o trabalho realizado na 2ª etapa e verificar se os objetivos propostos foram ou não atingidos. Evidenciando-se melhorias nalguns alunos, estes passavam para os objetivos definidos previamente para a etapa seguinte, caso contrário mantinham-se os mesmos objetivos. No que diz respeito à forma de organização das aulas na terceira etapa, podem consultar-se, no quadro 9, as matérias lecionadas, bem como o espaço em que decorreram as atividades.

Como já anteriormente referido, para cada unidade didática é importante ter em consideração quatro indicadores fundamentais, isto é, Aptidão Física, Bolas, Colchões e Dança, aspetos que tive sempre em consideração. Porém, por vezes, o desejável nem sempre é possível! Exemplo disso é o que acontece com o espaço exterior que não possui colchões, onde a prática da Ginástica Acrobática se tornou muito difícil, motivo pelo qual decidi utilizar o campo relvado, (caso não esteja molhado), lecionando de forma massiva, lembrando aos alunos as figuras que têm de saber fazer, para posterior avaliação no contexto da coreografia a realizar.

Em termos da organização das aulas e como, em cada rotação, estão em permanente mudança, tentei que existisse uma continuidade nas matérias que não interferissem com a desejável progressão na aprendizagem dos alunos, dando cumprimento ao objetivo proposto no início do ano para esta 3.^a etapa do planeamento. É importante salientar que, durante 3.^a etapa, ao longo das unidades didáticas, fiz uma avaliação contínua, de forma a poder implementar os ajustamentos necessários no processo de ensino.

3ª etapa - Progresso											
Turma - 11º J			Nº de Alunos - 26 (1 aluno com atestado)				Nº de Aulas - 24				
Planeamento	Módulos	Matérias	Outras	Número total de aulas:		2	4	3	3	3	3
				Número de aula:		27 a 31 44 (P2)		32 a 35 45 e 46		36 a 39 47 e 48	
						Espaço - Ginásio/P2		Espaço - P2/Exterior		Espaço - Exterior/P1	
						Ginásio	P2	P2	Exterior	Exterior	P1
	JDC III	Andebol					X	X	X		
		Basquetebol							X	X	X
		Futebol							X	X	X
	Ginástica III	Voleibol					X	X			
		Ginástica - Acrobática				X	X	X	X	X	X
	Atividades de Exploração da Natureza	Orientação									X
		Escalada								X	X
	Atletismo/ Patinagem/ Raquetes	Salto em Altura				X					X
		1000 metros							X	X	
		Salto em comprimento							X		
		Lançamento do Peso							X		
		Raquetes								X	X
	Dança	Badminton								X	X
		Ténis de mesa								X	X
	Aptidão Física	Danças Sociais				X	X				
		Danças Tradicionais						X	X	X	X
	Aptidão Física	Condição Física				X	X	X		X	X
		Testes do FitEscola				X	X				X

Quadro 9 - Organização das aulas na 3ª etapa.

1.5.1 – Domínio das Atividades Físicas

No domínio das Atividades Físicas, relativamente aos JDC, para a matéria de Andebol desenvolvi com os alunos vários exercícios consoante o seu nível de aprendizagem. A minha preocupação foi que um grupo 1 conseguisse alcançar o nível introdução. Assim, para o grupo de alunos com nível de aprendizagem mais baixo (grupo 1), procurei que conseguissem realizar corretamente o remate em salto e a desmarcação.

Conforme o espaço da aula, no espaço exterior decidi realizar situações de 5x5 e no P1 e P2 em situações de 2x1, 3x2 e 4x3, alcançando com estes diferentes contextos os seus objetivos. Com isto notei que os alunos n.º 2, n.º 13 e n.º 26 não conseguiam realizar corretamente o passe, nem o remate em salto, e não tinham a perceção de quando deveriam optar por fazer um passe ou um remate à baliza. Assim, de forma analítica, elaborei um plano para esses alunos, a pares, progredindo de um lado ao outro de um campo, realizando passes e os 3 passos para o remate em salto. Para a correta realização dos 3 passos, decidi utilizar 3 arcos de forma a perceberem a dinâmica dos 3 passos antes de saltar. Ao invés, para os alunos com um nível de aprendizagem mais

elevado (grupo 2 e grupo 3), apesar de cooperarem com os alunos menos aptos, para treinarem a aprendizagem da execução, procurei que ocupassem o campo de forma correta, em amplitude e profundidade, garantindo a utilização da situação de trapézio ofensivo. Para tal, principalmente nas situações de 5x5, impus a condição de que, quem rematasse, teria de tocar na linha de fundo antes de ir defender e, havendo golo, ficaria ao ataque. Tais condicionantes tiveram como objetivos a correta ocupação do espaço, através da situação de trapézio ofensivo e, também, criar situações de superioridade numérica, conseguindo-se realizar todas os critérios em situação de jogo, com vista à obtenção do nível elementar. Apesar de ter verificado melhorias na desmarcação e na ocupação do espaço em trapézio ofensivo, uma das dificuldades notadas foi a de visualizar marcações de controlo. Decidi, então, no início de uma aula, explicar em que consiste e como se executa uma marcação de controlo. Feita essa explicação, decidi que, sempre que os alunos executavam a marcação de controlo, a equipa atacante perdia a posse de bola. Foi um ótimo incentivo, uma vez que consegui criar condições ideais para algumas execuções de marcação de controlo.

Na matéria de Basquetebol, face às condições do espaço definido para a mesma, utilizei situações de 3x3 com uma tabela e situações de 5x5. Decidi realizar em algumas aulas, na parte inicial (aquecimento), várias repetições para o aperfeiçoamento do gesto técnico correspondente. Desta forma, criei grupos homogéneos em que, para os alunos do grupo 1 (n.º 2, n.º 11, n.º 13, n.º 16, n.º 17, n.º 26), o objetivo passou por melhorarem a correta execução do lançamento da passada e, para os restantes alunos, o objetivo era a execução do “passe e corte”. Para o grupo 1 isto foi de extrema importância, tendo os alunos conseguido realizar corretamente o lançamento na passada, percebendo a dinâmica dos 2 passos conforme o lado do lançamento perante o cesto.

O grupo 1 trabalhou maioritariamente em situações de 3x3 com a condicionante de não haver drible, tendo a cooperação dos alunos ajudantes (n.º 1, n.º 3, n.º 9 e n.º 22). O objetivo era a realização do lançamento na passada, com o qual obtinham um ponto, mesmo que não encestassem. Com esta situação, consegui um maior incentivo à realização do lançamento na passada e o surgimento de muito mais ataque sem bola (desmarcação), passando a um companheiro que garantisse linha de passe mais ofensiva. Decidi, também, esporadicamente, adotar situações de 3x3 sem nenhuma condicionante, somente para o grupo 1, de forma a averiguar a evolução dos alunos no cumprimento do nível introdução. Para os alunos mais aptos, o principal objetivo foi terem a perceção da dinâmica do “passe e corte”. A forma como abordei esta dinâmica foi, em primeiro lugar, como disse anteriormente, na parte inicial da aula, através da execução do movimento sem nenhuma defesa, existindo posteriormente defesas sombras. Foi uma

boa estratégia, uma vez que permitiu que os alunos compreendessem o objetivo e o modo de execução do “passe e corte”, apesar dos alunos n.º 14 e n.º 16 terem algumas dificuldades. Outros dos critérios que desenvolvi nesta etapa, apesar de saber que muitos alunos, com uma boa técnica de condução e receção de bola, conseguiriam trabalhar em situações de 5x5, procurei que, num contexto de jogo dos “6”, os alunos utilizassem a condução da bola pelo corredor central e participassem no ressalto quer defensivo quer ofensivo. Este jogo dos “6” consiste em realizar, num campo com duas tabelas, situações de 2x1 em que, após o lançamento, quem ganha o ressalto tem a oportunidade de atacar. Exemplo de implementação: Numa área destinada ao jogo dos “6” do Basquetebol existem 6 alunos (2 alunos a atacar com bola, estando 1 aluno à defesa, 2 alunos em espera ao lado de cada cesto e 1 aluno a defender no outro meio-campo). Inicia-se com uma situação de 2x1 em que o aluno que conseguir ganhar o ressalto continua a atacar com o colega que está em espera do lado em que houve esse lançamento. Desta forma, esses alunos atacam para o outro meio-campo onde já há um aluno a defender, existindo outra vez uma situação de 2x1. Após o lançamento, quem ganha o ressalto continua a atacar e repete-se novamente o mesmo processo. Esta dinâmica permitiu passar, perto do final da 3ª etapa, a situações de jogo formal 5x5, de forma a aferir as competências aprendidas durante esta etapa. Pude constatar que os alunos n.º 6, n.º 8, n.º 10, n.º 15, n.º 18, n.º 20 e n.º 23 já cumpriam com o nível elementar na matéria de Basquetebol.

Na matéria de Futebol, a situação foi um pouco diferente. Uma vez que ainda pude verificar um acentuado desnível das alunas da turma comparativamente aos seus colegas do sexo masculino, pelo que optei, uma vez mais, pela constituição de grupos heterogéneos. A estratégia incluiu a colocação das raparigas dispersas pelos diversos grupos, promovendo a cooperação entre eles. Como forma de operacionalização, em cooperação com os restantes alunos, principalmente com os alunos ajudantes (n.º 8, n.º 10, n.º 12, n.º 18 e n.º 20), executei exercícios condicionados de superioridade numérica (3x1 e 4x2), por forma a que conseguissem decidir, conforme a situação, quando passar ou conduzir a bola e rematar.

Para os restantes alunos, com o objetivo de não desvalorizar os mais aptos, utilizei nalguns momentos grupos homogéneos, de modo a que estes alunos pudessem ultrapassar as suas dificuldades e, desse modo, conseguissem cumprir os objetivos específicos. Assim, realizei situações de 5x5, num campo com as dimensões de 40mx20m, em que o guarda-redes pudesse avançar até ao meio-campo da sua equipa, permitindo ter uma linha de passe adicional e garantir uma maior qualidade de jogo.

Na matéria de Voleibol utilizei, maioritariamente, situações de 4x4, uma vez que a maior parte dos alunos se encontravam a trabalhar o nível elementar, sendo que os menos aptos (n.º 2, n.º 7, n.º 11, n.º 13, n.º 16, n.º 17, n.º 26) ainda têm algumas dificuldades em finalizar em passe colocado ou remate apoiado de modo a cumprir com o nível elementar. Inicialmente, apliquei várias condicionantes, como o caso de ser eu a introduzir a bola em jogo, através de um lançamento com as duas mãos, facilitando a receção e permitindo que a equipa executasse a dinâmica dos 3 toques, seguindo para o jogo formal. Este condicionamento é essencial para que os alunos possam perceber a importância da realização de 3 toques num jogo de Voleibol, permitindo-lhes obter o nível elementar.

A utilização de uma tabela, elaborada por Gonçalves (2009), na qual se registou o número de transposições, numa situação de jogo 4x4, permitiu determinar o nível de evolução dos alunos, numa situação de jogo reduzido e condicionado. Estes registos foram feitos por dois alunos que não puderam participar em duas aulas, por terem apresentado atestado médico de longa duração. Esta informação (apêndice 11), recolhida em quatro jogos, permitiu determinar algumas variáveis do desempenho dos alunos, nomeadamente, a sustentabilidade da bola (número de transposições/serviços jogados), êxito do serviço (serviços falhados/serviços ganhos x 100) e receção (serviços sem reenvio/serviços jogados x 100) (quadro 10).

SUSTENTABILIDADE DA BOLA - RELAÇÃO ATAQUE/DEFESA
- Se TR/SJ $\geq 4,2$ - Defesa domina o ataque = Objectivos demasiado fáceis
- Se TR/SJ $4,2 > 3,2$ - Defesa domina o ataque = Objectivos facilmente atingidos
- Se TR/SJ = [3,2 e 2,8] - Equilíbrio entre o ataque e a defesa = Objectivos atingidos e momento ideal para se iniciar a aplicação de uma nova situação de JRC com diferentes objectivos dos da situação anterior
- Se TR/SJ $1,5 < 2,8$ - Ataque domina a defesa = Objectivos não atingidos, mas alcançáveis
- Se TR/SJ $\leq 1,5$ - Ataque domina a defesa = Objectivos demasiado difíceis
ÊXITO DO SERVIÇO
- Se SF $\geq 25\%$ - Serviço pouco eficaz
- Se SF $< 25\%$ - Serviço eficaz
ÊXITO DA RECEPÇÃO
- Se SJSR $\geq 25\%$ - Serviço com demasiada dificuldade para a receção
- Se SJSR $< 25\%$ - Serviço com um grau de dificuldade adequado para a receção
PONTOS PROVOCADOS/PONTOS CONSENTIDOS
- Se PP/PC ≥ 1 - Os acertos prevalecem relativamente aos erros
- Se PP/PC < 1 - Os erros prevalecem relativamente aos acertos

Legenda 2 – TR (Transposições da bola por cima da Rede); SJ (Serviços Jogados); SF (Serviços Falhados); SJSR (Serviço Jogado Sem Reenvio); PP (Pontos Provocados); PC (Pontos Consentidos)

Quadro 10 - Valores referencias para calcular a sustentabilidade da bola, o êxito do serviço e da receção (Gonçalves, 2009).

Dos quatro jogos realizados, em grupos heterogêneos, pude verificar que em todos os jogos houve serviço eficaz, com grau de dificuldade adequado para a receção, mas desses três jogos só existiu equilíbrio entre o ataque e a defesa (sustentabilidade da bola). Segundo Gonçalves (2009) este é o momento ideal para se iniciar uma nova situação de JDC com diferentes objetivos dos da situação anterior. Assim, consoante os grupos desses jogos, na 4ª etapa tive o cuidado de criar situações de jogo formal 6x6.

Na Ginástica Acrobática, uma das vertentes da Ginástica, procurei que os alunos comesçassem a elaborar uma coreografia, pela qual foram avaliados na 4.ª etapa. A lecionação desta matéria revestiu-se de alguma complexidade, uma vez que os alunos não estavam muito motivados para realizar as figuras propostas nem para pensar numa coreografia na qual pudessem realizar essas figuras. Na tentativa de estimular os alunos, decidi utilizar o estilo de ensino Tarefa, de Mosston e Ashworth (2008), em que se pretende que o aluno se torne mais autónomo e independente do professor em relação à tomada de decisões. Sugeri, então, que cada um indicasse, por escrito, quais as figuras em que queriam ser avaliados, com quem pretendiam executá-las e que apresentassem o desenho da coreografia que iriam fazer, com indicação dos elementos de ligação. Este método de trabalho contribuiu para que os alunos fossem mais participativos e se focassem na obtenção do objetivo final, sendo que três, dos quatro grupos da turma, conseguiram já elaborar a sua coreografia.

Relativamente às matérias de Exploração da Natureza, na Orientação, foi inicialmente idealizado executar um novo percurso pela escola, a pares. Porém, tal acabou por não se concretizar, uma vez que os alunos já tinham um grande conhecimento do espaço, o que comprometia uma correta avaliação dos seus conhecimentos sobre esta matéria. Desta forma, optei pela realização de um outro tipo de percurso, num nível de exigência mais avançado que, segundo o PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017), deve ser executado fora da escola. Integrado no âmbito da componente “Saída de Campo”, decidi utilizar esse dia para avaliar melhor as capacidades ao nível da Orientação, tendo os alunos realizado um percurso formal, com várias atividades durante o percurso.

Na matéria de Escalada, o trabalho desenvolvido foi idêntico ao da 2ª etapa. Procurei que os alunos que já subiam a parede de nível introdução, trabalhassem a parede de nível elementar e, aqueles que na 2ª etapa subiram a parede de nível elementar, trabalhassem a parede de nível avançado. Continuei também a trabalhar a segurança, com os alunos que não o tinham feito na etapa anterior. Comparativamente aos dados da etapa anterior, 3 alunos (n.º 13, n.º 14 e n.º 23) ainda não conseguiram

subir a parede de nível elementar e 5 alunos já adquiriram o nível avançado (n.º 6, n.º 10, n.º 12, n.º 15 e n.º 20). Em relação às competências de segurança, de 14 alunos que ainda não as tinham exercitado, passámos a ter 5 alunos em falta.

Na matéria de Atletismo, das especialidades consideradas, no Lançamento do Peso houve, de novo, a preocupação com a execução técnica do movimento do lançamento. Inicialmente a matéria foi lecionada no espaço interior (pavilhão gimnodesportivo), na parte inicial da aula, tendo os alunos realizado jogo com uma bola medicinal. O principal objetivo passou por vivenciar as diferentes técnicas de lançamento de nível introdução e elementar definidos no PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017). Assim, numa aula, os alunos realizaram o lançamento empurrando a bola para a frente e para cima, com extensão da perna e do braço do lançamento e avanço da bacia (nível introdução) e, posteriormente, iniciando de costas com duplo apoio e roda sem balanço (nível elementar). Seguidamente, a técnica foi repetida utilizando um espaço próprio do lançamento do peso, já com o peso destinado ao seu género, diferenciando o seu tipo de lançamento.

Pude verificar que alguns alunos realizavam corretamente o lançamento de nível elementar (n.º 8, n.º 12, n.º 14, n.º 20 e n.º 24), pelo que lhes propus a execução do lançamento de nível avançado, o que, segundo os critérios definidos no PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017), consiste em realizar um deslize de costas, com o ritmo de apoios «curto e longo» rasante ao solo. Para os alunos que na 2ª etapa tinham algumas dificuldades em executar corretamente o lançamento (n.º 2, n.º 13, n.º 23 e n.º 26), verifiquei que os alunos n.º 2 e n.º 26 melhoraram significativamente a sua técnica.

No Salto em Altura, deu-se continuidade ao trabalho desenvolvido na 2ª etapa, constituindo um grupo homogéneo (n.º 2, n.º 11, n.º 13, n.º 14, n.º 16, n.º 23 e n.º 26) para trabalhar o aperfeiçoamento do movimento *Fosbury Flop*. Relativamente aos restantes alunos, trabalharam de acordo com as medidas do protocolo de avaliação do AEPM, em grupos heterogéneos. Posteriormente, após o conhecimento das medidas que cada aluno conseguia realizar, decidi constituir grupos homogéneos, de forma a rentabilizar o tempo de aula, sem ter de estar sempre a subir e a descer a fasquia. Uma das dificuldades sentidas por parte de alguns alunos foi a má colocação do tronco durante a corrida de balanço provocando desequilíbrios no momento da chamada e o movimento incorreto da perna livre e do braço do mesmo lado. Para melhorar esses aspetos, decidi gravar a execução dos alunos para que pudessem analisar melhor as suas dificuldades com base no que observavam no vídeo. Como diz o ditado “uma imagem vale mais do que mil

palavras”. O desenrolar da prática do Salto em Altura, teve a ajuda uma aluna que apresentava o atestado médico de longa duração, tendo-lhes sido confiadas as tarefas de registo das medidas, ajuste da fasquia e colchões, para que tudo corresse sem nenhum acidente. Os alunos foram avaliados de acordo com o protocolo de avaliação do AEPM. Os resultados demonstraram que 6 alunos cumprem com o nível introdução, 12 alunos com o nível elementar e 7 alunos com o nível avançado.

Na 2ª etapa, a outra vertente do Atletismo lecionada foi a Corrida de Estafetas, mas nesta etapa decidi recorrer a uma outra matéria, uma vez que não tinha condições ideais para lecionar em contexto 4x40m. Deste modo, substitui a Corrida de Estafetas pelo Salto em Comprimento, tendo procurado repartir a técnica de passada, por se tratar de uma matéria nova: (i) numa primeira aula, os alunos realizaram saltos para a caixa de areia, sem qualquer balanço; (ii) na aula seguinte executaram o salto antecedido de 5 ou 6 passadas; (iii) nas restantes aulas, implementei uma componente competitiva, em que cada aluno teria de realizar o salto o mais longe possível, verificando, assim, o seu nível de salto. Para auxiliar os alunos nestes dois últimos exercícios, foi-lhes fornecido um desenho que mostrava a distinção das fases do salto (corrida de balanço, chamada, suspensão e queda), bem como as suas componentes críticas. Utilizei, uma vez mais, o estilo Autoavaliação, de Mosston e Ashworth (2008), capacitando o aluno a autoavaliar-se, compreender e corrigir o seu próprio erro, tornando-o, assim, independente de *feedbacks* externos, uma vez que esta matéria não foi uma prioridade de observação. Uma das dificuldades sentidas por alguns alunos (n.º 2, n.º 14, n.º 16, n.º 17, n.º 18, n.º 25 e n.º 26) foi a marcação correta da corrida de balanço, isto é, ser capaz de repetir a mesma corrida de forma consistente e precisa. Por este motivo optei pelo estilo que Mosston e Ashworth (2008) designam por “estilo Recíproco”, baseado na constituição de pares de alunos, cabendo a cada elemento desempenhar, respetiva e alternadamente, o papel de executante e de observador. Este exercício, a pares (grupos heterogéneos) consiste em o observador (colega) marcar o local do 6º ou 7º apoio do pé de chamada (12/14 passos), ajustando às características do executante para permitir que a chamada se fizesse nas melhores condições.

Na matéria de Dança, realizou-se uma dança tradicional de nível elementar, o Malhão Minhoto, que se caracteriza por ser uma dança de pares realizada em duas colunas laterais (uma de “Maneis” e outra de “Marias”), colocando-se frente-a-frente. Por ser uma matéria nova, socorri-me, numa primeira fase, da projeção do vídeo da dança. Esta estratégia teve como objetivo que os alunos visualizarem a totalidade da dança, de modo a perceberem os passos que teriam de executar. Aproveitei o vídeo para dar alguns apontamentos sobre a execução de todos os passos da dança. No que diz respeito à

operacionalização da dança Malhão Minhoto, tal como fiz na 2ª etapa, utilizei o estilo de ensino Comando, de Mosston e Ashworth (2008), através de *line dance*, rapazes de um lado, raparigas do outro e, no final, o treino a pares com posicionamento frente-a-frente. Tal como antes, houve rapazes (“Maneis”) a executarem o papel de raparigas (“Marias”). Ao nível das capacidades dos alunos, tanto a execução dos passos, como a totalidade da dança foram facilmente apreendidas por todos os alunos, sendo que só um aluno não conseguiu realizar a dança corretamente, tendo muitas dificuldades em decorar os passos e estar no ritmo certo (n.º 7).

Finalmente, nas matérias de Raquetes, no Badminton utilizei as mesmas situações que na 2.ª etapa, isto é, situações de 1+1 para os alunos do grupo 1, tendo a interajuda dos alunos com mais competências (n.º 6, n.º 8, n.º 9, n.º 18 e n.º 19 e n.º 22). Aplicando uma vez mais o estilo Recíproco de Mosston e Ashworth (2008), o objetivo era realizar uma sequência de batimentos de *clear*, seguida de *lob* só de direita e posteriormente só de esquerda. Este critério de êxito foi superado pelos alunos n.º 11 e n.º 16, que demonstraram melhorias em relação à execução das duas técnicas.

Relativamente aos restantes alunos dos outros grupos, utilizei situações de 1x1, em que os alunos com mais competências, acima identificados, também vivenciarem este contexto de forma a não desmotivarem, dando-lhes condições que lhes fossem agradáveis e os fizessem evoluir. O principal objetivo foi averiguar qual seria o aspeto técnico que utilizavam para ganhar vantagem no jogo e criar dificuldades ao adversário.

Por fim, no Ténis de mesa, o método de trabalho foi um pouco diferente do que na etapa anterior. Uma vez que esta matéria estava contemplada na mesma área que a matéria de Escalada, decidi constituir grupos homogéneos. Para os alunos n.º 2, n.º 11, n.º 13 e n.º 26, que apresentavam mais dificuldades, defini que deveriam trocar a bola em situação 1+1, entre 8 a 10 vezes. Para os restantes alunos, utilizei situações de 1x1 ou de 2x2, para que se familiarizassem com as formas de contagem da pontuação, regras de serviço e repetição de jogadas. Isto serviu também para eu averiguar que aspeto técnico utilizavam para ganhar vantagem no jogo e criar dificuldades ao adversário.

1.5.2 – Domínio da Aptidão Física

No domínio da Aptidão Física, efetuei novamente os testes do FITescola. Decidi esperar 3 semanas antes de o fazer, devido ao facto de os alunos terem tido uma paragem escolar, devido as férias de Natal. Desta forma, o método de trabalho foi o mesmo que o utilizado na etapa anterior, de modo a garantir um aumento gradual da aptidão física dos alunos. Ao nível operacional, os testes do FITescola, foram realizados em dias diferentes, de modo a que a fadiga não estivesse presente e, assim, fosse

possível aos alunos obterem uma melhor *performance*. Tal como fiz na 2.^a etapa, agrupei-os em dois grupos homogéneos, de modo a conseguir um melhor aproveitamento do tempo para todas as tarefas planeadas. Constatei que, de um modo geral, houve uma melhoria significativa nos resultados dos testes do FITescola, onde somente um aluno (n.º 7) não estava na zona saudável no teste das flexões de braços. Esta alteração, resulta do facto de, quando da avaliação prognóstica, os alunos não se terem empenhado suficientemente. Desta forma, reformulei de novo a grelha de Aptidão Física, sendo que, para os alunos que estavam na zona saudável, o seu objetivo na próxima etapa seria conseguir um maior número de repetições em cada um dos testes realizados, de forma a obterem a melhor nota possível (apêndice 9).

Após a conclusão dos testes do FITescola e com uma nova grelha de Aptidão Física, o método de trabalho voltou a ser o mesmo efetuado no início desta etapa, através, sobretudo, em momentos de rotações entre áreas. Relativamente a outra capacidade motora, a resistência, está foi trabalhada, mais uma vez, de tipo aeróbia integrada nas matérias, principalmente nos JDC, em que cada área tinha como duração 10 minutos, de forma a garantir os efeitos benéficos da resistência para os alunos. Por exemplo no Andebol 5x5, após o aluno finalizar, este tinha que tocar na linha de fundo antes de ir recuperar a sua posição.

1.5.3 – Domínio dos Conhecimentos

No domínio dos Conhecimentos, obedecendo ao planeamento desta 3.^a etapa, foi feita a entrega do trabalho. Todos os grupos (6 grupos) entregaram o trabalho, mas 4 deles não conseguiram obter nota positiva nos critérios de avaliação que fixei (apêndice 10). Informei todos os grupos da nota obtida e, projetando para a 4.^a e última etapa, alguns grupos tiveram de empenhar-se mais na parte da apresentação oral para conseguirem ter positiva no módulo Atividade Física/Contextos e Saúde III.

1.5.4 – Balanço

O balanço que faço nesta 3.^a etapa é positivo sendo que, no que se refere à assiduidade dos alunos, comparativamente à etapa anterior, se verificou uma diminuição do número de alunos que não realizavam a aula, sem contar com os que apresentaram atestado médico de longa duração. Para tal facto poderá ter contribuído o pedido feito aos alunos que não participavam na aula, de relatarem, por escrito, pormenorizadamente, todas as atividades efetuadas. Uma vez que a turma não gosta de redigir, a implementação deste procedimento levou à alteração comportamental dos alunos, preferindo participar nas aulas, qualquer que fosse a matéria lecionada e o espaço utilizado.

Quanto ao meu posicionamento, reconheço que melhorei de forma significativa com a metodologia atrás referida (posicionar-me em pontos estratégicos para observar toda a turma e fornecer *feedbacks* à distância). Penso que este aspeto foi crítico para tomar decisões conscientes no sentido da gestão e dinamização das aulas. Efetivamente, comecei a sentir-me mais confortável, uma vez que adquiri rotinas que passei a executar de forma automática, ao contrário do que sucedia inicialmente em que as realizava de forma consciente e refletida. Por exemplo, a escolha de pontos estratégicos para visualização de toda a turma e a verbalização de *feedbacks* à distância, sempre que necessário, que inicialmente eram pensados, tornaram-se naturais e espontâneos. O mesmo aconteceu com o acompanhamento próximo das áreas de trabalho, nomeadamente aquelas em que os alunos apresentaram maiores dificuldades.

1.6 – 4ª etapa

A 4ª etapa, denominada “Produto”, teve como objetivo procurar aperfeiçoar os últimos pormenores do ano letivo, recolher os resultados e preparar o próximo ano letivo. Muito à semelhança do que se passou na primeira etapa, em que os alunos demonstraram as suas capacidades. Deste modo, o processo de elaboração do planeamento foi feito à semelhança das etapas anteriores, isto é, na análise e balanço da 3ª etapa. Utilizei como estratégia a criação de torneios intragrupos, desafios e competição entre os alunos, assim como a realização da coreografia da Ginástica Acrobática, permitindo avaliar todas as matérias nos contextos ideais.

O protocolo de avaliação foi, novamente, aplicado nesta etapa para verificar se os objetivos terminais (apêndice 5) foram atingidos pelos alunos.

É importante referir que no início da 4.ª etapa, o aluno n.º 7 acabou por abandonar a escola. A necessidade de melhorar a condição financeira da sua família, obrigou-o, com a pressão dos pais, a ingressar no mundo do trabalho. Desta forma, toda a avaliação do aluno, já realizada durante as etapas anteriores, ficou sem efeito, tendo a turma terminado com 25 alunos.

1.6.1 – Domínio da Atividades Física

No que diz respeito à área de Atividades Físicas, as matérias centraram-se na recuperação e consolidação das matérias de que depende a realização dos objetivos do ano, sob formas mais próximas de atividade referente (situações formais de exercício e de prova). Assim, os alunos foram avaliados segundo o protocolo de avaliação em vigor na ESP, que se baseia na observação dos alunos em situação de jogo formal. Decidi nesta etapa constituir grupos tão homogêneos quanto possível, de modo a verificar o nível

de cada aluno. No esteio dos ensinamentos de Fletcher (2008), uma das vantagens da constituição de grupos homogéneos é que permite aos professores definir e atingir um objetivo específico para o nível dos alunos.

Relativamente aos aspetos organizativos das diferentes matérias, uma vez que esta etapa é muito curta, decidi constituir nos JDC dois grupos distintos, um deles com os alunos menos aptos e o outro grupo com os alunos mais aptos. Uma vez que o principal objetivo nesta etapa era verificar e consolidar a aprendizagem dos alunos, organizei as aulas, também por áreas, de modo a que todos os alunos dedicassem o mesmo tempo a todas as áreas. O que distinguia cada uma das áreas era apenas a situação de avaliação, isto é, o contexto de jogo consoante o seu nível de aprendizagem. Assim, no Andebol, os alunos foram avaliados em situação de jogo 5x5. O motivo justificativo desta decisão reside no facto de os alunos estarem maioritariamente a trabalhar o nível elementar. Apesar de só existirem três alunos a trabalhar o nível introdução (n.º 2, n.º 13 e n.º 26), decidi juntá-los aos colegas que estavam a trabalhar uma parte de nível elementar (n.º 1, n.º 3, n.º 4, n.º 11, n.º 16, n.º 17, n.º 23 e n.º 25), constituindo um diferente grupo de trabalho. Apresentando níveis de desempenho distintos, adicionei várias condicionantes a esse jogo, tais como: sempre que os três alunos (n.º 2, n.º 13 e n.º 26) tinham a bola, os colegas não lhes podiam tirar a bola e tinham sempre de passar-lhes pelo menos duas vezes. Consegui, deste modo, que esses três alunos tivessem algum protagonismo no jogo, viabilizando a concretização dos seus objetivos. Para os restantes alunos da turma, as situações de 5x5 foram de mera observação. Não comande as ações dos alunos e deixei-os decidir a oportunidade e adequação das ações técnicas e táticas, dando-lhes, assim, a autonomia necessária a um bom desempenho.

No Basquetebol, a matéria foi trabalhada em duas situações de jogo distintas. Para os alunos que estavam a trabalhar para atingir o nível introdução (n.º 2, n.º 11, n.º 13 e n.º 26), realizei, preferencialmente, situações de jogo 3x3, em campo reduzido com uma tabela. O motivo de ter realizado numa tabela deve-se à gestão das aulas, sendo que era possível lecionar em todos os espaços e, portanto, dar continuidade à matéria. Mas no espaço P2, que tem espaço suficiente para realizar uma situação de jogo 3x3 com duas tabelas, recorri a esse contexto de forma a ajudar-me a tirar melhor as minhas conclusões acerca do nível de aprendizagem dos alunos. Decidi agrupar os alunos anteriormente mencionados com os alunos mais fracos que estavam a trabalhar parte do nível elementar (n.º 14, n.º 16 e n.º 17). Achei pertinente esta forma de constituição uma vez que me ajudaria, como ajudou, a tirar algumas dúvidas do nível de aprendizagem apresentado. Ao invés, para os restantes alunos, realizei no espaço P1 e no espaço exterior, situações de jogo 3x3 numa tabela, em que o principal objetivo era visualizar

muitas situações de “passe e corte”, luta nos ressaltos e muitas iniciativas individuais de 1x1. No outro espaço destinado às aulas de EF, o P2, realizei situações de jogo formal 5x5, tendo podido observar se alguns alunos já conseguiam alcançar o nível avançado. Os alunos que já tinham alcançado o nível avançado (n.º 1, n.º 3, n.º 9 e n.º 22) tiveram a incumbência de arbitrar as situações de jogo, dando por vezes alguns *feedbacks* aos seus colegas.

Na matéria de Futebol, foram trabalhadas situações de jogo 4x4, com o objetivo de um pequeno grupo de alunos (n.º 2, n.º 11, n.º 13, n.º 26), menos aptos, conseguirem cumprir com o nível introdução. As situações foram lecionadas numa área ampla, somente nos espaços P1 e P2. Ao nível da constituição dos grupos, esta foi um pouco diferente da adotada nas outras matérias, pois achei necessário criar grupos heterogéneos para os grupos de alunos menos aptos. Assim, de forma a aferir o nível introdução dos alunos menos aptos, realizei situação de jogo 4x4 em que dois dos alunos menos aptos estavam repartidos nas duas equipas constituídas pelos restantes alunos que estavam no nível avançado (n.º 8, n.º 12 n.º 18 e n.º 20). O facto de esses alunos (n.º 8, n.º 12 n.º 18 e n.º 20) serem, ou terem sido, atletas federados na modalidade, já com índices técnicos mais avançados, permitiu que colaborassem com os outros alunos na melhoria de alguns aspetos técnicos. No âmbito da operacionalização, para que os alunos menos aptos conseguissem alcançar os seus objetivos, decidi recorrer à condicionante “marcação passiva”, isto é, os alunos mais aptos podiam intercetar a bola, mas não a podiam tirar quando os colegas menos aptos tinham a bola. Isto incrementou a posse de bola nos alunos menos aptos, dando-lhes algum protagonismo no jogo. Para os restantes alunos realizei situações de jogo 5x5, só no espaço exterior, que tem um campo “normal” (40mx20m). Nesse espaço implementei um minitorneio intragrupo em que também participaram os alunos de nível avançado, anteriormente referidos, o que fomentou a competição entre equipas (competição por vezes exacerbada, o que levou a que eu tivesse de intervir para refrear os ânimos).

Por último, na matéria de Voleibol, tendo por base o estudo desenvolvido por Gonçalves (2009), realizei situações de jogo formal 6x6, não esquecendo a obrigatoriedade da dinâmica dos 3 toques. Como forma de projetar o ano seguinte, achei pertinente dar alguns indicadores de ações de proteção ao bloco e ao ataque, visto que existem muitos alunos que realizam já a técnica de bloco. Para os alunos n.º 2, n.º 4, n.º 11, n.º 13, n.º 14, n.º 16, n.º 17, n.º 23 e n.º 26, relativamente aos quais tinha algumas dúvidas quanto ao seu cumprimento dos critérios de nível elementar, achei necessário realizar situações de jogo 4x4.

No quadro 11 podemos ver uma pequena síntese de como foram organizados os grupos, para efeitos de avaliação nas quatro matérias dos JDC.

Matérias	Grupos	Alunos	Situação de avaliação	Matérias	Grupos	Alunos	Situação de avaliação
Andebol	1	<u>Alcançar o nível introdução:</u> nº2, nº13 e nº26	Situação de jogo 5x5 com condicionante	Futebol	1	<u>Alcançar o nível introdução:</u> nº2, nº11, nº13 e nº26	Situação de jogo 4x4 num espaço amplo com condicionante
		<u>Trabalhar parte do nível elementar:</u> nº 1, nº 3, nº 4, nº 11, nº 16, nº 17, nº 23 e nº 25				<u>Trabalhar nível avançado:</u> nº 8, nº 12 nº 18 e n.º 20	
	2	<u>Alcançar nível elementar:</u> nº5, nº8 nº9, nº10, nº14, nº15, nº18, nº20, nº22 e nº24	Situação de jogo 5x5		2	<u>Alcançar nível elementar:</u> nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº9, nº10, nº12, nº14, nº15, nº16, nº17, nº18, nº19, nº22, nº23 e nº24	Torneio: Situação de jogo 5x5
		<u>Nível avançado:</u> nº6 e nº12				<u>Trabalhar nível avançado:</u> nº 8, nº 12 nº 18 e n.º 20	
Basquetebol	1	<u>Alcançar o nível introdução:</u> nº2, nº11, nº13 e nº26	Situação de jogo 3x3 com uma e duas tabelas	Voleibol	1	<u>Trabalhar nível elementar:</u> nº 2, nº 4, nº 11, nº 13, nº 14, nº 16, nº 17, nº 23 e nº 26	Situação de jogo 4x4
		<u>Trabalhar parte do nível elementar:</u> nº 14, nº 16 e nº 17				<u>Alcançar nível elementar:</u> nº5, nº8, nº9, nº10, nº12, nº19, nº24 e nº25	
	2	<u>Alcançar nível elementar:</u> nº4, nº5, nº6, nº8, nº10, nº12, nº15, nº18, nº19, nº20, nº23 e nº24	- Situação de jogo 3x3 com uma tabela		2	<u>Alcançar nível avançado:</u> nº 1, nº 3, nº 6, nº 15, nº18, nº20 e nº 22	Situação de jogo formal 6x6
		<u>Nível avançado:</u> nº 1, nº 3, nº 9 e nº 22	- Situação de jogo formal 5x5				

Quadro 11 - Organização dos grupos nas 4 matérias dos JDC.

Passando a uma das vertentes da Ginástica, a Ginástica Acrobática, o principal objetivo passou por avaliar os 4 grupos. Em todas as unidades didáticas, a matéria de Ginástica Acrobática esteve presente, sendo que inicialmente os grupos aperfeiçoaram os últimos pormenores da coreografia, reservando-se as duas últimas aulas para a avaliação final. Ao longo das aulas desta etapa existiu um grupo que não conseguiu elaborar a coreografia final, pelo que esse grupo foi avaliado ao nível introdução, tendo realizado, em modo de exercícios, as diferentes figuras que treinaram durante todo o ano letivo. Os restantes três grupos combinaram as diferentes figuras numa coreografia musical, tendo dois deles sido avaliados ao nível elementar e um ao nível avançado.

Na matéria de Escalada, deu-se continuidade ao trabalho desenvolvido na etapa anterior, sendo minha principal preocupação acabar de avaliar os alunos em falta na segurança e, ao nível das capacidades de subir paredes de Escalada, tentar que os 3 alunos (n.º 3, n.º 14 e n.º 23) subissem a parede de nível elementar, e alguns outros alunos (n.º 5, n.º 8, n.º 9, n.º 19 e n.º 25) subissem a parede de nível avançado. A escolha dos alunos na execução da parede de Escalada de nível avançado deve-se ao facto de na etapa anterior terem experimentado e não terem conseguido chegar ao fim. Desta forma, quando a aula estava destinada ao espaço “P1”, proporcionei esses momentos de forma a conseguirem cumprir com os seus objetivos. No final desta etapa, pude verificar que 3 alunos (n.º 3, n.º 14 e n.º 23) não conseguiram subir a parede de nível elementar e que, dos alunos que tentaram subir a parede de nível avançado, 3 deles (n.º 5, n.º 9 e n.º

25) tiveram sucesso.

Relativamente à matéria de Dança, obedecendo à programação, a 4.^a etapa teve como objetivo lecionar uma dança de nível avançado: o Enleio. É uma dança de estrutura musical irregular (tem frases de 6T duração e "pontes" de 2T), onde os pares evoluem em sentidos opostos, retomando sempre a posição / e o par original. Decidi, uma vez mais, iniciar a leção desta dança no espaço "Ginásio", visto ser um espaço pequeno e fechado, o que contribui para uma maior concentração dos alunos na prática dos exercícios. Como estratégia, utilizei a mesma da etapa anterior, isto é, inicialmente recorri à projeção do vídeo da dança, dando ao mesmo tempo instruções sobre a execução de todos os passos. Posteriormente, utilizando um ensino Comando, de Mosston e Ashworth (2008), os alunos estavam dispostos numa roda grande e, à minha voz, executavam cada um dos passos. Tal como antes, houve rapazes ("Maneis") a fazer o papel de raparigas ("Marias"). Ao nível das capacidades dos alunos, após duas abordagens, verifiquei que todos eles tiveram bastante dificuldade em compreender e executar cada um dos passos, tendo decidido não lecionar mais, dando prioridade às outras matérias. Deste modo, ficou finalizada a avaliação do módulo de Dança com as danças anteriormente lecionadas.

Nas matérias de Atletismo e Raquetes, os critérios de avaliação do Curso Profissional Técnico de Desporto, anteriormente mencionados (quadro 3) exigem, no módulo Atletismo/Patinagem/Raquetes II, uma classificação entre 18 e 20 valores no nível avançado de uma das matérias lecionadas (Atletismo ou Raquetes), de 14 a 17 valores no nível elementar para as duas matérias, e de 10 a 13 valores no nível elementar ou introdução de uma matéria.

Na matéria de Atletismo, os alunos trabalharam quatro especialidades durante o ano: salto em altura, salto em comprimento, 1000 metros e lançamento do peso. Para efeitos de avaliação final, e nos termos indicados pela professora orientadora da escola, deve-se excluir a nota mais baixa das quatro especialidades.

Assim, de modo a "contar" só três especialidades, o planeamento de trabalho teve em consideração a avaliação que cada aluno tinha nas referidas especialidades. Elaborei um quadro onde consta a especialidade que cada aluno tinha de trabalhar nesta etapa (quadro 12). Como se pode ver no quadro 12, a maior parte dos alunos já tinham "fechado" a sua avaliação. Um dos casos que mereceu trabalho foi, por exemplo, o aluno n.º 8, com nível elementar no Salto em Comprimento e no Salto em Altura e com nível avançado nos 1000 metros e no Lançamento do Peso. Nesta etapa trabalhou as especialidades do Salto em Comprimento e do Salto em Altura, tentando-se que conseguisse atingir o nível avançado, de modo a acabar com nível avançado na matéria

de Atletismo. Como podemos ver no quadro 12, também os alunos n.º 2, n.º 15, n.º 16, n.º 18 e n.º 24 trabalham as especialidades que tinham de melhorar para atingir os seus objetivos. De realçar o caso do aluno n.º 2 que possivelmente poderia trabalhar os 1000 metros, mas seria muito difícil passar o nível de “não introdução” para o nível elementar. Assim sendo, trabalhou só a especialidade do Salto em Altura.

PARA TRABALHAR NA 4ª ETAPA					
	Salto em comprimento	Salto em altura	1000 metros	Lançamento do Peso	Acabar na 4ª etapa com nível:
Nº1	E	E	E	E	E
Nº2	E	I	NI	E	mais 1 E para ter E (trabalhar cor azul)
Nº3	E	A	A	A	A
Nº4	E	E	E	E	E
Nº5	A	A	E	A	A
Nº6	A	A	A	E	A
Nº7					
Nº8	E	E	A	A	mais 1 A para ter A (trabalhar cor azul)
Nº9	A	A	A	E	A
Nº10	A	A	E	A	A
Nº11	E	I	E	E	E
Nº12	A	A	A	A	A
Nº13	E	I	E	I	mais 1 E para ter E (trabalhar cor azul)
Nº14	I	I	NI	A	mais 2 E para ter E (trabalhar cor azul)
Nº15	A	E	A	E	mais 1 A para ter A (trabalhar cor azul)
Nº16	I	I	E	E	mais 1 E para ter E (trabalhar cor azul)
Nº17	I	I	E	A	mais 1 E para ter E (trabalhar cor azul)
Nº18	I	E	E	I	mais 1 E para ter E (trabalhar cor azul)
Nº19	E	I	E	E	E
Nº20	A	A	A	A	A
Nº21	ATESTADO				
Nº22	E	E	E	E	E
Nº23	E	E	E	I	E
Nº24	E	E	A	A	mais 1 A para ter A (trabalhar cor azul)
Nº25	I	E	E	E	E
Nº26	I	I	E	E	mais 1 E para ter E (trabalhar cor azul)

Quadro 12 – Trabalho desenvolvido na matéria de Atletismo (4ª etapa).

Como forma de operacionalização, visto que as especialidades de Salto em Comprimento, Salto em Altura e Lançamento do Peso necessitavam de ser trabalhadas, decidi que esses alunos trabalhariam de forma autónoma em todas as unidades didáticas. Sendo que, assim que os alunos achassem que tinham conseguido o seu objetivo, eu iria verificar se tal, de facto, tinha acontecido. No fim desta etapa, pude verificar que três alunos (n.º 13, n.º 17 e n.º 26) conseguiram atingir os seus objetivos, tendo chegado a alcançar o nível elementar no Salto em Comprimento.

Na matéria de Raquetes, no Badminton foi implementado um torneio 1x1 intragrupo, de maneira a perceber se em contexto de jogo os alunos utilizam as diversas técnicas de forma correta. Disputaram-se 5 jogos de 3 minutos, sendo que, findo esse tempo, o aluno que ganhasse “subia de nível” para o campo ao lado, e o aluno que perdesse “descia de nível” para o outro campo (figura 1). Este método é chamado por Gonçalves (2009), o “modelo sobe e desce” onde tem como vantagens “possibilitar uma competição equilibrada, despertar um constante interesse e motivação por parte dos alunos e, ainda, permitir seriar, e eventualmente classificar, os alunos de maneira fiável segundo o seu nível de desempenho” (p. 113).

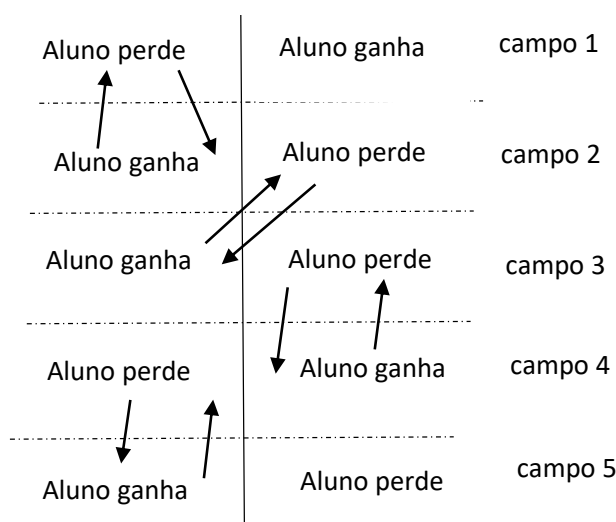


Figura 1 - Torneio intragrupo (4ª etapa).

Desta forma, este método ajudou-me a identificar os alunos que, oscilando nos campos 1 e 2, tinham uma boa base de nível avançado, uma vez que ganhavam um jogo colocando o volante num local de difícil devolução. Ao contrário, os alunos que oscilavam entre o campo 4 e campo 5, estavam sempre a perder e demonstravam ter algumas dificuldades. Esta situação reforça o que constatei na 3ª etapa, em que os alunos do grupo 1 (n.º 2, n.º 13, n.º 17 e n.º 26), que durante o ano letivo tiveram a matéria de Badminton como prioridade, permaneciam sempre entre o campo 4 e o campo 5.

Por fim, na matéria de Ténis de Mesa, o trabalho desenvolvido foi essencialmente em situações de jogo 1x1 em grupos homogéneos. Esta situação foi trabalhada só por alguns alunos, o que me ajudou a tirar algumas dúvidas quanto ao seu nível de desempenho. As dúvidas recaíam nos alunos que apresentavam mais dificuldades (n.º 2, n.º 11, n.º 13 e n.º 26), para os quais era necessário verificar se já cumpriam com o nível introdução e, para os alunos n.º 14, n.º 16, n.º 17, n.º 21, n.º 23 e n.º 25, verificar se já cumpriam o nível elementar.

1.6.2 – Domínio da Aptidão Física

O domínio da Aptidão Física foi aplicado em vários momentos da aula, principalmente na parte inicial ou final de cada aula. O objetivo era realizar o número de repetições de flexões e de abdominais relativamente à grelha reformulada na 3ª etapa (apêndice 9). Uma vez que esta etapa era muito curta, não tendo tido tempo para realizar de novo os testes do FITescola para todos os alunos, decidi, perto do final da etapa, perguntar a cada um dos alunos se queriam melhorar as suas avaliações em algum teste. Não obtendo nenhuma resposta positiva por parte de nenhum aluno, as avaliações relativas ao módulo de Aptidão Física ficaram concluídas. Uma vez que, como podemos

ver na etapa anterior, apenas o n.º 7 ainda estava fora da zona saudável, com a sua desistência das aulas, todos os alunos concluíram com sucesso o módulo de Aptidão Física.

De referir a contribuição que os exercícios integrados na área de Aptidão Física dão para a melhoria da resistência aeróbia, importante para um bom desempenho nas situações de jogo nas diversas matérias lecionadas. No caso das matérias dos JDC em que existiram várias condicionantes e sem paragens no jogo que contribuíram para trabalhar a resistência aeróbia.

1.6.3 – Domínio dos Conhecimentos

Por fim, no domínio dos Conhecimentos, com a apresentação dos trabalhos à turma, os alunos concluíram a última fase desta área. A avaliação na componente oral tinha como objetivo que cada aluno respeitasse várias componentes, tais como: se os conteúdos foram abordados de forma clara; se destacou as questões mais importantes; se existiu contato com a audiência e atitude motivante na apresentação; se utilizou terminologia correta; se existiu legibilidade dos slides; e se tempo de duração foi cumprido. No final de cada apresentação, existiu um momento de debate em que todos os elementos do grupo teriam que responder a perguntas efetuadas por cada grupo que estavam atentamente a ouvir a exposição. Este método levou a que todos os elementos do grupo soubessem todo o trabalho e, não, como acontece sempre, “decorar” apenas a parte que iria apresentar oralmente. Deste modo, todos os grupos apresentaram nos dias marcados, tendo sido a apresentação oral a componente que melhorou por completo a avaliação no módulo de Atividade Física/Contextos e Saúde III. O que quer dizer que todos os alunos atingiram o sucesso no que diz respeito a este módulo.

1.6.4 – Balanço

Esta etapa serviu para apurar os resultados finais dos três domínios trabalhados, isto é, Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos, bem como verificar a seguimento dos objetivos individuais anuais inicialmente definidos. No que diz respeito aos métodos e estratégias utilizadas, penso terem surtido efeito positivo contribuindo para a melhoria dos níveis de desempenho dos alunos. Por exemplo, no caso das matérias de JDC, a utilização de situações de jogos reduzidos e condicionados, como também, em casos pontuais, exercícios analíticos para os alunos que apresentavam problemas de execução técnica, que o jogo por si só não consegue resolver, nesta etapa, comparativamente à primeira etapa, verificou-se uma grande evolução dos alunos.

Como também, a utilização de meios gráficos, principalmente nas matérias de Dança, Atletismo e Ginástica Acrobática resultaram numa positiva autonomia, motivação e apropriação dos objetivos por parte dos alunos. Bom (1985), reforça esta ideia ao referir que “os materiais gráficos são valiosos elementos de dinamização da prática e da informação durante as aulas, pois permitem superar algumas dificuldades e simplificar, o que é a base da ampliação das actividades e dos efeitos educativos” (p. 5).

Uma vez que esta etapa tem como objetivo ponderar e classificar a nota final de cada módulo, pude constatar que nenhum aluno reprovou, tendo todos os alunos tido sucesso em todos os módulos da disciplina de Educação Física.

Em relação ao percurso de cada aluno, no apêndice 12 podemos ver a comparação do seu nível de desempenho no domínio das Atividades Físicas, desde a avaliação inicial até ao final desta etapa. Verifica-se que houve, na maioria dos alunos, uma grande evolução das suas capacidades em todas as matérias trabalhadas.

Pensado um pouco sobre o meu desempenho enquanto professora de Educação Física, posso considerar que existiu uma evolução constante. Analisando todo o trabalho retratado na ficha de observação AGIC, um dos pontos fortes foi a facilidade que tinha para analisar o erro, e corrigi-lo de uma forma assertiva no tempo correto. Esta situação repetiu-se em diversas aulas, sobretudo nas matérias nas quais detinha um maior domínio.

A pesquisa constante, aliada a conversas com os meus colegas de estágio sobre a metodologia das diferentes matérias levou a que as situações de exercícios criadas estivessem de acordo com os objetivos pretendidos e em consonância com as necessidades dos diferentes grupos de alunos durante todo o ano letivo. Quanto à dificuldade relacionada com a minha colocação no espaço em aula, na minha opinião foi corrigida, tendo aprendido a posicionar-me em locais estratégicos para observar toda a turma e fornecer o maior número possível de formas de *feedbacks* (quinestésico, visuais, auditivos ou mistos).

1.7 – Avaliação dos alunos

De acordo com os PNEF (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), “a avaliação dos alunos deve, também, constituir um factor coerente da estratégia pedagógica e do plano da Educação Física no âmbito das escolas em curso, da escola e do ano de escolaridade” (p. 35).

Relativamente ao parâmetro avaliação dos alunos no decorrer do ano letivo, este incidiu sobre três tipos: a avaliação formativa, a autoavaliação e a avaliação sumativa. A

avaliação formativa “é contínua, ocorre no decurso da instrução, fornece *feedback* específico a professores e alunos com o objetivo de orientar o ensino para melhorar a aprendizagem” (Comédias Henriques, 2012, p. 30). Segundo o quadro estratégico definido por Allal, Cardinet e Perrenoud⁴, citado por Carvalho (1994) é importante: “precisar os aspectos da aprendizagem dos alunos que é necessário observar e os processos a utilizar na recolha de informações; precisar princípios que orientem a interpretação dos dados e o diagnóstico dos problemas de aprendizagem; definir caminhos a seguir na adaptação das actividades de ensino e aprendizagem às diferenças individuais observadas” (p. 144). Assim sendo, esta avaliação passou pela observação, questionamento e comunicação com o aluno, sendo realizada em todas as aulas, tendo em conta os diferentes níveis dos alunos e diferenciando o ensino de acordo com as suas capacidades.

No âmbito da autoavaliação, no final de cada período, os alunos preencheram uma ficha, individualmente, avaliando as suas capacidades e a sua evolução ao longo do ano letivo. Para que o preenchimento da ficha de autoavaliação fosse feito de forma consciente e verdadeira, e não se tornasse uma rotina monótona e desinteressada, decidi utilizar, no primeiro e segundo período, a “Roda da Vida” (círculo separado em partes para ajudar a criar um panorama pessoal e holístico de dado momento de vida), transformando-a numa roda de Educação Física, criando um panorama geral das aulas, com o nome de “Rodas das Aulas de Educação Física”. No preenchimento da ficha, cada aluno, numa escala de 0 a 10, no final de cada período, avaliou a sua prestação nas matérias lecionadas (exemplo no apêndice 13). Esta avaliação retrata as matérias em que estão menos à-vontade e as matérias em que se acham mais habilitados. No final do terceiro período, os alunos preencheram uma outra ficha, neste caso para cada módulo, na qual tiveram de atribuir uma classificação de 0 a 20 valores. Achei importante nessa ficha expor o quadro 3 do nível de desempenho de todos os módulos para os alunos terem consciência do trabalho que fizeram durante todo o ano letivo.

Apesar do curso ser dividido por módulos, sendo a nota de cada módulo atribuída no final do ano letivo, na avaliação sumativa tive a preocupação de, no final de cada período, informar os alunos sobre as suas classificações, de acordo com os níveis de aproveitamento.

A avaliação dos alunos insere-se no Programa Componente de Formação Sociocultural - Disciplina de Educação Física (2004/2005). Relativamente à área das

⁴ Allal, L., Cardinet, J. & Perrenoud, P. (1986) *A avaliação formativa num ensino diferenciado*. Coimbra: Almedina.

Atividades Físicas os módulos correspondentes são os JDC (Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol), a Ginástica III (somente Ginástica Acrobática), o Atletismo/Raquetes/Patinagem II (somente Atletismo e Raquetes), as Atividades de Exploração da Natureza (Orientação e Escalada) e a Dança III. Para terem aproveitamento em cada um dos módulos, os alunos do Curso Profissional Técnico de Desporto têm de obter, no mínimo, uma avaliação de 10 valores, tendo como base os valores indicados no quadro 3. Assim, para a obtenção de uma boa nota exige-se que os alunos cumpram com os objetivos terminais propostos para cada uma das matérias.

No domínio da Aptidão Física, o módulo respetivo é o da Aptidão Física, sendo os alunos avaliados através dos testes inseridos no FITescola, a saber: o “Vaivém”, Abdominais, Flexões de Braços e “Senta e Alcança”, em que, a soma dos resultados nestes testes, tendo por base as classificações dos testes de Aptidão Física (no anexo 3), tem que ser positiva (mínimo 10 valores).

No domínio dos Conhecimentos, é considerado o módulo Atividade Física/Contextos e Saúde III. A avaliação dos alunos foi feita com base num trabalho realizado sobre os temas indicados no Programa Componente de Formação Sociocultural - Disciplina de Educação Física, 2004/2005 relativos ao 11º ano. No primeiro período, os alunos fizeram pesquisa sobre o seu tema escolhido, no 2º período realizaram a entrega final do trabalho escrito (12 valores) e no 3º período realizaram uma apresentação à turma sobre o seu tema (8 valores). Em cada uma destas fases os alunos foram sujeitos à respetiva avaliação (apêndice 10).

1.7.1 – Avaliação da aluna com atestado médico de longa duração

Durante todo o ano letivo, a aluna (n.º 21) não pôde realizar as aulas nos mesmos moldes que os seus colegas, pelo facto de estar a aguardar a realização de uma cirurgia ao joelho, agendada para o mês de fevereiro de 2019. Seguindo as indicações referidas pela professora orientadora da escola, esta aluna foi avaliada tendo em conta as condições especiais de avaliação dos alunos com atestado médico permanente, expressas no Projeto Curricular de Educação Física (2017).

Apesar de se terem usado os mesmos critérios de avaliação que os dos seus colegas, realizou matérias que, tanto no meu entender como no da professora orientadora, estava capaz de realizar sem interferir com a sua limitação. De entre essas matérias, no domínio das Atividades Físicas, o Badminton, o Ténis de Mesa, a Orientação (a andar), a Escalada (somente a segurança) e a Dança, e o domínio dos Conhecimentos. Relativamente às restantes matérias, foram trabalhadas tendo em conta os critérios de

avaliação dos alunos com atestado médico permanente descritos no PCEF (Departamento de Educação Física e Desporto, 2017), o que essencialmente consistiu na realização de trabalhos em formato *powerpoint*, entregues via e-mail e posteriormente apresentados à turma. Esses trabalhos incidiram sobre: no domínio das Atividades Físicas (JDC - Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol, Ginástica - Ginástica Acrobática e as especialidades do Atletismo - 1000 metros, Salto em Altura, Salto em Comprimento e o Lançamento do Peso), realizando vários objetivos para cada nível de desempenho (introdução, elementar e avançado), expressos na apêndice 14; e no domínio da Aptidão Física, teve como tarefa identificar os testes e o seu protocolo de realização, corrigir e explicar corretamente os testes a realizar (ex: respiração) e focar os objetivos de cada teste.

1.8 – Semana de Ensino Intensivo e Professor a Tempo Inteiro

A Semana de Ensino Intensivo (SEI) bem como o Professor a Tempo Inteiro (PTI) são dois processos integrados na atividade de lecionação do estágio, na área ensino-aprendizagem. A SEI tem como o objetivo pôr os estagiários a lecionar, durante uma semana, as aulas dos outros estagiários do mesmo núcleo de estágio. O PTI tem como objetivo atribuir aos estagiários um horário completo, de forma a familiarizá-los com o seu futuro contexto de trabalho, promovendo a formação pessoal nesse quadro e, ainda, facultar-lhes a experiência de contactar com novos alunos, sendo desta forma obrigatória a preparação de aulas em função da turma que lhes está atribuída, o ano de escolaridade e os objetivos.

É importante desde já referir que, ao realizar estes dois processos, é essencial iniciar-se com o processo SEI, devido ao reduzido número de aulas a lecionar numa semana (9 aulas, neste caso), bem como ao conhecimento das turmas, servindo, assim, de preparação, estudo e reflexão para o PTI, em que a quantidade de aulas a lecionar será maior. As participações nestes processos requerem objetivos quer para os alunos, quer pessoais. Relativamente aos alunos, estes poderão obter um método de ensino diferente que poderá ajudar na sua melhoria e aprendizagem. No que toca aos pessoais, estabeleci diferentes objetivos, que pretendia atingir para cada processo, como se pode observar no quadro 13.

	SEI	PTI
Objetivos	Melhorar as minhas competências ao nível do posicionamento, <i>feedbacks</i> e gestão de tempo de aula;	Melhorar as minhas competências ao nível do posicionamento, <i>feedbacks</i> e gestão de tempo de aula;
	Lecionar outras matérias que não iria vivenciar na “minha” turma – Ginástica de Solo, Râguebi.	Lecionar outras matérias que não iria vivenciar na “minha” turma – Ginástica de Aparelhos,
		Lecionar diferentes graus de ensino: - Ensino básico - 8º ano, 9º ano; - Curso Profissional de Desporto - 10º ano; - Regime de opções - 11º ano;
		Planear uma aula de 100 minutos – Curso Profissional Técnico de Desporto;
		Adaptar a comunicação às diferentes idades etárias (comunicar com alunos do 8º ano é diferente do que os alunos do 11º ano).

Quadro 13 - Objetivos (SEI e PTI).

1.8.1 – Semana de Ensino Intensivo

A SEI foi realizada nas três turmas que integram os estagiários do núcleo de estágio da Escola Secundária da Portela, isto é, uma turma do 10º ano do Curso Ciências e Tecnologias (29 alunos), uma turma do 11º ano do Curso Ciências Socioeconómicas (26 alunos) e a turma em que estou inserida, o 11º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto (26 alunos). Foram ministradas 9 aulas de 50 minutos, totalizando 450 minutos. Decorreu na terceira etapa (semana de 28 de janeiro a 1 de fevereiro), numa semana em que as turmas já tinham tido uma semana vivencial nesse mesmo espaço. O facto de ter assistido às aulas dos meus colegas de estágio, deu-me um conhecimento adicional das turmas, nomeadamente quanto às suas rotinas, às matérias em que tinham maior dificuldade e aos alunos mais problemáticos.

Para uma melhor operacionalização das aulas, reuni previamente com os meus colegas de estágio para perceber quais as matérias e os exercícios propostos para aquela semana. Ao longo das 6 aulas ministradas nas turmas dos meus colegas, foi aplicada, em todas as aulas, a ficha de observação AGIC de forma a analisar a minha intervenção

e para me ajudar posteriormente nas minhas aulas com a turma do 11º ano do Curso Profissional de Técnico Desporto.

Nas três aulas da turma do 10º ano, lecionei as matérias de Andebol, realizando situação de jogo reduzido 2x1, de Voleibol, realizando situação de jogo cooperante 2+2, e uma vertente da Ginástica, a Ginástica de solo, em que o objetivo era realizar vários elementos gímnicos de nível elementar intercalado com elementos de ligação (pirueta, meia-volta). O planeamento das aulas da turma do 11º ano sofreu algumas alterações, devido às condições climatéricas, principalmente nas duas últimas aulas. As matérias lecionadas foram o Futebol, numa situação de jogo 2x0+2x2+2xGR (guarda redes), isto é, utilizando todo o campo sintético (40mx20m) ou, num espaço mais limitado, com situações de 2x0, 2x2 e, por fim, com dois atacantes contra o guarda-redes. Outras matérias lecionadas foram o Râguebi, em situação de jogo utilizando as regras do “Tag Râguebi”, o Voleibol, com exercícios analíticos e de jogo reduzido cooperante 2+2 e a Dança, em que o objetivo era continuar a realizar as coreografias dos grupos, já trabalhadas em aulas anteriores. Utilizando um espaço mais reduzido, prosseguiu-se com a leção da matéria de Futebol, realizando-se situação de jogo 3x3, da matéria de Voleibol numa situação de 4x4, e com a continuação das tarefas já realizadas na matéria de Dança. Abordou-se também a matéria de Atletismo, com a especialidade de Corrida de Barreiras.

O balanço que faço à SEI efetuada junto da turma de 10º ano é bastante positivo. Dei continuidade os trabalhos que estavam a ser feitos com esta turma, mantendo a dinâmica das aulas.

A turma, constituída por grupos, estava disposta em áreas, com várias rotações entre elas, mas mantendo os mesmos objetivos por cada área. A forma como a aula ia decorrendo levou-me a estar cada vez mais à vontade, tanto na circulação pelo espaço, como ao dar *feedback* aos alunos. Dado que possuem um conhecimento mais aprofundado da matéria de Andebol, as minhas intervenções centraram-se mais na área de Andebol, ajudando os alunos não só a ter a preocupação no posicionamento dos apoios, como também em passar rápido para o seu colega de modo a que não tenha o defesa à sua frente e, assim, ser mais fácil finalizar em remate em salto. Na área de Voleibol, centrei-me mais em referir o objetivo do jogo, devendo a bola estar sempre no ar, e tive a preocupação de trocar os grupos de forma a existir sempre um aluno mais apto e outro menos apto, sendo o primeiro toque sempre dirigido para o aluno mais apto, de forma a que o aluno menos apto tivesse um passe em condições para realizar, também ele, um passe para o seu colega (ou em machete ou em toque de dedos). Por fim, na

matéria de Ginástica de solo, os alunos já sabiam quais os elementos gímnicos a executar e, assim, fui observando os alunos, dando por vezes *feedbacks* ou lembrando o cuidado que tinham de ter para realizar da melhor forma o movimento gímnico. Uma das alterações efetuadas foi trocar os grupos de equipa na área de Voleibol, em todas as aulas, para os alunos não estarem sempre a jogar com as mesmas pessoas.

Relativamente ao meu desempenho junto da turma do 11º ano, senti-me um pouco insegura, principalmente na segunda aula lecionada. Para esta aula, o planeamento inicial teve de ser alterado devido às condições climatéricas, o que provocou uma alteração do espaço onde aula ia decorrer e a introdução da matéria de Atletismo, especialidade de Corrida de Barreiras, para a qual não tinha existido preparação prévia. Outra das dificuldades que senti diz respeito ao regime de opções. Uma vez que esta é uma turma do 11º ano, senti-me um pouco confusa sobre qual eram as opções dos alunos e, sempre que existiam duas opções de um aluno a decorrer ao mesmo tempo, foi difícil estabelecer qual seria a tarefa que ele iria realizar. Apesar destas dificuldades, de uma forma geral, todos os exercícios dos planos de aula foram cumpridos. Ao longo destas três aulas apenas uma mudança aconteceu no “Tag Râguebi”, modalidade em que, apesar de não haver indicações para trocar os elementos das equipas, eu optei por trocar, tentando dar maior dinâmica à aula, promovendo a entreajuda entre os diversos alunos. Também na parte final da última aula da unidade didática houve um momento em que todos os alunos, nos respetivos grupos, tinham que realizar, ao mesmo tempo, as suas coreografias de Dança, de forma a perceber quais os alunos que ainda não as executavam corretamente.

A experiência na SEI, foi importante uma vez que alarguei os meus conhecimentos de matérias e métodos de lecionar, tendo abordado matérias que não lecionei nas minhas aulas. São os casos de, na matéria de Ginástica, a vertente de Ginástica de Solo, onde somente leciono a Ginástica Acrobática; na matéria de Atletismo, a Corrida de Barreiras; no Râguebi, que não faz parte do programa do 11º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto; e na dança onde foram os alunos a elaborarem uma coreografia-livre e não a professora a ensinar uma dança tradicional ou social do Programa Nacional de Educação Física.

Relativamente à ficha de observação AGIC, após analisar as várias notas registadas em cada um dos seus parâmetros, verifico uma melhoria das duas turmas ao longo destas três aulas, uma vez que obtive “a pontuação máxima” na maioria dos referidos parâmetros. Uma melhoria na forma como leciono a aula e o cuidado que tive em informar os alunos, na parte inicial de cada aula, de como ela iria decorrer (grupos,

matérias, rotações, etc.), e na parte final da aula, com a análise do que correu bem, do que correu menos bem, a prestação de alguns alunos (quer pela positiva, quer pela negativa) e a informação de como seria a aula seguinte.

1.8.2 – Professor a Tempo Inteiro

No decorrer do segundo período letivo tive a oportunidade de experienciar uma semana de horário completo, ou seja, entre 18 a 20 horas, incluindo a direção de turma, o desporto escolar e a turma onde estou a lecionar. Assim, a semana em que foi realizado um dos processos que está integrado na atividade de lecionação do estágio, na área ensino-aprendizagem, o PTI, desenvolveu-se no segundo período, na semana de 18 de março a 22 de março. O facto de a escolha ter sido nessa semana, perto do final do segundo período, permitiu ajudar os professores das turmas que lecionei, uma vez que eu “liderava” a aula e o/a professor/a responsável por essa turma tinha mais disponibilidade para aferir as avaliações dos alunos. O PTI permitiu também uma maior aproximação com os outros professores do DEFD, criando contactos positivos e usufruindo de uma maior e mais aprofundada troca de ideias. Para elaboração do horário letivo e planeamento das aulas dispensadas por outros professores, analisei o mapa de rotações e conversei com os respetivos professores a fim de ter a sua colaboração para realizar o meu PTI.

À semelhança do que já havia feito para a turma que leciono, preparei o PTI com base no planeamento por etapas (quadro 14):

ETAPAS - PTI				
ANTES	DURANTE		DEPOIS	
Prognóstico	Prioridades		Progresso	Produto
- Definir os objetivos do PTI; - Escolher as turmas a lecionar e pedir autorização aos professores titulares.	- Observar as turmas de forma a recolher dados (rotinas, alunos problemáticos, matérias problemáticas).	- Planear as aulas com o professor titular de cada turma.	- Lecionar as aulas das turmas escolhidas.	- Analisar a ficha de observação AGIC preenchida pelo professor responsável por cada turma; - Realizar o balanço do PTI.

Quadro 14 – Etapas realizadas em processo como PTI.

Para o PTI escolhi turmas de características diferentes da “minha” e com graus de ensino diferentes, permitindo-me testar a lecionação de turmas integradas, não num Curso Profissional, mas em Cursos Científico-Humanísticos. Assim, escolhi as turmas 8º

D, 9º D e 9º F, do 3º ciclo, as turmas 10º J (Curso Profissional de Técnico de Desporto) e 11ª A (Curso de Ciências e Tecnologias), do ensino secundário. A escolha de três turmas do 3º ciclo prende-se com o facto de em duas delas poder experienciar um grau de ensino diferente e, na outra, o 9º D, por naquela semana estar a usar o espaço “Ginásio” e assim poder lecionar outras vertentes da Ginástica, que não lecionei nas minhas aulas, como é o caso da Ginástica de Solo e da Ginástica de Aparelhos. Nas turmas do ensino secundário escolhidas, a do 10º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto permitiu-me uma visão comparativa, com a turma que leciono, quanto às formas de organização, matérias abordadas e comportamento dos alunos.

A turma de 11º ano do Curso de Ciências e Tecnologias, permitiu-me, também, estabelecer comparação com a turma que leciono, por se tratar do mesmo ano de escolaridade, tendo podido experienciar uma diferente forma de organização, isto é, trabalhar em regime de opções, em que os alunos não são avaliados nas mesmas matérias, dando mais atenção ao planeamento.

Como forma de operacionalização, reuni previamente com os professores responsáveis pelas turmas para perceber quais as matérias e os exercícios propostos para aquela semana, tendo como objetivo dar continuidade ao trabalho desenvolvido por cada um dos professores. Na semana anterior assisti às aulas das respetivas turmas para que os alunos me conhecessem e soubessem qual o objetivo da minha presença. Também obtive um conhecimento adicional das turmas (suas rotinas, matérias com maior dificuldade e alunos mais problemáticos). As matérias a lecionar tiveram por base o planeamento anual de cada turma. Havendo matérias que não são lecionadas na “minha” turma, como é o caso da Ginástica de Solo e da Ginástica de Aparelhos, esta foi uma oportunidade de as lecionar, tentando ultrapassar o meu pouco à-vontade na matéria de Ginástica. De salientar que, em cada turma, no último dia que lecionei, foi preenchida a ficha de observação AGIC de forma a analisar a minha intervenção, o que me será muito útil em termos de crescimento individual e de melhoria na minha intervenção futura.

Na preparação desta semana contei com a colaboração dos outros professores, que me indicaram as matérias e objetivos a cumprir, mas tendo total liberdade na implementação dos respetivos exercícios. Nesta semana pude constatar que os professores não têm muita preocupação na organização de grupos, pelo que, nas diferentes matérias, não dispunha de qualquer informação de como agrupar os alunos, à exceção da aula onde lecionei as duas vertentes da Ginástica (Solo e Aparelhos) em que os alunos já estavam organizados, não pelas suas dificuldades, mas pelo seu comportamento. Esta lacuna quanto à prática de constituição de grupos veio fortalecer a

ideia de que o tema do Seminário que pretendia realizar “A heterogeneidade nos Jogos Desportivos Coletivos”, poderia ser pertinente e ajudar na forma de constituir grupos nas diferentes matérias.

De uma forma geral, as aulas decorreram sem percalços e deixaram bem patentes as diferenças entre dar aulas a turmas do 3º ciclo e do ensino secundário. Lecionar a turma do 9º ano e a de 10º ano do Curso Profissional Técnico de Desporto tornou-se mais desafiante, face aos problemas existentes a nível disciplinar.

A observação prévia dos alunos, quanto ao seu comportamento em sala de aula, permitiu-me identificar antecipadamente os alunos mais problemáticos e definir estratégias para melhor lidar com eles. No decorrer das aulas, estive mais atenta ao comportamento dos alunos, utilizando essencialmente *feedbacks* individuais de valor positivo, sob várias formas (quinestésico, visual e auditivo) e objetivos (descritivo e interrogativo) promovendo, assim, aulas mais desafiantes e motivadoras, garantindo não só a melhoria do nível de aprendizagem como também mais concentração e empenho por parte dos alunos (Mosston & Ashworth, 2008).

Na organização das aulas, tive o cuidado de assegurar uma boa gestão de tempo de aula. No decorrer da semana de PTI implementei diversas variáveis que, de acordo com Carreiro da Costa e Onofre (1988) são consideradas como variáveis de sucesso no ensino das atividades físicas, isto é, o tempo potencial de aprendizagem, o *feedback* pedagógico e o clima emocional e motivacional. No que diz respeito ao tempo potencial de aprendizagem, de acordo com os objetivos de aprendizagem de cada turma, tive a preocupação de realizar atividades capazes de potenciar o sucesso dos alunos nas tarefas, realizando-as com recurso a meios auxiliares. Na turma do 9º ano, em que as matérias principais eram essencialmente as várias vertentes da Ginástica, elaborei uma ficha de execução que impunha a realização de vários elementos nas duas vertentes da Ginástica (Solo e Aparelhos), de forma a informar os alunos dos objetivos pretendidos e para me ajudar na dinâmica da aula, uma vez que não posso estar presente, em simultâneo, em todos os exercícios da aula. Quanto a *feedback* utilizei, nas matérias ditas novas para as turmas, um valor positivo direcionado individualmente tendo o objetivo descritivo e interrogativo, e nas outras matérias mais o interrogativo e o prescritivo utilizando também várias formas de feedback (quinestésico, visual e auditivo). De referir que em todas as aulas senti um clima positivo, existindo boa interação e relacionamento professor-aluno, aluno-aluno e aluno-conteúdo, o que contribuiu para um clima motivacional orientado para a maestria, em que os alunos deram o máximo de si e se esforçaram na execução de todas as tarefas propostas.

Nas matérias lecionadas ao longo desta semana nas 5 turmas, e como já referi, houve matérias, de acordo com o plano de aulas dos professores, que eu ainda não tinha lecionado nas “minhas” aulas, como é o caso da Ginástica de Solo e da Ginástica de Aparelhos, de uma dança tradicional de nível introdução (Sariquité) e de uma das matérias alternativas (Râguebi). Dispondo de total liberdade para realizar o que quisesse, desde que cumprindo os objetivos definidos, estudei estas matérias a fim de as lecionar da melhor forma, atingindo os objetivos propostos.

Relativamente à dança, implementei a mesma estratégia que utilizo na “minha” turma, começando por mostrar aos alunos o vídeo da totalidade da dança, explicando os diferentes passos que a dança requer e, por fim, repartindo a coreografia de forma a que todos os alunos a executem para que, no final da semana, consigam realizar, sem dificuldade, a dança Sariquité. Relativamente à matéria de Râguebi, sendo matéria nova para a turma, foi implementado o “Tag-Râguebi”, que é uma forma de iniciação ao Râguebi, divertida e agradável, sem contacto físico. Tive a preocupação de explicar aos alunos as regras (objetivo do jogo e suas características) e as diferentes técnicas (passe, avançar com a bola e apoiar os colegas), utilizando vários exercícios de progressão, analíticos e posteriormente em contexto de jogo. Por fim, na leção das duas vertentes da Ginástica (Solo e Aparelhos), a professora responsável por essa turma já tinha o esboço da aula, pelo que foi apenas necessário dar continuidade ao que estava definido.

O PTI permitiu-me utilizar vários estilos de ensino, de acordo com as matérias e características dos alunos das diferentes turmas. Na turma 8º D, em que o objetivo era, essencialmente, avaliar a matéria de Badminton e Ginástica Acrobática, utilizei o estilo de ensino por tarefa em que os alunos tomam decisões que individualizam as situações de aprendizagem. Nas turmas 9º D e 11ª A, utilizei também o estilo de ensino por tarefa, por ter sido lecionada uma matéria nova para os alunos, o Râguebi, permitindo que os alunos se detivessem algum tempo na realização das diferentes técnicas do Râguebi, potencializando, assim, a sua aprendizagem. Na turma 9ª F, foi lecionada a dança Sariquité e as duas vertentes da Ginástica (Solo e Aparelhos). Neste caso utilizei, sobretudo, um estilo de ensino por comando e recíproco. O estilo de ensino por comando na matéria de dança, explicando inicialmente os passos aos alunos, que seguidamente os executavam, e o estilo de ensino recíproco na Ginástica, facultando uma folha com critérios de execução, convidando um aluno a executar a tarefa enquanto um colega seu, consultando a referida folha, o ajudava nos elementos que teria que realizar. Por fim, na turma de 10º J, utilizei essencialmente o estilo de ensino por descoberta guiada, de

Mosston e Ashworth (2008), tendo a aula mais contexto de jogo. Como esta turma tinha alguns problemas de cariz disciplinar utilizei este método para que os alunos tomassem decisões sobre o que lhes tinha sido transmitido, incentivando-os a descobrir a melhor solução para determinado problema.

Quanto à ficha de observação AGIC, a análise que resulta dos registos feitos pelos professores de cada turma foi bastante positiva havendo muitos parâmetros com “pontuação máxima”, salientando-se o clima positivo que existiu em todas as aulas e o envolvimento por parte dos alunos nas tarefas propostas, do início ao fim das aulas.

A experiência enquanto PTI foi-me bastante benéfica, permitindo retirar da minha conduta aspetos positivos e outros que carecem de melhoria. Dos aspetos positivos, saliento uma melhoria no meu posicionamento na aula e na prestação de *feedback*.

De referir, também, que conheci novas estratégias e métodos de trabalho, novas formas de organização e planeamento das aulas, novas matérias e diferentes graus de escolaridade, o que se torna manifestamente enriquecedor para a minha formação.

Se realizasse de novo o PTI, o aspeto que melhoraria seria um maior cuidado na formação de grupos, o que requer um maior conhecimento sobre as características das turmas, principalmente do seu nível de aprendizagem, assim se viabilizando a formação de grupos em que todos os alunos consigam aprender e melhorar, no contexto da valorização da diferenciação de ensino. Tal como Niza (2000) defende, só a partir de uma pedagógica diferenciada, centrada na cooperação entre professores e alunos, e entre alunos, se poderão pôr em prática os princípios da inclusão e da participação democrática.

Capítulo 2 - Direção de Turma

2.1 - Direção de Turma na Escola Secundária da Portela

A estrutura organizacional de administração e gestão da AEPM é constituída por 5 órgãos, de entre os quais, um Conselho Pedagógico composto por 19 elementos, um Coordenador dos Diretores de turma e os respetivos Diretores das várias turmas. Os Diretores de turma são selecionados e nomeados pela Direção, geralmente em função dos anos de exercício de funções de Docência (anos de experiência na própria escola) ou, em casos mais pontuais, a nomeação para a função de Diretor pode ocorrer para completar o horário de serviço de um professor.

No início do ano letivo foi realizada uma reunião, liderada pela Coordenadora da Direção de turma do ensino secundário, com a presença de todos os professores nomeados para a função de Diretor de turma. Teve como objetivo definir o papel do Diretor de turma, funções e tarefas a realizar durante o ano letivo na ESP. Na minha opinião, esta reunião foi bastante útil, uma vez que alguns professores nunca tinham desempenhado a função de Diretor de turma e, desta forma, puderam compreender melhor as características inerentes à função, aspeto fundamental tendo em conta que a Direção de turma tem um papel, cada vez mais, decisivo na organização da escola e no processo ensino/aprendizagem. Outro dos aspetos relevantes foi o facto de, quer na preparação para a reunião de Conselho de Turma, quer na preparação para a reunião com os Encarregados de Educação (EE), a coordenadora dos Diretores de turma ter dado algumas diretrizes sobre o modo de atuação, para garantir a uniformização da atuação e procedimentos entre todos os Diretores de turma. Porém, deveria existir uma formação contínua, no sentido de uma permanente consciencialização dos docentes quanto às várias vertentes da função de gestão. Sem dúvida que os anos de experiência como docente são importantes, mas entendo que não deve ser apenas este o requisito, sob pena de se correr o risco de se atribuírem cargos de gestão a professores que, apesar de experientes na lecionação, careçam de ulterior aprendizagem no sentido da eliminação de vícios e adoção de práticas melhoradas. Zenhas (2006) refere que o cargo de Diretor de turma é “um cargo a merecer reflexão em torno da definição de um perfil e de uma formação específica e adequada dos professores que o exercem, devendo corresponder a uma promoção na carreira” (parag. 8).

O Diretor de turma desempenha um papel relevante, uma vez que exerce uma atividade de elevada responsabilidade e importância para a escola, principalmente ao nível das estruturas de gestão intermédia. A este cargo corresponde um horário quatro horas da componente não letiva para a prática de atividades específicas do cargo,

designadamente, uma hora para reunir com encarregados de educação (EE), uma hora para a turma e duas horas para a realização das restantes tarefas relacionadas.

Numa breve caracterização da realidade da ESP, constato que a figura do Diretor de turma tem vindo a perder importância, tendendo a confinar-se mais a funções de cariz burocrático, apesar da legislação lhe atribuir outros poderes e âmbitos de atuação. Boavista e Sousa (2013), referem que “este docente constitui um elemento determinante na mediação de conflitos, que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa” (p. 80).

Na minha opinião, atualmente, a figura de Diretor de turma não é devidamente valorizada na escola. Refiro-me, por exemplo, à experiência que tive enquanto aluna, em que a figura de Diretor de turma era, de certo modo, vista como algo paternal (um(a) “pai/mãe”), sendo, naquela época, uma figura valorizada e respeitada, uma figura de referência mesmo fora do espaço escolar, coisa que atualmente não se verifica.

Em conversas com alguns diretores de turma da ESP, umas das maiores dificuldades sentidas no exercício deste cargo, é o generalizado desinteresse dos alunos e a ausência dos pais, que não aparecem, nem comparecem a reuniões de pais, e não valorizam a escola. Ou mesmo a nível pessoal, a falta de formação e a falta de motivação pessoal para exercer este cargo. Neste sentido, sendo este um papel de tamanha importância, na minha opinião, deveria ser mais valorizado pelo sistema educativo, no sentido de preparar os docentes para o desempenho das suas funções, reconhecendo-lhes o papel de líderes intermédios.

2.2 - Funções de Diretor de Turma

Tento em conta que o Diretor de turma tem a função de intervir em três áreas específicas – com os alunos, os EE e o Conselho de Turma –, o Regulamento Interno do AEPM (2015) enumera um conjunto de competências que o Diretor de turma deve ter para cada uma das áreas. No que se refere ao seu papel junto dos alunos, considero-o fundamental, visto que é, tanto na teoria como na prática, uma extensão da figura paternal/maternal que os alunos têm em casa, ou até, em certos casos, a única figura deste tipo que podem ter. Boavista e Sousa (2013) no seu estudo concluíram que os professores afirmaram que as principais funções do Diretor de turma junto dos alunos são: 1- Mediação; 2- Integração; e 3- Orientação do aluno na vida escolar. Relativamente à intervenção com os EE, o Diretor de turma é representação do “rosto da escola”, uma vez que serve de elo de ligação entre a instituição e a família. Muitas vezes os alunos passam mais tempo na escola do que propriamente com os EE,

assumindo assim o Diretor de turma uma função essencial não só para o aluno, mas também para os EE, sendo ele, muitas vezes, o primeiro a detetar eventuais problemas dos alunos e a comunicá-los aos EE.

Por fim, o Conselho de Turma é constituído por todos os professores da turma, e presidido pelo Diretor de turma. No âmbito pedagógico e disciplinar, o Diretor de turma deve: (i) emitir parecer sobre todas as questões relacionadas com os seus alunos; (ii) articular as atividades dos professores da turma com as do Conselho de Turma quanto a questões interdisciplinares; (iii) articular as atividades interdisciplinares; (iv) analisar os problemas de integração dos alunos; (v) propor soluções e colaborar nas ações que possam favorecer as relações escola/meio; (vi) dar execução às orientações do conselho pedagógico; e (vii) aprovar as propostas de avaliação do rendimento escolar dos alunos. (Regulamento Interno do AEPM, 2015, caderno 7, p. 10)

Alho e Nunes (2009) definem bem as responsabilidades de Diretor de turma, quando referem que o diretor de turma “representa a imagem da escola perante os pais, desempenha o papel de intermédio entre os pais e os outros professores; assegura um acompanhamento individualizado dos alunos e atua junto das estruturas de orientação educativa por forma a que estas desempenhem com eficácia o papel de apoio aos alunos” (p. 155).

No mesmo sentido, Zenhas (2006) refere que:

“Ser Diretor de turma é um cargo muito importante no acompanhamento do percurso escolar dos alunos e da turma e no estabelecimento de colaboração entre a escola e a família. É um cargo que exige competências de gestão, de coordenação, de comunicação, de relacionamento interpessoal, entre outras” (parag. 7).

Nesse sentido, foram estas as atribuições que tentei, ao longo do ano letivo, ter em consideração.

Assim, para poder dar cabal cumprimento às funções que me estavam atribuídas, delineei alguns objetivos, a nível pessoal, para o ano letivo: (i) adquirir competências na área da Direção de Turma, através do acompanhamento e auxílio à Diretora de turma; (ii) comunicar com os alunos com o objetivo de identificar as suas necessidades/dificuldades; (iii) estabelecer uma maior comunicação e ligação com os EE, informando-os regularmente sobre o desempenho dos seus educandos em todas as disciplinas; e (iv) interagir com os professores que pertencem ao Conselho de Turma para recolher o maior numero de informação sobre os alunos.

Foi muito importante o facto de a atual Diretora de turma ter sido professora de EF da turma no ano passado, uma vez que ela detinha já um profundo conhecimento da turma, das suas motivações e necessidades, permitindo antecipar necessidades e dar uma resposta mais célere a eventuais problemas que pudessem surgir. No desempenho das minhas funções enquanto Diretora de turma, as horas destinadas à direção de turma, serviram para ficar a par de toda a situação dos alunos, caso surgissem situações relevantes durante a semana, e debater estratégias necessárias à resolução das mesmas. Este aspeto foi muito pertinente e essencial, sobretudo no que se refere ao trabalho conjunto e à partilha de informações. De salientar, que no decorrer do ano letivo tive um bom relacionamento com a Diretora de turma, que me deu inteira autonomia e autoridade para, perante os alunos, poder resolver os problemas que foram surgindo.

Uma das importantes funções do Diretor de turma, a partir do momento em que lhe são atribuídas as turmas, é preparar, desde logo, o início do ano letivo. Assim, trabalhei na construção do «ser» Diretor de turma, através da realização de alguns projetos, indo ao encontro dos ensinamentos de Roldão (2009), que caracteriza a função de Diretor de turma do seguinte modo:

“O director de turma desempenha, junto dos docentes da turma, uma função de coordenação das actuações de cada um deles no âmbito da respectiva área de docência e de articulação/mediação entre essa acção dos professores e os restantes actores envolvidos no processo educativo: os alunos e os encarregados de educação” (p. 4).

Comecei, então, com a preparação do livro/dossier de turma, onde constam as informações da turma e se organizam as informações pessoais de cada aluno que transitou do 10º para o 11º ano. O livro de turma foi importante para conhecer melhor a sua potencial dinâmica e as características de cada um dos alunos que a compõem. Um dos dados essenciais foi a indicação da data de nascimento dos alunos, importante para a posterior avaliação dos resultados dos testes do FITescola.

Sendo aquela turma de um Curso Profissional de Desporto, o que implica algumas disciplinas e trabalhos fora da escola, foram dadas aos alunos, no início do ano letivo, autorizações de saída da escola para que pudessem participar nas atividades que os professores solicitassem. É importante obter desde logo as autorizações, uma vez que estava planeada, para o início do ano letivo, uma saída ao Centro de Formação Desportiva - Atividades Náuticas, para a prática da canoagem, e, já no segundo período, uma Saída de Campo. Foi, também, realizada a eleição do delegado e subdelegado de turma, de extrema importância uma vez que estes elementos são o elo de ligação entre os alunos e a Diretora de turma, sendo, também, os representantes dos alunos, nas

reuniões do Conselho de turma. Os alunos eleitos acabaram por não ter uma ação suficientemente pró-ativa, demitindo-se muitas vezes das suas funções. Aceitaram a função, mais pelo prestígio pessoal que poderiam ter junto dos seus colegas, do que pela responsabilidade que lhe era inerente. Foram pouco interventivos nas reuniões do Conselho de turma e raramente zelaram pelo bom comportamento geral da turma. Face a esta constatação, sugiro que, no futuro, antes das eleições para o delegado e subdelegado de turma, se explique aos alunos o que deles se espera e as características essenciais para o desempenho da função, que deverão ser, entre outras, a responsabilidade, a maturidade, a solidariedade, a coerência, capacidade de diálogo, espírito de justiça, capacidade de iniciativa e proatividade.

Outras das tarefas que realizei foi a análise socioeconómica da turma. Consiste numa análise quantitativa de vários aspetos, nomeadamente, género, retenções, nacionalidades, proveniências, área de residência, habilitações literárias e situação profissional dos pais, e eventuais necessidades de intervenção da Ação Social Escolar (ASE). Na minha opinião, esta análise foi importante para uma melhor compreensão do enquadramento socioeconómico dos alunos (situação de cada aluno e meio envolvente).

No que diz respeito às tarefas a realizar na esfera de ação enquanto coadjuvante da Diretora de turma, nas 3 áreas de intervenção, isto é, no relacionamento com os alunos, com os EE e com o Conselho de turma, para melhor organização, elaborei um cronograma com as datas previstas para cada uma das tarefas propostas (quadro 15).

		TAREFAS	1ª ETAPA				2ª ETAPA				3ª ETAPA				4ª ETAPA																								
			1º PERÍODO																2º PERÍODO								3º PERÍODO												
			Setembro				Outubro				Novembro				Dezembro				Janeiro				Fevereiro				Março				Abril				Maio				Junho
1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4		
ALUNOS	Projeto - "À procura do futuro"	Implementação do questionário																																					
		Analisar os resultados do questionário sobre a situação futura																																					
		Falar com a professora de "Área de Integração"																																					
		Trabalhar com os alunos na aula de "Área de Integração"	- a definir com a professora de "Área de Integração"																																				
		Trabalhar com os alunos após a trabalho colaborativo com a disciplina de "Área de Integração"	- a depender com os dias de trabalho nas aulas de "Área de Integração"																																				
	Aluno abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018	Falar com o aluno nº5																																					
		Horário de acompanhamento																																					
	Aluno nº7 - ASE	Expor a situação à direção																																					
		Acompanhar - ver se utiliza as refeições																																					
	Aluna nº 21 - desmotivação	Falar com a aluna																																					
Acompanhamento - analisar as faltas																																							
EE	Reunião EE																																						
	Ficha individual																																						
CONSELHO D E TURMA	Grelha de comportamento	Falar com os alunos																																					
		Implementação da grelha																																					
		Análise da grelha																																					
		Falar após os resultados da grelha																																					
	Reunião Conselho de turma	Falar com a diretora de turma para liderar um ponto na reunião de Conselho de Truma																																					

Quadro 15 - Cronograma sobre as tarefas realizadas enquanto coadjuvante de Diretora de turma.

2.3 – Caracterização da turma

A 11ºJ da ESP é uma turma do Curso Profissional Técnico de Desporto, composta por 26 alunos, 5 do género feminino e 21 do género masculino, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos, não tendo alunos repetentes. Três dos alunos (n.º 5, n.º 20 e n.º 25) estão abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, que estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão de todos e de cada um dos alunos. Uma vez que é uma turma de 11º ano, não ocorreram mudanças relativamente à composição da turma, em que todos os alunos já frequentavam a ESP, tendo transitado do 10º ano para o 11º ano.

Relativamente aos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, o que merecia uma maior preocupação é o aluno n.º 5, com problemas associados à leitura e à escrita, com falta de organização escolar, défice de atenção e alterações frequentes de humor. Os alunos n.º 20 e n.º 25 manifestavam problemas associados à dislexia e disortografia. Assim, estes alunos foram beneficiados por Medidas Universais (Decreto-Lei n.º 54/2018), isto é, diferenciação pedagógica e acomodações curriculares. Ao longo do ano letivo, em cada reunião de Conselho de Turma, houve sempre o cuidado de se

discutir, em particular, a evolução destes alunos, designadamente a melhor forma de atuar e de avaliar a eficácia das decisões tomadas. A avaliação destes alunos teve como base uma ficha de Avaliação Periódica elaborada pela coordenadora da Equipa Multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva da ESP.

Em função da análise socioeconómica realizada no início do ano letivo, pode-se retirar algumas informações, tais como as nacionalidades dos alunos, com 25 de nacionalidade portuguesa e 1 de nacionalidade cabo-verdiana; a sua área de residência, sendo a grande maioria dos alunos residentes nas imediações da ESP; os apoios necessários da ASE, com 5 alunos do escalão A, 2 do escalão B e 1 do escalão C; e informações relativas aos seus EE, nomeadamente habilitações literárias e situação profissional.

Sendo uma turma do Curso de Desporto, todos os alunos têm hábitos desportivos adquiridos, tendo já praticado, pelo menos, uma atividade desportiva. É uma turma participativa, vendo-se que gosta de praticar atividades físicas, realizando as matérias sem qualquer limitação, revelando competências na compreensão das matérias como ao seu nível de execução. Apesar de por vezes ser agitada, de fácil distração e pouca concentrada nas tarefas de aprendizagem, realizando comportamentos de desvio, e competitiva, o que pode ter algumas vantagens, mas que também traz desvantagens.

No entanto, verificaram-se diferentes comportamentos, quer nas aulas práticas, quer nas teóricas. Nas aulas práticas os alunos eram participativos e demonstravam interesse pela prática de atividades físicas, realizando as matérias sem qualquer limitação, tendo competências bastante elevadas, tanto na compreensão das matérias como no nível de execução. Pelo contrário, nas aulas teóricas os alunos demonstravam pouca concentração e interesse no desempenho das tarefas de aprendizagem propostas, com nítidos comportamentos de desvio. Esta discrepância ao nível do comportamento deve-se ao facto de os alunos gostarem mais da prática de atividades desportivas do que estarem numa sala de aula, sentados à secretária. Na tentativa de ultrapassar esta dualidade de comportamento, na minha opinião, deve-se, por exemplo, tornar as aulas teóricas mais dinâmicas e interativas, procurando-se, de forma criativa e imaginativa, despertar nos alunos um maior interesse pela aula e maior empenho na concretização das tarefas propostas. Neste quadro, faria sentido utilizar mais aulas em espaços físicos que não fossem exclusivamente em sala de aula, com alunos a terem que colaborar um com os outros para resolver tarefas de aprendizagem em contexto real.

Ao longo do ano letivo a turma que lecionei teve a oportunidade de participar em inúmeras atividades, não só as atividades integradas no Plano Anual de Atividades, organizada pelo DEFD, mas também em atividades fora da escola, integradas na disciplina de Animação, Lazer e Competição, nomeadamente na ajuda organizativa de atividades tais como: o Estoril Open; a Corrida da Mulher e o *Challenge Triathlon*, entre outras.

2.4 – Alunos

Face às tarefas desenvolvidas ao longo do ano letivo nas 3 áreas de intervenção, isto é, relacionamento com os alunos, com os EE e com o Conselho de Turma, o meu principal foco foi o trabalho desenvolvido com os alunos, no qual tive maior contributo do que nas restantes duas áreas de intervenção. Neste domínio, a minha intervenção passou essencialmente pela orientação da expectativa futura de cada aluno, tendo como tema “À procura do Futuro” e o acompanhamento e apoio ao aluno n.º 5, abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018. Assim, utilizando uma vez mais o planeamento por etapas, irei explicar pormenorizadamente todo o trabalho desenvolvido nestes dois temas anteriormente mencionados, bem como outras tarefas realizadas com os alunos da turma 11ºJ.

2.4.1 - 1º etapa

Objetivos	
1ª etapa	Preparar o livro da turma.
	Eleger o delegado e sub-delegado.
	Caraterizar da turma - implementação de um questionário.
	Realizar a análise socioeconómica.

Quadro 16 - Objetivos a realizar na 1ª etapa com os alunos.

De forma a caraterizar melhor os alunos da turma, na primeira etapa, fiz uma recolha de informações através de preenchimento de um pequeno questionário, dando-me um melhor conhecimento dos alunos, tornando-se essencial para antecipar qualquer tipo de limitação que pudesse surgir na realização de determinadas atividades, e saber quais as suas expectativas e objetivos para o futuro (apêndice 15).

Tendo por base os resultados desse inquérito, verifiquei uma grande diversidade de interesses nos alunos, relativamente à sua expectativa futura. Cerca de metade dos alunos pensam frequentar um Curso Superior e os outros irão tentar, após a conclusão do ensino secundário, entrar no mercado do trabalho. Assim sendo, nas etapas seguintes, um dos objetivos passou por realizar um trabalho sobre os interesses

dos alunos quanto à sua expectativa futura tendo como tema “À Procura do Futuro”.

2.4.2 - 2ª etapa

Objetivos	
2ª etapa	Iniciar o projeto "À procura do futuro".
	Iniciar o apoio ao aluno nº 5 abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 em reuniões quinzenais.
	Garantir ao aluno nº 7 as refeições diárias com o apoio da ASE.

Quadro 17 - Objetivos a realizar na 2ª etapa com os alunos.

Na segunda etapa, a principal tarefa a desenvolver com os alunos era começar o trabalho sobre o tema “À Procura do Futuro”. Mas após a primeira reunião de Conselho de Turma a professora da disciplina “Área de Integração” mostrou-se bastante interessada em realizar uma parceria em que, nas suas aulas, os alunos trabalhassem neste tema. Assim, ficou definido, consoante a planificação nas matérias de “Área de Integração”, iniciá-lo somente no final do segundo período. Porém, no decorrer da segunda reunião com os EE, no final do primeiro período, foi manifestada alguma preocupação por parte dos EE quanto à orientação futura dos seus educandos, uma vez que este ano se iniciavam os exames nacionais. Assim, sentindo que este assunto era de extrema importância, quer para os EE quer para os alunos, resolvi começar, logo no início do segundo período, na terceira etapa, com este trabalho, desistindo da parceria prevista na disciplina “Área de Integração”.

Outras das tarefas realizadas nesta etapa foi o acompanhamento do aluno n.º 5, abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, que apresentava problemas ao nível da organização escolar, défice de atenção e alterações frequentes de humor. Procurei melhorar estes aspetos, com acompanhamento individual do aluno, seguindo o que refere Fernandes (2007) “um relacionamento promissor entre o professor e o aluno, o docente deve trabalhar com a criança a um nível pessoal, demonstrando flexibilidade, disposição de tempo e de energia” (p. 50). O acompanhamento individual, com reuniões quinzenais, teve como objetivo ajudar na organização das principais tarefas da semana, ou seja, na realização dos trabalhos de casa, na preparação dos testes e na seleção dos materiais necessários para cada aula. Para tal, foi elaborado um calendário semanal com a indicação das tarefas a realizar. Nessas reuniões realizámos um balanço das semanas anteriores, tentando avaliar as dificuldades que o aluno sentia e a forma de as ultrapassar.

Nesta etapa, o aluno n.º 7 também necessitou de um acompanhamento mais cuidado. No início do ano letivo, tinha-lhe sido retirado o apoio da Ação Social Escolar

(ASE), ficando sem condições financeiras para fazer uma alimentação diária condigna, de acordo com as suas necessidades, situação já sinalizada no ano passado e do conhecimento da Diretora de turma, que foi sua professora de EF no ano anterior. Decidi falar com a Diretora de turma do ano passado para conhecer o percurso do aluno no ano anterior (família, problemas que teve, etc.), por forma a tentar resolver esta situação o melhor possível. Constatei que este aluno tem poucas condições tanto ao nível financeiro como pessoal, vivendo com uma tia e uma irmã, que é a sua EE. Foi necessário voltar a expor esta situação à Direção do AEPM, da qual se obteve autorização para que o aluno voltasse a realizar as suas refeições diárias na escola. Resolvido este problema, continuei a acompanhar o aluno, alertando-o para que a possível falta às refeições implicaria o cancelamento definitivo das mesmas.

2.4.3 - 3ª etapa

Objetivos	
3ª etapa	Discutir a importância do projeto "À procura do futuro".
	Iniciar o projeto "À procura do futuro" - pesquisa.
	Continuar o apoio ao aluno nº 5.
	Verificar se o aluno nº 7 utiliza as refeições dadas pelo apoio do ASE.
	Conversar com a aluna nº 21 que se sentia desmotivada e desenquadrada perante a turma.

Quadro 18 - Objetivos a realizar na 3ª etapa com os alunos.

Quanto às tarefas realizadas com os alunos, começámos por iniciar o trabalho sobre as orientações necessárias para o futuro, para o ingresso no Ensino Superior. Numa primeira fase, verifiquei que alunos necessitariam de apoio, tendo constatado que 17, num total de 26 alunos, aceitaram a minha colaboração, sendo que a maior parte destes alunos manifestaram interesse em, no futuro, terem uma atividade laboral relacionada com a atividade física e o desporto. Desta forma decidi realizar um trabalho em que os alunos foram agrupados em função do interesse manifestado relativamente ao seu percurso académico. Durante três aulas, realizaram-se pesquisas sobre as faculdades que lhes interessam, as provas de ingresso e as médias necessárias, existindo, assim, uma cooperação entre os pares. Na etapa seguinte, teriam de o apresentar à turma, de forma a que os alunos tenham um maior conhecimento sobre as possibilidades existentes para ingresso no Ensino Superior. Ao longo dessas aulas, conversei com alguns alunos que se mostravam preocupados com o ingresso no Ensino Superior, sugerindo-lhes algumas possibilidades como, por exemplo, inscreverem-se para os exames nacionais do 11.º ano, principalmente nas disciplinas de Biologia e

Geologia, que são necessárias, como prova de ingresso, na maioria das faculdades. Dado que não são matérias lecionadas numa turma de um Curso Profissional Técnico de Desporto, como esta, sugeri que comesçassem já a estudar, tentando pedir ajuda a professores e/ou a explicadores.

Outra das tarefas realizadas foi a continuação do acompanhamento individual do aluno n.º 5, abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, ao longo do qual, após conversas com alguns professores do Conselho de Turma, o aluno melhorou substancialmente o seu comportamento nas aulas. Essa melhoria foi, nomeadamente, visível na postura do aluno durante as aulas, no facto do aluno apresentar os cadernos organizados, tirar apontamentos e realizar os trabalhos de casa. Apesar da melhoria considerável em termos de comportamento, esta não se traduziu num aproveitamento escolar total, uma vez que o aluno teve nota negativa em alguns módulos. Desta forma, pode-se considerar que estas reuniões estavam a ter o efeito desejado, tendo o aluno melhorado a sua atitude, o que me deu alguma satisfação. Em alguns momentos, existiu a necessidade de recorrer à ajuda da psicóloga do Serviço de Psicologia e Orientação da escola, uma vez que existiram situações na vida pessoal do aluno que não estavam a permitir um melhor aproveitamento escolar.

Trabalhei também com a aluna n.º 21, que se estava fortemente desmotivada, não só por estar lesionada (com atestado médico de longa duração), mas também por não se sentir devidamente enquadrada, por ser a aluna mais velha da turma. Tal facto, considerando que este curso é eminentemente prático, levou a aluna a demonstrar alguma desmotivação em continuar os seus estudos, tendo já um elevado número de faltas às diversas disciplinas. Neste contexto, como estratégia para ajudar a aluna, tivemos uma conversa individual, tentando perceber melhor os motivos para a sua desmotivação e de que modo poderia ultrapassar esta fase, possibilitando que a aluna concluísse o seu curso. Esta situação foi abordada na segunda reunião de Conselho de Turma, alertando os professores na tentativa de se encontrar uma estratégia para motivar a aluna.

2.4.4 - 4ª etapa

Objetivos	
4ª etapa	Apresentar o projeto "À procura do Futuro".
	Aprender com um exemplo de um aluno que tinha concluído o Curso Profissional Técnico de Desporto e que agora se encontrava a frequentar o Ensino Superior.
	Finalizar o apoio do aluno nº 5.
	Verificar se o aluno nº 7 utiliza as refeições dadas pelo apoio do ASE.
	Acompanhar a aluna nº 21 verificando as faltas.

Quadro 19 - Objetivos a realizar na 4ª etapa com os alunos.

Sendo esta etapa muito reduzida, em termos de tempo, o trabalho desenvolvido centrou-se na finalização de algumas tarefas realizadas ao longo das etapas anteriores. Relativamente ao projeto “Á Procura do Futuro”, foi concluído. Os alunos apresentaram os seus trabalhos, no horário destinado à direção de turma dos alunos. Pude constatar que os alunos adquiriram e consolidaram um maior conhecimento sobre as médias das notas de ingresso, a quais as faculdades poderiam concorrer e quais os exames nacionais a que necessitam de se submeter para ingressar no Ensino Superior. Puderem ainda contar com a presença de um aluno que tinha concluído o Curso Profissional Técnico de Desporto e que agora se encontra a frequentar o Ensino Superior. Expôs à turma todo o seu percurso/trabalho até chegar ao Ensino Superior. Esta convivência foi uma mais-valia para a turma, permitindo que os alunos percebessem que o ingresso no Ensino Superior é difícil, mas perfeitamente possível, requerendo apenas trabalho e motivação.

Ao nível do acompanhamento individual realizado com o aluno n.º 5, abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, explicámos ao EE o que havia sido feito com o aluno ao longo do ano letivo, em prol do seu desenvolvimento. Foi referido o trabalho desenvolvido com a psicóloga e que seria de todo o interesse do aluno que esse trabalho tivesse continuação durante o período das férias escolares.

2.5 - Encarregados de Educação

Relativamente ao trabalho desenvolvido na área de intervenção aos EE, o meu objetivo passou sobretudo por liderar as reuniões de finais de período com os EE e preencher as fichas individuais de aluno, com a sua avaliação e comportamento, entregues aos respetivos EE nas reuniões realizadas no fim de cada período letivo. Durante o ano letivo, foram realizadas outras tarefas que iam surgido ao longo das quatro áreas, que especificarei melhor, mais adiante, em cada uma das etapas.

Importa referir que o atendimento a cada EE foi definido num horário semanal, às quintas-feiras das 11h40 às 12h30, com marcação prévia feita junto da Diretora de turma ou sem marcação para assunto mais urgente. Esse atendimento tem como objetivo apresentar, analisar e resolver assuntos específicos do seu educando. Também são importantes as reuniões realizadas com todos os EE, marcadas pela escola no início do ano letivo e nos finais de cada período, de modo a que os EE saibam o que foi e será feito.

2.5.1 - 1ª etapa

	Objetivos
1ª etapa	Preparar a primeira reunião com os EE.

Quadro 20 - Objetivos a realizar na 1ª etapa com os EE.

Relativamente ao trabalho desenvolvido na primeira etapa, só no dia 24 de setembro se realizou a primeira reunião com todos os EE. Teve como objetivo prestar informações gerais sobre a escola e seu funcionamento e, mais especificamente, sobre o plano de estudos de uma turma do Curso Profissional Técnico de Desporto. Esta primeira reunião foi liderada pela Diretora de turma, a professora Isabel Figueiredo, uma vez que foi o primeiro contacto com os EE, explicando o trabalho que iria desenvolver com os seus educandos. Esta reunião foi muito importante, pois permitiu um conhecimento mútuo entre a Diretora de turma e os EE e permitiu-me perceber como se desenrolava uma reunião com estas características. A minha função nesta reunião foi entregar a cada um dos EE os resultados finais dos alunos, referentes ao ano transato, o que me permitiu dialogar com alguns EE, estabelecendo-se uma primeira ligação que facilita a comunicação com os EE.

2.5.2 - 2ª etapa

	Objetivos
2ª etapa	Reunir com o EE do aluno nº 5 para informar sobre todo o trabalho que iria realizar.
	Combinar com a diretora de turma a melhor forma para liderar a segunda reunião com os EE.
	Elaborar uma ficha individual para cada aluno sobre as suas notas e o seu comportamento nas aulas.
	Preparar a segunda reunião com os EE.

Quadro 21 - Objetivos a realizar na 2ª etapa com os EE.

No início da segunda etapa, ocorreu o primeiro atendimento à EE do aluno n.º 5. A iniciativa partiu tanto de mim como da Diretora de turma, atendendo ao facto de este aluno, abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, ser considerado o caso mais problemático. A reunião teve como objetivo dar a conhecer à EE os benefícios das medidas universais associadas a essa lei, conhecer um pouco melhor as rotinas e preferências do aluno, e o meio em que se insere. A EE foi também informada de todo o trabalho específico e individual que iria desenvolver com o aluno para tentar colmatar as lacunas identificadas e já referidas. É importante que, quer o EE, quer o professor, estejam em sintonia e colaborem mútua e reciprocamente. Tal como refere Fernandes (2007) “a relação de proximidade entre pais e professores, no que concerne a alunos com NEE, deve ser a mais próxima possível, é necessário constituir uma relação de confiança, com um único objetivo, ajudar no desenvolvimento e evolução da criança” (p. 33).

No fim desta etapa, correspondente ao final do primeiro período, no dia 11 de janeiro, realizou-se uma reunião com todos os EE da turma, para a qual preparei toda a documentação necessária, em conjunto com a Diretora de turma. Fiz a apresentação das atividades desenvolvidas e transmiti as indicações dadas por cada professor na reunião de Conselho de Turma. As atividades deste primeiro período, inseridas no âmbito do Plano Anual de Atividades, focaram-se no Projeto de Educação Sexual e na Articulação Curricular de Cidadania e Desenvolvimento, que deram continuidade no segundo período (3ª etapa). Foi ainda abordado, de uma forma geral, o aproveitamento escolar e a atitude da turma. As situações positivas e as que carecem de melhoria, nomeadamente a disciplina.

De salientar que após a reunião com os EE, de forma a que todos tenham um contato regular, enviei via e-mail a todos os EE a apresentação mostrada na reunião bem como informações pertinentes, caso seja necessário mencionar, sobre o aluno em questão.

Ao longo da minha apresentação senti que ganhei cada vez mais à-vontade com os EE, respondendo sem problemas às questões por eles colocadas. Sendo uma situação que vivi pela primeira vez, num meio desconhecido para mim, faço um balanço muito positivo da minha prestação. Com o decorrer da reunião fui ganhando confiança e no final da reunião/apresentação obtive alguns *feedbacks* positivos acerca da minha *performance*.

Um dos problemas com que me deparei no final do primeiro período relaciona-se com a avaliação dos alunos. Como estão integrados num Curso Profissional, as

disciplinas encontram-se divididas por módulos, em que a cada módulo corresponde a uma matéria. Após a aprendizagem dessa matéria, o módulo fica concluído e é feita a respetiva avaliação. Como os EE não têm conhecimento da conclusão de cada um dos módulos, desconhecem a nota atribuída do seu educando, ao contrário do que acontece nos Cursos Científico-Humanísticos em que no final de cada período, os EE são informados das notas dos seus educandos. Para colmatar esta falta de informação, elaborei uma ficha individual para cada aluno, a ser entregue aos EE, onde conste as notas atribuídas em cada um dos módulos realizados, e também informações importantes quanto ao comportamento do aluno nas aulas (apêndice 17). Na minha opinião, esta ficha individual é importante pois dá informação aos EE, no final de cada período, sobre a avaliação do seu educando, como acontece nos outros cursos. Isto permite aos EE um melhor acompanhamento dos seus educandos, possibilitando, se necessário, a sua pronta intervenção, quer ao nível do aproveitamento escolar, quer ao nível de comportamento.

2.5.3 - 3ª etapa

	Objetivos
3ª etapa	Continuar a preencher a ficha individual de cada aluno.
	Alertar a alguns EE sobre as faltas disciplinares dos seus educandos.
	Liderar a terceira reunião com os EE.

Quadro 22 - Objetivos a realizar na 3ª etapa com os EE.

Nesta etapa, continuei a preencher a ficha individual dos alunos sobre a avaliação e comportamento durante o segundo período, para entrega na reunião com os EE. A terceira reunião com os EE, teve lugar a 29 de abril e foi liderada por mim, tendo como principal objetivo informar os EE da calendarização dos exames nacionais relativamente às disciplinas que podiam realizar, e especificar o cumprimento de trabalho regular dos alunos em cada disciplina. No que diz respeito aos exames nacionais, uma vez que a maior parte dos alunos pretendem exercer uma profissão relacionada com a atividade física e o desporto, há faculdades a pedir no 11º ano o exame nacional de Biologia e Geologia. Assim, apesar desta turma não ter as disciplinas Biologia e Geologia no seu programa, decidi alertar os EE para esta exigência. Apesar de os alunos não terem muito tempo para estudar “uma matéria nova”, sugeri que se submetessem a exame na primeira e segunda fase porque não perdiam nada em tentar. Pelo contrário, ganham experiência e, no ano seguinte, com mais tempo de estudo, terão a possibilidade de repetir o exame. Esta informação foi bastante importante porque senti que os EE tiraram as suas dúvidas e preocupações relativamente à futura

orientação do seu educando. Ao nível do trabalho regular dos alunos em cada disciplina, uma vez que os EE desconheciam essa realidade, decidi elaborar um quadro síntese sobre o aproveitamento global da turma de cada disciplina do módulo já “fechado”, como também sobre o que cada professor pensava sobre a turma. Com estes elementos, os EE obtiveram uma informação mais clara e conseguiram verificar que a maior parte das classificações dos alunos se situam entre os 10 e os 13 valores e que o principal problema que os professores detetam é, uma vez mais, o comportamento irregular e a falta de pontualidade dos alunos.

Por fim, ao longo desta etapa, realizei também, alguns atendimentos aos EE. Uns por minha iniciativa, que tiveram como principal objetivo informar os EE sobre as faltas disciplinares dos seus educandos e outras, por iniciativa de alguns EE, que não tiveram oportunidade de estar presentes na reunião do final do primeiro período e que queriam informações sobre o seu educando.

2.5.4 - 4ª etapa

4ª etapa	Objetivos
	Finalizar o preenchimento da ficha individual de cada aluno.
	Realizar uma atividade desportiva com os alunos e os seus EE.

Quadro 23 - Objetivos a realizar na 4ª etapa com os EE.

O trabalho desenvolvido nesta etapa, não teve praticamente nenhuma atividade, uma vez que não existiu reunião de final do ano letivo. Apesar disso, continuei a preencher a ficha com todas as informações acerca dos alunos, notas finais e observação, enviadas por e-mail a todos os EE. Coloca-se a questão de saber por que motivo não existe também uma reunião com os EE, no final do terceiro período, se existe nessa altura uma reunião do Conselho de Turma. Essa reunião poderia ser útil no sentido de se fazer um balanço de todo o trabalho que os alunos desenvolveram, ou seja, os EE poderiam saber algo mais sobre o aproveitamento dos alunos em qualquer módulo, sobretudo nas disciplinas em que não tivessem progredido, bem como conhecer a apreciação de cada professor sobre o aproveitamento global da turma (assiduidade, comportamento, etc.).

Apesar disso, uma das tarefas que tencionava realizar perto do final do ano letivo era uma atividade desportiva com os alunos e os seus EE, muito parecida com o funcionamento de umas das atividades realizadas no Plano Anual de Atividade do AEPM, o Tribola (Basquetebol, Futebol e Voleibol). O objetivo seria praticar várias

modalidades em simultâneo, unindo EE e seus educandos na prática de Basquetebol, Futebol e Voleibol. Como as aulas do Curso Profissional Técnico de Desporto iriam acabaram mais tarde que os restantes Cursos, teria, assim, mais disponibilidade em termos de instalações e horários para realizar esta atividade. Mas, infelizmente, a atividade não chegou a ser concretizada pois não tive muito tempo para a planear e organizar. Apesar de achar que seria ótimo que a escola organizasse este tipo de atividades, fortalecendo a ligação entre os alunos e os seus EE, unindo-os em momentos lúdicos difíceis de conseguir no quotidiano. Sugiro que, no próximo ano letivo, se realize uma atividade similar fomentando, nos alunos e nos dos EE, a prática regular de atividade física.

2.6 - Conselho de Turma

Na atividade do Conselho de Turma o objetivo foi fomentar uma melhoria do comportamento da turma, principalmente nas matérias de cariz teórico e partilhar a liderança da reunião com a Diretora de turma, isto é, ser responsável por conduzir alguns pontos da ordem de trabalhos. Ao longo deste relatório irei relatar o trabalho desenvolvido durante as quatro áreas do planeamento por etapas.

2.6.1 - 1ª etapa

Objetivos	
1ª etapa	Preparar a primeira reunião de Conselho de Turma.
	Informar na reunião de Conselho de Turma o projeto " À procura do Futuro".
	Elaborar uma ficha sobre a observação do comportamento.

Quadro 24 - Objetivos a realizar na 1ª etapa com o Conselho de Turma.

Nesta etapa, fez-se a primeira reunião de Conselho de Turma, no início do mês de outubro, tendo ficado a conhecer um pouco melhor a estrutura organizativa da escola, identificando os professores a quem recorrer para resolver determinadas situações e os processos necessários inerentes a uma Direção de turma. Foi ainda abordado o tema que iria trabalhar sobre as expectativas futuras dos alunos. A professora da disciplina “Área de Integração” mostrou-se interessada, tanto mais que iria realizar, no segundo período, um trabalho semelhante acerca da orientação futura dos alunos, através da realização de composições. Deste modo, ficou estabelecida uma parceria das duas disciplinas, que implicaria a minha presença nas aulas daquela disciplina. Para organizar esta tarefa da melhor forma possível, estabeleci pequenas etapas, como se pode ver no quadro 15.

Ainda nesta reunião, uma das conclusões tiradas foi o ponto ligado ao comportamento da turma, existindo dificuldades ao nível do respeito às regras de sala de aula, designadamente o facto de os alunos não conseguirem manter uma ordem de oratória (falar um de cada vez). De facto, detetaram-se alguns comportamentos desviantes à tarefa, havendo alunos que demonstravam interesse em trabalhar, ao contrário de outros que não participavam, estando apenas de “corpo presente”. Uma das estratégias sugeridas na reunião, para melhorar o comportamento em aula, foi a realização de uma planta da sala de aula, ficando cada aluno com um lugar fixo, tendo sempre o mesmo aluno ao seu lado. Esta estratégia, na minha opinião, para além de impopular, é de sucesso duvidoso. A atribuição de um lugar fixo a cada aluno, numa sala de aula, acaba por não fomentar a cooperação entre os alunos no desempenho das várias tarefas propostas em cada matéria. Na minha opinião, o bom comportamento dos alunos numa sala de aula não deverá ser imposto através de regras rígidas, mas antes através da implementação de dinâmicas que motivem os alunos para a realização das tarefas propostas. Deste modo, numa tentativa de melhorar o comportamento da turma, decidi elaborar, para cada aula, uma ficha sobre a observação de comportamentos (apêndice 14). Essa ficha, com diversas variáveis de comportamento, foi preenchida diariamente, de uma forma rotativa, por um aluno, tendo fim no início da 3ª etapa. Apesar de saber que uma ficha em papel, não resolve, por si só, o problema detetado, o objetivo da sua implementação era identificar alguns focos geradores de indisciplina e, também, consciencializar os alunos para a necessidade de correção dos seus comportamentos. As variáveis em estudo, tidas em consideração foram: a observação dos alunos que sobressaem, quer pela positiva, quer pela negativa; o nível de atenção durante a aula; a execução das tarefas solicitadas; a participação ordeira e o respeito pelas regras da sala de aula e pelo professor.

2.6.2 - 2ª etapa

	Objetivos
2ª etapa	Implementar a ficha sobre a observação do comportamento.
	Preparar a segunda reunião de Conselho de Turma.
	Apresentar na reunião de Conselho de Turma a atividade "Saída de Campo".

Quadro 25 - Objetivos a realizar na 2ª etapa com o Conselho de Turma.

A segunda reunião de Conselho de Turma, realizada no final do primeiro período, teve como objetivo recolher as avaliações/módulos já finalizados, bem como que cada professor referisse os resultados globais das suas avaliações e o

comportamento da turma. Foi também apresentada a atividade “Saída de Campo”, prevista para o dia 1 de abril, de modo a atingir um dos objetivos, isto é, promover um trabalho coletivo entre todos os professores que integram o Conselho de Turma. Esse trabalho coletivo prende-se com o acompanhamento dos alunos no dia da Saída de Campo, em que se pedia aos professores que preparassem 10 perguntas sobre a sua disciplina, para os alunos responderem nesse dia. Refira-se que, de um modo geral, os professores não manifestaram grande disposição para acompanhar os alunos, sendo que somente quatro, dos nove professores deste Conselho de Turma, aceitaram o convite.

Um dos assuntos mais importantes debatidos nesta reunião foi, mais uma vez, a indisciplina da turma, tendo o Conselho de turma considerado o comportamento pouco satisfatório, principalmente nas disciplinas de cariz teórico. Relativamente a isto, verifiquei que alguns professores tentaram resolver o problema de forma pessoal e isolada. Penso que a melhor solução é corrigir a indisciplina de forma geral e integrada no conjunto da turma. Ações isoladas só poderão solucionar casos pontuais, mas não resolvem casos que podem ser transversais a várias disciplinas. Notei que a maior parte dos professores estão desanimados, cansados e pouco fazem para combater o mau comportamento dos alunos. No entanto, realço que o professor de Português apresentou uma estratégia para combater o mau comportamento dos alunos, tendo referido que deu conhecimento aos alunos que seriam avaliados diariamente por cada uma das tarefas desempenhadas, o que levou a que os alunos mostrassem um maior empenho, diminuindo o diálogo entre eles.

Para uma próxima reunião do Conselho de Turma, penso que seria bom para a minha formação ter um papel um pouco mais ativo, tendo por isso como objetivo partilhar a liderança da reunião com a Diretora de turma, isto é, ser responsável por conduzir alguns pontos da ordem de trabalhos.

2.6.3 - 3ª etapa

Objetivos	
3ª etapa	Concluir e analisar a ficha de observação do comportamento.
	Preparar a terceira reunião de Conselho de Turma.
	Liderar a terceira reunião de Conselho de Turma.

Quadro 16 - Objetivos a realizar na 3ª etapa com o Conselho de Turma.

Na terceira reunião de Conselho de Turma, cheguei à conclusão de que a maior parte dos professores estavam cada vez mais desmotivados, principalmente os que lecionam matérias mais teóricas, devido à continuação do comportamento turbulento e indisciplinado da turma. Esses professores referiram que a turma estava sempre agitada, não sabendo comportar-se numa sala de aula. Tal facto, porém, não foi corroborado pela Diretora de turma, professora de EF e também professora de uma disciplina de cariz teórico, que não sentiu qualquer problema de comportamento na turma. Isto levou-me a supor que alguns professores poderiam não ter a habilidade suficiente ou não estariam tão empenhados na resolução dos problemas de indisciplina.

A implementação da ficha diária de aula, sobre a observação de comportamentos por parte dos alunos, foi bastante positiva. Apesar desta medida não ter resolvido o problema, uma vez que a estratégia não traz uma imediata solução, a verdade é que permitiu sensibilizar os alunos para a necessidade de melhoria dos seus comportamentos. Ao terem conhecimento de que estavam a ser “avaliados” quanto ao comportamento nas aulas, notou-se uma certa moderação, ainda que progressiva, dos seus comportamentos. Identificaram-se alguns focos de indisciplina, com origem nos alunos mais perturbadores (n.º 1, n.º 8, n.º 10, n.º 14, n.º 22 e n.º 25), facto confirmado por outros professores.

2.6.4 - 4ª etapa

4ª etapa	Objetivos
	Realizar as tarefas de fecho do ano letivo.
	Preparar a quarta reunião de Conselho de Turma.

Quadro 27 - Objetivos a realizar na 4ª etapa com o Conselho de Turma.

Nesta etapa, o trabalho no Conselho de Turma focou-se na preparação e realização da reunião final do 3º período do Conselho de Turma e nos procedimentos de encerramento do ano letivo, que competem à Diretora de turma. No âmbito dos processos de fecho do ano letivo, seguindo as diretrizes da Coordenadora da Direção de Turma do ensino secundário, realizaram-se as matrículas para o ano seguinte, organizando-se o *dossier* de forma a nele manter apenas os documentos que considere relevantes para o/a Diretor/a de turma do próximo ano letivo. Quanto à preparação da reunião final do Conselho de Turma, verifiquei atentamente o processo relativo a faltas (justificações/limites em cada disciplina), analisei as classificações nas várias disciplinas atribuídas em pauta, analisei se existiam situações particulares e preparei os materiais necessários para a reunião (folha de registo da ata e registo da avaliação dos três períodos).

Da análise realizada pude verificar, de acordo com as classificações atribuídas, que havia alunos reprovados em alguns dos módulos, nomeadamente o aluno n.º 5 num dos módulos de Psicologia, de Português e de Matemática, o aluno n.º 8 num dos módulos de Psicologia e a aluna n.º 21 num dos módulos de Matemática. Conversei com cada um destes alunos, incentivando-os a estudarem para o exame do módulo em que reprovaram, salientando a importância de serem bem-sucedidos para transitarem para o 12º ano, no próximo ano letivo. Relativamente à reunião do Conselho de Turma, o principal objetivo foi solicitar, aos professores que o integram, a apresentação dos relatórios de apoio por turma, relativos a cada disciplina, e os relatórios individuais de apoio a alunos ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, analisar a situação dos alunos abrangidos pelo referido diploma legal, e avaliar o comportamento e aproveitamento global da turma. Na análise dos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei 54/2018 (n.º 5, n.º 20 e n.º 25), o que mereceu maior debate foi o aluno n.º 5, o único que, nestas circunstâncias, reprovou em alguns módulos. Assim, reajustaram-se as medidas universais ao nível da diferenciação pedagógica e acomodações curriculares, bem como se procedeu a adaptações na avaliação. Por fim, foi debatido o comportamento e aproveitamento da turma, cuja conclusão é não terem existido quaisquer melhorias. O comportamento global continuou insatisfatório e o aproveitamento manteve-se suficiente.

Note-se que, durante o ano letivo, se foram fazendo balanços das avaliações intercalares no fim de cada período, abrangendo todas as disciplinas presentes no currículo dos alunos, experiência bastante enriquecedora, uma vez que me pôs a par dos registos de avaliação dos diferentes parâmetros aplicados aos alunos nas diferentes disciplinas, o que contribuiu para que eu esteja mais preparada para intervir junto dos alunos e nas reuniões com os EE.

2.7 - Saída de Campo

2.7.1 - Objetivos

A Saída de Campo do núcleo de estágio da ESP realizou-se no dia 1 de abril, das 9:00h às 13:30h, no Parque das Nações, com as turmas 10º A, 11º D e 11º J. Sendo uma atividade de complemento curricular destinada a todos os alunos do núcleo de estágio, teve a colaboração de uma turma de 12º ano do Curso Profissional de Desporto. As razões que presidiram à escolha do local foram o facto de se situar perto da ESP, não implicando qualquer custo de deslocação, e de apresentar as condições necessárias às atividades planeadas (ex: espaço amplo para realização de uma prova de Orientação). Os recursos materiais, foram todos fornecidos pela escola, com a devida

autorização da coordenadora de instalações.

O objetivo geral que o núcleo de estágio definiu para ambas as turmas, teve como meta: (i) proporcionar uma atividade diferente do contexto escolar; e (ii) promover a multidisciplinaridade. A multidisciplinaridade consiste num trabalho coletivo com outras disciplinas de forma a integrar na Saída de Campo, útil para os professores, pois puderam utilizar o espaço envolvente como meio alternativo para avaliação de conteúdos. Assim, contámos com a participação de quatro professores todos do Conselho de Turma do 11º J, Desporto I, Desporto II, Animação, Lazer e Competição e Estudo do Movimento. Cada professor esteve presente no ponto (estação) de exibição da pergunta da sua disciplina, para ajudar os alunos em caso de dúvida.

Na minha turma, 11º J, defini os seguintes objetivos: (i) promover o gosto pela prática desportiva num ambiente natural; (ii) realizar tarefas de modo a promover a aprendizagem cooperativa, uma vez que a turma é bastante competitiva e (iii) desenvolver competências ao nível da responsabilidade pessoal e consciência cívica na preservação da qualidade do ambiente. Segundo Vidal (2011) as Atividades de Exploração da Natureza têm como objetivo dar “um simples momento de lazer individualmente usufruído, passando pela procura de um momento de lazer social, até à utilização de uma atividade como recurso de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e interpessoal” (p. 11). Como também, a aprendizagem cooperativa é caracterizada “pelo facto de os alunos trabalharem em conjunto, partilharem esforços, estabelecerem relações de interdependência positiva e construtiva para alcançarem objetivos comuns” (Leitão, 2010, p. 245). Desta forma, ao utilizar a Orientação como principal atividade, propõe-se aos alunos uma melhoria em termos de esforço de cooperação, pelos valores de partilha e solidariedade entre todos os alunos das turmas, respondendo-se, assim, a um dos critérios definido no PNEF (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001) na matéria de Orientação, segundo o qual os alunos têm de “cooperar com o parceiro, de forma a contribuir para o êxito, na realização de um percurso de orientação, admitindo as suas falhas e sugerindo indicações, respeitando as regras de participação estabelecidas, de segurança e de preservação do equilíbrio ecológico” (p. 201). Também, existem tarefas que requerem a participação de dois ou mais elementos do grupo, aumentando, uma vez mais, a cooperação entre os alunos. São os casos da tarefa “Jogo das 3 bolas” em que cada elemento do grupo tinha que participar num circuito, a pares, com uma bola de Voleibol, realizar passe de um cone ao outro e com uma bola de Futebol, realizar 10 passagem por uma corda sem a bola tocar no chão. Como também, na tarefa “Jogo do guia” onde 2 elementos do grupo

tinham que realizar um percurso com uma bola de ténis colocada testa com testa, deixando a bola dentro de um arco. Assim como, na tarefa “Percurso às cegas” onde um elemento do grupo tinha que realizar um percurso de olhos vendados, na qual, os restantes elementos do grupo tinham que indicar o percurso em inglês.

No que se refere à responsabilidade pessoal e consciência cívica na preservação da qualidade do ambiente, utilizei o conceito “*Plogging*”, expressão inglesa, que encerra um significado que combina a Atividade Física com a recolha de lixo. Todos os elementos do grupo tinham a responsabilidade de recolher o lixo que encontrassem durante a atividade no Parque das Nações. Para aumentar a responsabilidade, a recolha de lixo tinha uma pontuação somada às restantes tarefas da atividade.

Nesta atividade os alunos tiveram uma experiência diferente no contexto das matérias de exploração da natureza, principalmente na Orientação, à qual se juntaram também alguns “jogos” populares portugueses. Os benefícios associados à prática de atividades de exploração da natureza, segundo Lozano, Correias e Costa (2015) trazem num melhor desenvolvimento quer físico, quer psicológico, quer educativo. Apesar da maioria dos alunos conhecer, relativamente bem, o Parque das Nações, Lozano, Correias e Costa (2015) referem que o esforço investido por parte dos professores em abordar tarefas e atividades adaptadas ao próprio contexto, permitirá que os alunos experimentem sensações que podem incuti-los num interesse da prática deste conteúdo. Esta atividade permitiu-lhes também verificar as aprendizagens da matéria de Orientação do nível elementar dos PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), isto é, na realização de um percurso fora da escola, usando um cartão de controlo, orientar o mapa, identificar as características do percurso e calcular as distâncias de maneira a selecionar o trajeto mais adequado. Também foi possível responder a um dos objetivos definidos no Projeto Educativo do AEPM (2015), isto é, programar atividades de promoção de estilos de vida saudáveis promovendo atividades que visam o contacto com a natureza.

2.7.2 - Realização

Esta atividade consistiu na realização de um percurso formal de Orientação pelo Parque das Nações, em Lisboa, de modo a que cada grupo de alunos angariasse o maior número possível de pontos, num total de 300 pontos, tendo o tempo limite de 2h30min.

Juntaram-se duas componentes, uma física e uma teórica. A parte física

consistia em realizar 12 diferentes tarefas indicadas nos pontos do mapa, em que a realização bem-sucedida valia, no máximo, 20 pontos, variando a pontuação de cada tarefa em função da sua dificuldade. Durante o percurso, como antes referido, adotei o conceito “*Plogging*”, pelo que, na parte prática, cada grupo recolhia lixo para um saco que, quando cheio, permitia acumular 25 pontos à pontuação obtida na atividade de Orientação. A parte teórica era distribuída por todo o percurso, sendo que em algumas tarefas os grupos recebiam perguntas alusivas às várias disciplinas da turma correspondente, mas só poderiam responder no posto final do percurso, onde obteriam uma caneta para escreverem as respostas. Foram formuladas 7 perguntas de matérias que já tinham dado nas diferentes disciplinas de cada turma, perfazendo um total de 35 pontos. A pontuação só seria atribuída caso a resposta estivesse correta. As descrições das tarefas realizadas na Saída de Campo estão mais pormenorizadas no apêndice 18, sendo que, finda a atividade, houve um momento de convívio entre as três turmas, com piquenique, permitindo um alegre convívio entre todos os alunos. Antes da atividade, o núcleo de estágio achou pertinente realizar um pequeno *briefing*, na qual expus e expliquei as regras de segurança, a composição da prova e o regulamento da Saída de Campo. Qualquer atividade principalmente elaborada fora do contexto escolar envolve risco, na qual todos os participantes têm que ter em conta o conceito de segurança, onde segundo Rogado (2004) é a redução e anulação de qualquer situação que possa potenciar um acidente.

No que diz respeito à constituição dos grupos, este teve em consideração as turmas dos alunos, permitindo a competitividade dentro de cada grupo e a competição intergrupos. Cada grupo partiu em horas diferentes e tinham percursos diferentes para assegurar que não realizassem a tarefa em simultâneo. O somatório da pontuação obtida na atividade, mencionada no cartão de controlo, não poderia exceder os 300 pontos, tendo como primeiro critério de êxito os pontos obtidos e, como segundo critério, o tempo total gasto na conclusão do percurso.

Para que esta Saída de Campo tivesse o sucesso pretendido fez-se um ensaio (“saída piloto”) que contou com a colaboração de diversos alunos da ESP, nomeadamente dos alunos do Curso Profissionais de Desporto de 12º ano. O ensaio teve como objetivo recolher *feedbacks* dos alunos, tanto os que estiveram nos pontos das tarefas, como dos que realizaram a atividade. Os *feedbacks* foram bastante importantes, pois permitiram concluir que o tempo estipulado em algumas tarefas era exagerado, que a obtenção de pontuação máxima era demasiado fácil e que existia um ponto do mapa que não era fácil de encontrar. Assim sendo, reformulámos a atividade em função dos *feedbacks* obtidos, de modo a que a Saída de Campo, real, corresse da

melhor forma possível.

A realização desta “saída piloto” foi útil, na medida em que os alunos que tinham realizado essa mesma atividade, no dia da Saída de Campo estiveram dispersos no local de cada tarefa. Este auxílio foi importante para o desenrolar da atividade, uma vez que já sabiam quais as atividades que iam ser realizadas; a sua pontuação; a forma como as tarefas eram realizadas; e o local específico de cada tarefa. Os alunos foram organizados em grupos de 2, ficando cada grupo responsável por uma determinada tarefa, de forma a exemplificarem cada uma das atividades e calcularem a pontuação de cada equipa.

2.7.3 - Balanço

O balanço que faço da Saída de Campo é muito positivo. Decorreu sem qualquer percalço ou problema, quer ao nível da organização quer ao nível da participação e do interesse por parte dos alunos. Constatamos um fortalecimento em algum dos aspetos sociais, nomeadamente na cooperação entre os alunos, o que contribuiu para o êxito na realização da prova de Orientação, tal como defende Leitão (2010) quando refere que “as actividades de aprendizagem cooperativa podem proporcionar oportunidades únicas para o desenvolvimento de competências como o pensamento crítico, a resolução criativa de problemas, a escuta activa, a comunicação interactiva, a aceitação e acomodação às diferenças individuais, entre outras” (p. 22). Destaca-se, ainda, a atitude colaborativa e o trabalho conjunto dos professores que se dispuseram a elaborar as perguntas para as atividades, aproveitando para avaliar as competências dos alunos conforme as respostas dadas na Saída de Campo. No final da atividade houve alguns *feedbacks*, quer por parte dos alunos, quer por parte dos professores. Os alunos disseram que a atividade superou as suas expectativas, tendo mencionado as tarefas que mais gostaram de realizar, salientando que valorizaram o espírito de grupo alcançado. Os professores referiram que as tarefas foram muito bem pensadas e inovadoras, tendo a professora orientadora de escola referido que esta Saída de Campo foi uma das que melhor correu ao nível da organização.

Sob o ponto de vista coletivo, considero que a atividade foi vantajosa, tanto para os alunos como para nós (núcleo de estágio). Para os alunos, porque desenvolveram as suas aprendizagens quer na matéria de Orientação, quer noutras matérias curriculares, consolidando conhecimentos anteriormente adquiridos, tendo desenvolvido competências sociais. Para o núcleo de estágio, pela experiência proporcionada em termos de planeamento e organização de eventos desportivos. Foram realizadas, em simultâneo, um número significativo de atividades, envolvendo

um grande número de alunos (cerca de 85), o que requereu uma boa organização e gestão de recursos, para a qual contribuiu a colaboração de professores de outras disciplinas. Só assim foi possível que esta Saída de Campo tivesse decorrido muito bem, sem ocorrências desviantes. Nos dias posteriores a esta Saída de Campo, pude verificar uma maior ligação entre os alunos e o núcleo de estágio, o que também se evidenciou nas aulas de EF, com uma maior interação entre mim, professora estagiária, e os alunos, com as óbvias e consequentes vantagens ao nível do processo de ensino-aprendizagem.

Apesar dos referidos aspetos positivos, há alguns que podem ser alterados em futuros eventos similares, desde logo o local da realização da atividade. O facto desta Saída de Campo ter lugar numa zona bem conhecida dos alunos facilitou a execução do percurso. Teria sido mais vantajoso e desafiante para os alunos a utilização de uma zona desconhecida, que os obrigasse à utilização de uma carta topográfica, com simbologia e escalas diferentes, o que se traduziria num ganho de competências na componente de Orientação.

A eventual realização da Saída de Campo em dia inteiro também seria vantajosa, por permitir uma maior envolvimento entre os alunos de várias turmas e pela oportunidade de realizar mais atividades, como, por exemplo, um minitorneio de Futebol e/ou de Râguebi, em que os professores estagiários poderiam observar o desempenho dos alunos, num contexto mais competitivo.

O dia da Saída de Campo poderia ter sido mudado para o início do segundo ano, trazendo vários benefícios para os alunos e para a professora. Para os alunos, ganhar uma maior ligação com a professora e se conhecerem melhor entre si e, para mim, professora de forma a conhecer melhor como a turma trabalha.

Capítulo 3 - Desporto Escolar

3.1 – Desporto Escolar na Escola Secundária da Portela

Tendo em conta o Decreto-Lei nº 95/1991, exposto no Programa DE 2017-2021, o DE assume-se como um conjunto de atividades lúdico-desportivas e de formação desportiva do aluno, assim como um conjunto de atividades desenvolvidas como complemento curricular de ocupação dos tempos livres, facultativas e opcionais, integradas coerentemente no plano de atividades da Escola.

Na vertente prática desenvolvida no AEPM, segundo uma entrevista concedida pelo coordenador do DE, professor Carlos Lopes, os objetivos visados pelo agrupamento são competitivos e formativos, inteiramente ligados à promoção da saúde e bem-estar dos alunos intervenientes. Melhor dizendo, passa por criar grupos-equipa nas matérias que, por um lado, os alunos mais procuram e, por outro lado, nas matérias em que têm mais dificuldades em termos curriculares. No DE do AEPM há dois tipos de atividades: as internas e as externas. As atividades internas são as que se enquadram no Plano Anual de Atividades do agrupamento, desenvolvidas pelo DEFD. As atividades desenvolvidas neste ano letivo 2018/2019 foram: o dia Europeu do Desporto; o Corta-Mato Escolar; o torneio de Basquetebol 3x3; o torneio de Ginástica; o torneio Tribola; a maratona de Voleibol e o dia do Agrupamento. As atividades externas são atividades desportivas dos grupos/equipa, através da participação em várias competições desportivas (interescolar, regional, nacional e eventualmente internacional), desenvolvidas também pelo DEFD. No leque de oferta há diferentes modalidades desportivas, a saber: Voleibol, Basquetebol, Atividades Rítmicas Expressivas, Ginástica, Multiactividades de Ar Livre, Badminton, Futsal, Natação, Surf e Centro de Formação Desportiva - Atividades Náuticas, com uma boa participação de alunos. Analisada a oferta do DE do AEPM, é indiscutível que existe um gama diversificado de modalidades, quer ao ar livre, quer em recintos fechados, que possibilitam aos alunos uma vasta possibilidade de escolha para a prática de várias modalidades, algumas das quais são difíceis de encontrar e experienciar noutras escolas (por exemplo: Surf, Canoagem e Vela). Seria importante, contudo, que todas as modalidades estivessem disponíveis para ambos os sexos, possibilitando a todos os alunos a prática de Atividade Física, potenciando a missão, a visão e os valores do DE. Outra lacuna evidenciada é a inexistência de uma divisão por vários escalões etários, o que permitiria uma maior evolução técnica dos atletas/alunos.

A divulgação dos grupos-equipas do AEPM, é feita através de cartazes afixados na escola, e no *site* da escola e, para os alunos novos, principalmente os que transitam para o 10º ano, a escola dinamiza uma pequena demonstração de diversas “equipas” para que percebam como é o funcionamento de cada uma das atividades.

Um outro aspeto importante diz respeito à ESP, que dispõe, na sua oferta, de Cursos Profissionais de Desporto. Os alunos destes cursos têm um papel fundamental na dinamização e funcionamento das atividades. Exemplo disso é o Centro Náutico do Parque das Nações, cujo apoio dos referidos alunos se torna imprescindível.

As atividades do DE no AEPM tiveram início em outubro, o que me parece ser algo tardio, podendo contribuir para uma menor adesão por parte dos alunos. Por essa altura já alguns alunos terão os seus tempos-livres ocupados com outras atividades extracurriculares, impedindo a sua integração nos diversos núcleos. Assim, considero importante que os treinos de todos os núcleos se iniciem em simultâneo, no início das aulas letivas, de modo a que alunos e EE possam organizar melhor o horário escolar.

A razão da escolha destas matérias para o DE, conforme referido pelo professor coordenador do DE, Carlos Lopes, e com a qual concordo plenamente, prende-se com a motivação demonstrada pelos alunos na prática das mesmas e, por outro lado, em termos curriculares, com a dificuldade por eles evidenciada. Quando, no decorrer das aulas, é assinalada alguma dificuldade, a determinado aluno, numa matéria que esteja inserida no DE, ele é encaminhado para a integração no mesmo, dado que a vertente aprendizagem, e não só a competitiva, é, também, um dos objetivos dos diversos grupos do DE. Medida que vai ao encontro da missão do DE que, segundo o programa do DE 2017-2021, refere que a missão é “estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa” (Direção-geral da educação, 2017, p. 12).

Para além das matérias já mencionadas, seria extremamente gratificante poderem proporcionar-se matérias que se enquadrassem nas características dos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, e com necessidade de se deslocarem em cadeira de rodas. A introdução de matérias como o Boccia ou o Desporto Adaptado iria tornar ainda mais abrangente a oferta de matérias a um grupo de alunos que não devem ser discriminados, tanto mais que há na ESP alguns alunos com essas características.

Quanto ao horário das atividades do DE, depende da “mancha” horária disponível em cada turma, pelo que se decidiu utilizar o “grande” intervalo da hora de almoço, justificação que, segundo se extrai da entrevista dada pelo coordenador do DE, resulta de experiências de anos anteriores; neste espaço de tempo, os alunos estão mais disponíveis, o que não acontece se a atividade decorrer no fim do período das aulas, em que os alunos abandonam de imediato a escola. O coordenador do DE tem consciência de que este horário coincide com a hora de almoço dos alunos, sendo este

um senão, mas é o horário que traz mais vantagens no que tange ao envolvimento dos alunos nas atividades do DE.

Na minha opinião, este horário não é, de todo, o mais indicado. Por exemplo, no caso do grupo-equipa de Voleibol Masculino, em que havia alunos que só tinham essa mesma hora para almoçar, não almoçavam ou almoçavam muito rapidamente, o que é reconhecidamente desaconselhado. Na minha opinião, para que estes episódios não se repitam, seria mais indicado que a hora do DE fosse no final da tarde, isto é, quando todas as aulas tivessem acabado. Como o pavilhão da ESP, nos horários de final de tarde, está sob a responsabilidade da Câmara Municipal de Loures, seria interessante uma parceria entre a Escola e a Câmara Municipal. Nesse caso, teríamos uma maior propaganda e divulgação das modalidades, maior participação de alunos e maior qualidade de treino porque o DE se deve levar a sério, a treinar a sério.

O projeto do DE do AEPM tem a duração de 4 anos, sendo que, ao fim de cada quadriénio, a oferta das matérias é reavaliada pelo DEFD. Desta forma, as escolhas são tomadas tendo em consideração a opinião de cada um dos professores do DEFD. Ao longo do quadriénio, os novos professores têm que se enquadrar nas atividades em vigor e nas que não têm docente nomeado. São os professores que têm de se adaptar à realidade da escola, não havendo por parte da escola qualquer flexibilidade no enquadramento dos professores. Este último ponto pode trazer alguns problemas ao nível do envolvimento e evolução dos alunos. Exemplo disto é o que acontece com o núcleo de Multiatividades de Ar Livre, que tem uma fraca adesão por parte dos alunos, devido, em parte, à constante mudança do professor responsável, de ano para ano, comprometendo o planeamento e a evolução dos alunos praticantes. Outro aspeto que pode contribuir para esta fraca adesão prende-se com as especificidades das várias atividades, envolvendo uma maior logística. Neste aspeto foi fundamental a colaboração dos alunos da turma que leciono, uma turma de um Curso Profissional de Desporto. Outro aspeto menos positivo prende-se com o facto de não existir um documento orientador sobre o desenrolar do DE no AEPM. Este seria um elemento de grande utilidade, quer para professores já fidelizados com alguns grupo-equipa, quer para novos professores, para perceberem os objetivos que o AEPM pretende com cada núcleo. Importante seria também a definição de um plano plurianual do DE, de forma a potenciar as aprendizagens dos alunos.

Outro tema que convém salientar, diz respeito à integração de atletas federados nos grupos-equipas do DE. O desporto federado e o DE são organizações totalmente diferentes quanto às suas funções e objetivos. Enquanto o desporto federado

procura a perfeição com vista à competição, o DE procura incluir o maior número de alunos de forma a ajudar nas suas aprendizagens. Assim sendo, é importante perceber de que forma se pode constituir um grupo-equipa de qualquer modalidade, sendo que, na opinião de Gonçalves (2009) “o agrupamento muito heterogéneo de equipas com níveis de rendimento muito diferenciados redundam em resultados muito desequilibrados, acarretando consequências negativas para os participantes” (p. 253), acrescentando “os jogos extremamente desequilibrados são prejudiciais quer para vencedores, quer para vencidos pois o estímulo desportivo e de aprendizagem é demasiado fácil de alcançar para uns e bastante difícil para outros” (p. 253). Deste modo, poder-se-á constituir grupos-equipas sem atletas federados e grupos-equipas com atletas federados, originando duas organizações distintas.

Um fator crítico no desenvolvimento dos grupos-equipas do DE prende-se com a formação e atualização de métodos de treino dos professores. Nesse sentido, seria útil que existissem ações de formação, colóquios, seminários que proporcionassem a troca de ideias e de experiências entre professores, munindo-os de ferramentas capazes de melhor orientar e acompanhar o trabalho dos grupos-equipas. Finalmente, acho importante uma maior preocupação com o desenvolvimento dos professores de cada grupo-equipa. Seriam úteis formações de várias modalidades, para fomentar a troca de ideias, já que, na minha opinião, os melhores treinadores são aqueles que ainda estudam e buscam novas ideologias e estratégias para dar rumo à sua equipa.

3.2 – Núcleo de Voleibol

Relativamente à minha escolha das atividades externas desenvolvidas no DE do AEPM, optei pelo núcleo de Voleibol por ser uma modalidade coletiva, completamente diferente daquela com que estou mais familiarizada: o Andebol. Sendo eu atleta federada de Andebol, a escolha do Voleibol permite-me, saindo da minha “zona de conforto”, ter um maior contacto com uma outra modalidade, igualmente coletiva, mas com características técnicas e métodos de treino diferentes. Esta experiência permitiu-me consolidar os meus conhecimentos sobre uma modalidade em que a cooperação entre atletas é essencial e imprescindível para o sucesso. Foi um desafio extra, que me fez sair da minha zona de conforto, acabando por ter uma experiência diferente e, posso assegurá-lo, aprofundei os meus conhecimentos nesta modalidade. É uma modalidade muito enriquecedora visto que:

“O voleibol é uma modalidade desportiva fundamental para o desenvolvimento de crianças e adolescentes, pois explora diversos movimentos corporais do aluno que poderá, por sua vez, imaginar e criar variados movimentos, sendo este um meio de socialização entre meninos e meninas que poderão estar vivenciando essa prática juntos”

(Frota de Souza, Assumpção, Zabaglia & Garcia, 2010, p. 116).

Assim sendo, os objetivos que tracei para esta minha experiência na modalidade de Voleibol foram: (i) complementar e enriquecer a minha formação com uma matéria essencial nos Programas Nacionais de Educação Física; (ii) adquirir e aplicar conhecimentos sobre a metodologia de ensino do Voleibol na escola; (iii) adquirir e aplicar conhecimentos sobre planeamento e condução das sessões de treino de Voleibol; e (iv) aplicar esta aprendizagem nas aulas do 11º J, a “minha” turma. Os critérios de êxito definidos foram: (a) dominar de forma mais consistente o ensino do Voleibol; (b) ter *feedbacks* positivos por parte da professora responsável por este grupo-equipa; e (c) evolução do nível dos alunos no Voleibol. De modo a verificar estes critérios de êxito, no decorrer do ano letivo, estudei exercícios de aprendizagem de Voleibol (tanto para eu aprender como para os alunos evoluírem) realizando exercícios corretos, existindo uma folha de avaliação qualitativa, preenchida pela professora responsável pelo grupo-equipa de Voleibol, avaliando várias componentes numa escala de “Nunca”, “Regularmente” “Sempre” e “Não Observado”, como se pode observar no apêndice 25.

No início do ano letivo, o AEPM contava com dois núcleos de Voleibol, um do escalão de Iniciadas Femininas e outro do escalão de Juvenis Femininos. A opção de escolha entre estes dois núcleos, teve em consideração a carga horária. O horário então estabelecido para o escalão de Iniciadas Femininas era às segundas-feiras das 13:45h às 14:35h (50 minutos) e às quintas-feiras das 13:45h às 14:35h (50 minutos). Para o escalão de Juvenis Femininos era, e é somente, às quartas-feiras das 13:55h às 15:45h (1:50h). Decorrendo ambos no pavilhão da Escola Secundária da Portela, com a disponibilidade de dois campos de Voleibol e de diversos materiais para a prática da modalidade. Face aos horários das atividades, optei pelo escalão de Iniciadas Femininas, uma vez que os treinos são distribuídos por duas sessões, não consecutivas, ao longo da semana, proporcionando aos alunos uma melhor aquisição de conhecimentos e um maior contacto com a modalidade, do que os alunos que treinem uma única vez por semana. Esta escolha respeita o princípio da continuidade, que defende que “para existir adaptação, os exercícios de treino devem ser aplicados regularmente, isto é, a sistematização do trabalho programado não deverá permitir uma quebra de continuidade desta, apresentando uma intervenção unitária de todas as variáveis interactuantes” (Castelo et al., 1996, p. 111/112). Nestes termos, devem existir vários momentos de contacto com a modalidade uma vez que, “para que o processo de treino seja contínuo, é necessário, em princípio, que a nova sessão de treino seja aplicada quando ainda não desapareceu o efeito da sessão anterior, sempre que possível no período de super-compensação, em que as capacidades funcionais do

atleta estão momentaneamente aumentadas” (Castelo et al., 1996, p. 112).

O núcleo de Voleibol do escalão de Iniciadas Femininas é orientado pela professora Teresa Alpiarça, dando continuidade ao trabalho já desenvolvido no ano transato. No início dos treinos houve pouca adesão por parte das raparigas neste grupo-equipa, tendo os treinos sido frequentados por mais rapazes do que raparigas. A ideia inicial de integrar rapazes nos treinos, deve-se ao facto de não existir uma equipa masculina do DE, possibilitando assim que os rapazes pratiquem Voleibol, aumentando a qualidade da equipa e fomentando a cooperação. Perante esta situação, vivida nos primeiros treinos, foi necessário realizar uma nova ação de captação. Como objetivo traçado, uma das opções seria comunicar com os outros professores do DEFD, de forma a refletir se existem alunas interessadas em integrar este grupo-equipa, ou de uma forma mais simples, visto a adesão ser maioritariamente de alunos do sexo masculino, passar o nível de competição para o género masculino. Esta última proposta seria a mais vantajosa, visto que, como existe já nas atividades desenvolvidas no DE do AEPM um grupo-equipa de Voleibol Feminino, no escalão de Juvenis Femininos, as poucas alunas do escalão de Iniciadas Femininas poderiam integrar aquele escalão, com a vantagem de poderem continuar a praticar a modalidade, integrarem um quadro competitivo, potenciando-se uma maior evolução técnica. Esta solução permitiria que existissem, no AEPM, duas equipas de Voleibol, uma de cada género, proporcionando uma oferta da modalidade transversal a todo o universo de alunos.

No seguimento de uma reflexão sobre qual seria a melhor das anteriores propostas, para este grupo-equipa, tendo primeiramente falado desta proposta com a professora Teresa Alpiarça e depois com o professor coordenador do DE, Carlos Lopes, concluiu-se que a mais adequada seria a substituição do género. Desta forma, o grupo-equipa passou a ser representado também por alunos do sexo masculino, passando o AEPM a ter dois escalões de cada género no quadro do DE. Como o número de rapazes era insuficiente para a constituição de uma equipa, e apesar de ainda haver raparigas a participarem nos treinos, o grande objetivo foi aumentar o número de participantes. Para tal, a estratégia utilizada foi a da realização de um minitorneio em que cada um dos alunos já integrados teriam que se fazer acompanhar por um colega.

Após um começo atribulado, devido à pouca adesão de alunos do sexo feminino, com a alteração para um grupo-equipa do sexo masculino, falei com a professora responsável pelo núcleo de Voleibol do DE para perceber o modo de funcionamento das sessões de treino, bem como o nível competitivo do DE. Os treinos foram realizados no pavilhão gimnodesportivo da ESP, que permitiu a colocação de dois

campos com as medidas oficiais expressas no Regulamento de Voleibol do DE. As características do pavilhão, com “pé-direito” baixo, em que a iluminação do teto está protegida por uma rede, inviabilizam que as bolas atinjam uma altura razoável. Apesar de o grupo-equipa estar já habituado à altura do pavilhão, verificou-se, nos encontros realizados na escola, que muitas bolas jogadas pelas outras equipas tocavam facilmente na rede de proteção da iluminação.

No que diz respeito às sessões de treino, tive grande preocupação na inclusão do maior número de alunos possível, ajudando-os a evoluir nas suas aprendizagens. Não descartando a competição e tendo realizado vários encontros do DE, o principal objetivo dos treinos do núcleo de Voleibol não era formar uma equipa competitiva, mas sim incluir o máximo de alunos que desejassem ocupar os seus tempos livres e/ou evoluir na matéria.

Quando percebi que a professora me daria grande autonomia na liderança das sessões de treino, à semelhança do que havia feito no ano anterior, em que contou também com o apoio de um professor estagiário, comecei a preparar exercícios de treino de Voleibol.

Tive a preocupação de usar fatores mencionados por Coelho (2013/2014), que refere que a atividade de um treinador tem de envolver três fatores independentes, isto é, o modelo de preparação, o modelo de competição e o modelo de intervenção. Quanto ao modelo de preparação, idealizei uma estrutura conceptual do conteúdo de cada sessão do treino, tendo a preocupação de fazer um planeamento por etapas; no modelo de competição tive a preocupação de saber como está organizado o DE para a modalidade de Voleibol; e no modelo de intervenção, preocupei-me com o método de lecionar as sessões de treino. Em termos operacionais, o grau de complexidade dos exercícios e o seu ajustamento às capacidades dos alunos representa a condição essencial para uma aprendizagem, aperfeiçoamento e desenvolvimento eficientes. Assim, importa proceder a um reajustamento propondo “exercício(s) de treino cujos níveis referidos são superiores às capacidades destes (sem o qual não poderá haver aprendizagem, aperfeiçoamento e desenvolvimento), mas que continuam adaptadas às suas possibilidades, mantendo uma elevada percentagem de eficácia na concretização do objectivo do exercício” (Castelo et al., 1996, p. 129).

Esta estratégia vai ao encontro do princípio da individualização, em que cada aluno, independentemente de qual seja o seu nível de prestação, deverá ser tratado de acordo com as suas qualidades, potencial, capacidade de aprendizagem e especificidade da modalidade.

No mesmo sentido, e segundo Castelo et al., (1996):

“A eficiência funcional de cada praticante é diferente, logo, a aplicação de qualquer exercício de treino requer uma estreita individualização dos meios e métodos a utilizar, os quais deverão corresponder estritamente às capacidades individuais dos praticantes tendo em conta os aspectos orgânicos, adaptativos e os seus ritmos de evolução (aprendizagem, aperfeiçoamento)” (p. 117).

Outra tarefa que me propus realizar foi ajudar a professora a inscrever os alunos na plataforma de Gestão do DE, na qual têm de se preencher informações detalhadas de cada um dos alunos (nome completo, turma, número do cartão de cidadão), para que possam participar nos encontros do DE. Estudei melhor o Regulamento do Programa do DE e o Programa específico de Voleibol do DE, para os dar a conhecer aos alunos, de forma mais genérica, contribuindo para uma correta participação nos jogos a realizar no âmbito do DE.

Apesar de estar inserida noutra área de atividade do estágio, não esqueci de abordar a parte da Aptidão Física, como se aborda na área da lecionação, apesar dos alunos não serem avaliados nesta componente.

Na modalidade de Voleibol, os fatores de movimentos essenciais para a sua prática, segundo Bento (1987), requerem essencialmente coordenação, flexibilidade, força e resistência aeróbia. Para desenvolver estas capacidades motoras nos treinos de Voleibol, trabalhei em sessões pontuais em forma de circuito, tendo a atenção os momentos competitivos onde não o realizei. Assim, principalmente no início de cada treino, existia sempre a componente física, onde os alunos tinham várias tarefas para trabalhar as diversas capacidades motoras. Essas tarefas estavam divididas em 8 áreas, onde o tempo de execução era de 30 segundos em cada área. Desta forma, os alunos teriam que realizar o maior número de repetições no tempo estipulado, repetido novamente todas as tarefas (3 séries). As 8 áreas em questão eram: Flexões de braços; Corrida lateral; Abdominais; Corrida de frente e de costas; Saltar à corda; Deslocamento em “X”; Arremesso de uma bola medicinal; e Saltos em extensão (na ida saltar a duas pernas e na vinda saltar a uma perna) Este tipo de treino intervalado é segundo a classificação adaptada por Zintl⁵ citado por Castelo et. al, (1996) denominada por “períodos de esforço de curta duração I (15’’ - 45’’)” (p. 345).

⁵ Zintl, F. (1991). *Entrenamiento de la resistencia: Fundamentos, métodos y dirección del entrenamiento*. Barcelona: Martínez Roca.

3.3 - Competição

Segundo Gonçalves (2009), “a competição desportiva é particularmente importante para os mais jovens por lhes permitir comparar as suas capacidades motoras e desportivas, aspetos muito valorados por eles” (p. 253). Deve ser entendida “como a componente da formação desportiva que permite, simultaneamente, duas coisas: desenvolver e comparar/medir/avaliar as capacidades, as habilidades e os esforços de uns praticantes com os de outros” (Quina, 2003, p. 21). Deste modo, o grupo-equipa de Voleibol Juvenis Masculino do AEPM participou em quatro encontros competitivos, dois realizados em fevereiro (9 e 23 de fevereiro), um em março (23 de março), e um em maio (4 de maio), todos no período da manhã. Destes quatro encontros, três foram realizados “em casa”, nas instalações da Escola Secundária da Portela. De realçar que o último encontro, no mês de maio, teve o intuito de apurar para a fase regional de Voleibol Juvenis Masculino do DE, não tendo o grupo-equipa conseguido esse apuramento, ficando em segundo lugar.

Como consta do Regulamento Específico de Voleibol do DE 2018-2019 (Direção-geral da educação, 2018-2019, p. 3), os encontros correspondentes ao escalão de Juvenis Masculinos foram realizados em situação de jogo 6x6, em campos com as dimensões 18mx9m, tendo a duração de 3 sets obrigatórios ou “à melhor” de 5 sets, com a rede à altura de 2,35 metros, com um número mínimo de 10 jogadores e máximo de 13. Este último ponto, o número de alunos que deve compor cada equipa, suscitou um problema, dado que o grupo é constituído por um número superior de jogadores. O método de escolha de alunos para a realização destes encontros leva-me ao conceito de Coelho (2013/2014) que propõe “selecionar sem eliminar”, isto é, não eliminar aqueles alunos que ainda não chegaram a adquirir potencialidades. Se aos mais dotados são dadas oportunidades de mostrarem as suas potencialidades, também aos outros se deve proporcionar o tempo necessário para que revelem as suas capacidades, de forma a realizarem experiências necessárias para o seu desenvolvimento. Na minha opinião isto vai ao encontro da visão, missão e valores do Desporto escolar referido no Programa do DE 2017-2021 (Direção-geral da educação, 2017, p. 12). Tendo isto em mente, a seleção de alunos para encontros do DE, abrangeu 13 alunos do grupo-equipa, de nível avançado e intermédios de nível elementar, verificando se os alunos estavam inscritos na Plataforma de Gestão do DE e se, no dia de encontro, se faziam acompanhar do seu documento de identificação. A arbitragem foi outro aspeto a merecer atenção, já que, tal como refere o Regulamento Específico de Voleibol do DE 2018-2019 “em todos os jogos/provas é obrigatório que cada equipa seja acompanhada por 1 (um) aluno árbitro, com formação para exercer as funções de

arbitragem e, se possível, mais 1 (um) aluno árbitro para exercer as funções de cronometragem e secretariado” (Direção-geral da educação, 2018-2019, p. 4).

Esta especificidade do DE requer que seja dada formação, nesta área, a alguns alunos, alertando-os para a responsabilidade inerentes a esta função, quer sejam árbitros, quer desempenhem funções de secretariado, uma vez que, em certos momentos da competição, o resultado final poderá depender das suas decisões. Na minha opinião, esta área deve merecer mais atenção por parte do DE. Deveria haver mais formação para os alunos que vão desempenhar estas funções, até porque eles apenas detêm alguns conhecimentos de Voleibol, faltando-lhes a experiência e os conhecimentos de um árbitro e/ou oficiais de mesa federados.

À semelhança do que acontece com os alunos-atletas que participam no DE, que devem estar obrigatoriamente inscritos na plataforma de Gestão do DE, também para os alunos-árbitros essa inscrição devia ser obrigatória. Seria uma forma de, em conjunto com a formação, fomentar o espírito desportivo dos alunos-árbitros, comprometendo-os com a missão e valores do DE. Assim, como forma de preparação para estas funções, durante as sessões de treino, em momentos de contexto de jogo, tive o cuidado de assignar um aluno ao papel de árbitro, e outro às funções de secretariado, para estarem aptos a executar tais funções nos encontros que a equipa iria realizar. Para a função de árbitro, para que os alunos conhecessem as sinalizações de arbitragem e as regras de jogo, entreguei uma folha com os principais sinais da arbitragem e as principais regras do Voleibol. Para a função de secretariado, tive o cuidado de explicar como se preenche a folha de registo do jogo, mostrando até um exemplo de uma folha já preenchida. No que diz respeito à seleção dos elementos para acompanhar a equipa nos encontros do DE, estrategicamente escolhi raparigas, uma vez que só realizam treinos e não tem competição no seu escalão. A presença delas em ambiente competitivo, para além de lhes dar alguma experiência, faz com que se sintam parte da equipa, contribuindo para a evolução do grupo-equipa.

Durante a competição, tal como nas sessões de treino, tive em consideração que:

“A função de treinador tem um alcance social, de que os objectivos do desporto se integram na valorização do ser humano, de que a sua conduta deve ser exemplar, de que o êxito dos jogadores e da equipa não se confina exclusivamente à vitória, de que o desenvolvimento da personalidade implica o respeito pelos direitos humanos e de que a superação qualitativa das manifestações humanas só adquire significado cultural quando obtida com trabalho árduo e persistente” (Lima⁶ citado por Lourenço 2005, p. 13).

⁶ Lima, T. (2001). *Com que então quer ser treinador? Basquetebol – da aprendizagem à competição*. Lisboa: Compendium.

Quando se fala em competição é inevitável que se pense no resultado, quer seja vitória ou derrota. Apesar de existir a possibilidade de alcançar estes dois conceitos nos momentos competitivos, tive a preocupação de que os alunos não valorizassem demasiado o resultado final, salientando que o principal objetivo deve assentar na demonstração das suas capacidades, quer individual, quer coletivamente, e no resultado do processo ensino-aprendizagem existente ao longo do ano letivo. Segundo Quina (2003) “os resultados competitivos devem ser considerados como uma consequência daquelas aquisições e nunca como a finalidade condicionante do processo de formação” (p. 25). Na qual,

“A competição não pode, nem deve ser considerada a causa maior do insucesso formativo e educativo dos jovens praticantes. A direção dos seus efeitos depende, essencialmente, da forma como é organizada, da forma como se compete e do significado que se atribui à vitória ou à derrota” (Martens, Chistina, Harvey e Sharkey⁷ citado por Quina, 2003, p. 21).

No que diz respeito ao número total de jogos realizados no núcleo de Voleibol, considero-o um número reduzido para todo o ano letivo, com uma excessiva concentração dos jogos realizados num curto período de tempo. Os alunos vão aos treinos para melhorarem, mas também para poderem competir e aplicar o que treinaram na competição, no entanto, se só existem quatro ou cinco momentos competitivos ao longo do ano como poderemos manter os alunos empenhados/motivados e focados no processo de treino? Assim, devemos olhar ao que diz, Garganta (2008) “a forma de jogar é construída e que o treino consiste em modelar os comportamentos e atitudes de jogadores/equipas, através dum projeto orientado para o conceito de jogo/competição” (p. 1), percebendo rapidamente a necessidade de criar mais momentos competitivos para que os alunos encarem o treino de outra maneira.

Assim, durante todo o ano letivo, o grupo-equipa realizou somente quatro encontros no âmbito do DE, três encontros de fase local e um encontro para o apuramento para a fase regional. De relembrar que os encontros só estavam marcados, no decorrer da 3ª etapa, isto é, a partir de dia 9 de fevereiro. Assim, se o grupo-equipa não tivesse apurado para realizar os encontros do apuramento para a fase regional, só teriam, num ano letivo, três encontros agendados (9 jogos no total). Segundo Gonçalves (2009), “os periódicos momentos competitivos devem estar distribuídos equitativamente ao longo de toda a temporada desportiva, em número pouco elevado, de preferência separados no tempo por três a seis semanas (...)” (p. 254). Deste modo, achei

⁷ Martens, R. Chistina, R. Harvey, J. & Sharkey, B. (2000). Os Objectivos do Treinador de Jovens. In Centro de Estudos e Formação Desportiva (Ed.), *O Melhor da Revista Treino Desportivo*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.

importante realizar alguns jogos de treino com o grupo-equipa feminino do AEPM para que os alunos realizassem o maior número de encontro possíveis.

Por fim, ao nível do agrupamento das equipas, na minha opinião deveria ser o mais homogéneo possível, uma vez que “uma competição é tanto mais motivadora e interessante para os participantes quanto mais equilibrada e ajustada for relativamente ao nível de jogo das diferentes equipas” (Gonçalves, 2009, p. 258). O mesmo autor define que “neste tipo de torneios não devem ser realizados sorteios para constituir as séries, devendo ser escolhidas como “cabeças de série” as equipas teoricamente melhores” (p. 258). Assim, deveria existir uma preocupação na constituição dos quadros competitivos em que tivessem em conta principalmente os níveis de jogo de cada equipa. De forma a perceber qual o nível de jogo de cada equipa, seria necessário no momento da inscrição, os professores/treinadores referiram o seu nível de jogo em que desejariam participar.

3.4 - Avaliação dos alunos

Apesar dos alunos que estão integrados em qualquer grupo-equipa do DE não serem avaliados, isto é, não terem uma nota final do seu desempenho, adotei, neste ramo, uma avaliação diferente. Esta avaliação consiste na elaboração de uma ficha de apreciação em que os alunos foram avaliados trimestralmente de fraco, médio, bom e muito bom nas seguintes componentes: Assiduidade; Pontualidade; Comportamento; Motivação; Assimilação e Evolução, como podemos ver no apêndice 24. Importa referir que, como foi desenvolvido um planeamento por etapas, em que cada etapa tem o seu objetivo, no início de cada etapa os alunos foram informados dos objetivos a alcançar. Por exemplo, na primeira etapa, avaliação prognóstica, o objetivo era que cada aluno realizasse o que melhor sabia em contexto de jogo para, posteriormente, no resto do ano letivo, evoluírem nas suas competências do Voleibol. Na segunda etapa, cada aluno, integrado em três grupos em função do seu nível, soube quais eram os objetivos para que alcançar o nível desejado. Trabalho este que se prolongou na terceira e quarta etapa do planeamento por etapas (apêndice 21). Os objetivos a tratar para cada aluno foram trabalhados por mim, com a ajuda da professora responsável por este grupo-equipa (as sessões de treino eram previamente programadas e definidas entre nós).

3.5 - Plano anual

Relativamente ao plano anual, como já foi referido, foi organizado através de um planeamento por etapas, apesar de ter momentos diferentes como acontece na leção (apêndice 21). Na primeira etapa (outubro e novembro) o objetivo centrou-

se no aumento do número de inscritos neste grupo-equipa, e na realização da avaliação prognóstica, que permitiu aferir os níveis das aptidões dos alunos. Perante a avaliação prognóstica, estabeleci objetivos para cada etapa de modo a que os alunos atinjam os objetivos terminais, isto é, tracei um percurso para que alcancem atingir os objetivos terminais, onde é flexível de modo a que consiga ir ajustando os objetivos de acordo com a evolução e a capacidade dos alunos (apêndice 21). Na segunda etapa (Prioridades) (novembro e dezembro), trabalhou-se com grupos heterogêneos de forma a colmatar os problemas detetados, trabalhando os objetivos intermédios, e aumentar a complexidade das situações de jogo. Na terceira etapa (Progresso) (janeiro até início de abril), existiu de novo o desenvolvimento dos objetivos intermédios referentes a esta etapa. Como coincidiu com o momento em que o grupo-equipa realizou três encontros no âmbito do DE, o objetivo passou por realizar treinos com ênfase em situações próximas do jogo formal, optando preferencialmente por situações modificadas de jogo, mas sempre mantendo o conceito essencial do jogo de referência. Para uma melhor preparação para estes encontros, foi importante realização de alguns jogos de treino com o escalão de Juvenis Femininos, orientado pelo professor Luís Mocho. Por fim, na quarta e última etapa (Produto) (finais de abril até junho), o objetivo passou por realizar o último encontro no âmbito do DE, a fase de apuramento para a fase regional, onde o grupo-equipa, infelizmente não conseguiu passar, e posteriormente a esse encontro, manter a motivação os alunos. Desta forma, decidi realizar alguns jogos de treino com outros alunos da escola com um nível já consolidado relativamente a matéria de Voleibol. Assim, falei com alguns professores que lecionam turmas de Ensino Secundário, de modo a selecionar alunos de nível avançado, para realizar vários jogos de modo a que os alunos inseridos no grupo-equipa, não abandonassem os treinos. Não esquecendo que a última etapa do planeamento pretendeu também verificar toda a consolidação das aptidões dos alunos e continuar a desenvolvê-las como preparação para o ano seguinte.

3.5.1 - 1ª etapa

	Objetivos
1ª etapa	Realizar a avaliação inicial.
	Estabelecer objetivos intermédios e terminais para cada aluno.
	Aumentar o número de participação dos alunos nos treinos de Voleibol.

Quadro 28 - Objetivos a realizar na 1ª etapa do Desporto Escolar.

O trabalho com o grupo-equipa iniciou-se, tal como a parte da lecionação, tendo-se estabelecido o planeamento por etapas, começando com a avaliação

prognóstica. Numa primeira fase, no decorrer da avaliação prognóstica, o objetivo passou, essencialmente por os alunos realizarem somente contextos de jogo, na qual, foi baseado do “todo para as partes” e do “jogo para o jogador” (Comédias Henriques, 2012, p. 119). Tanto eu como a professora responsável liderámos esta etapa, para avaliarmos, o melhor possível, os níveis técnicos dos alunos onde aumentou a autenticidade da avaliação (Comédias Henriques, 2012, p. 37). As capacidades evidenciadas pelos alunos foram discutidas ao longo da primeira etapa, para melhor se poder tirar conclusões sobre o nível em que cada aluno se encontra, para trabalhar nas próximas etapas, em função das necessidades e possibilidades dos alunos.

Este grupo-equipa era, inicialmente, constituído por 12 rapazes de diferentes níveis de aprendizagem. Elaborei um quadro de forma a avaliar os alunos e a poder distinguir o nível elementar do nível avançado (apêndice 19). Segundo Comédias Henriques (2012) “a situação de jogo de oposição 4X4 é a que melhor permite distinguir o nível elementar do nível avançado” (p. 130). Assim sendo utilizei este método de avaliação para conseguir avaliar os alunos deste grupo-equipa. Constituindo este grupo de alunos uma equipa com o objetivo de participar em competições, dentro do quadro do DE, não fazia sentido avaliar os alunos em situação de cooperação, como é indicado para o nível introdução/elementar.

Após uma primeira avaliação, em situação de jogo 4x4, constatei que a maior parte dos alunos apresentam já um nível bastante elevado, nas componentes técnicas da prática da modalidade, o que não será alheio o facto de alguns já terem feito parte, no ano anterior, da equipa que participou nas competições de voleibol do DE e de outros terem praticado a modalidade em clubes. Em face disto, procedi à avaliação em situação de jogo 6x6, utilizando os indicadores de observação do nível avançado, que constam no protocolo de avaliação da Escola Secundária Luísa de Gusmão e que são referidos por Comédias Henriques (2012) tais como, “realizar bloco e proteção ao mesmo”, “remate, *amorti* ou passe colocado de acordo com o posicionamento do adversário”, “ao remate da sua equipa, avança no terreno, assumindo atitude de proteção ao ataque” e “passe com qualidade” (p. XXIV).

No decorrer da avaliação prognóstica, existiu uma grande envolvência dos alunos da escola, passando este grupo-equipa a integrar 22 alunos, resultante da realização do um minitorneio referido anteriormente. Após uma análise da avaliação prognóstica, facilmente se observou que o grupo de alunos é bastante heterogéneo. Existem alunos que se encontravam no nível elementar, outros que cumpriam o nível elementar e outros que já cumprem o nível avançado, formando-se, assim, 3 grupos de

níveis diferentes. Assim sendo, dos 22 alunos integrados neste grupo-equipa, e resultante da avaliação prognóstica efetuada, o primeiro grupo, composto por 8 alunos, iam trabalhar o nível elementar (E) (já cumpriam com o nível introdução); o segundo grupo, composto por 7 alunos, iam trabalhar o nível avançado (A) (já cumpriam com o nível elementar) e, por fim, o terceiro grupo, composto por 7 alunos, já cumpriam com o nível avançado (CA), como podemos ver no apêndice 25. Assim, os alunos encontram-se divididos em três: grupo I, grupo II e grupo III, na qual, estabeleci objetivos intermédios e terminais, analisando-os com a professora responsável, como podemos ver no apêndice 21. Segundo Gonçalves (2009), “a diferenciação de objectivos por aluno ou subgrupos de alunos é desejável e necessária para corresponder ao princípio metodológico segundo o qual a actividade formativa proporcionada deve ser tão coletiva quanto possível e tão individualizada quanto necessário” (p. 119).

Desta forma, no decorrer das próximas etapas o principal objetivo passou por desenvolver exercícios para as diversas sessões de treino, de forma a ter com base os objetivos de cada aluno, tendo sempre a preocupação de os dar a conhecer, antecipadamente, à professora responsável. Também potenciamos as capacidades dos alunos realizando exercícios/treinos apelativos e motivantes para os alunos que já cumpriam com o nível avançado (grupo III) e realizar exercícios para os alunos que iam trabalhar os níveis elementar e avançado de modo a superar os problemas detetados na avaliação prognóstica (grupo I e grupo II). Na qual, Castelo et al. (1996) referem que “o(s) exercício(s) de treino com níveis de complexidade e dificuldade elevadas provocam erros prejudiciais e estagnação do rendimento do(s) praticante(s), e o(s) exercício(s) de treino com níveis de complexidade e dificuldade reduzidos provocam desmotivação e desinteresse” (p. 128).

Tive em atenção em todas as sessões de treino utilizar uma ferramenta educacional, o elogio, uma vez que, tal como refere Mesquita (2003) o tema principal do comportamento/intervenção do treinador de jovens é o conceito de elogio, onde requer sete grandes princípios, isto é: elogiar para fomentar o gosto pela prática, elogiar para fomentar climas positivos de aprendizagem; elogiar para ajudar os jovens a desenvolverem o sentido de justiça; elogiar para promover a autonomia e a responsabilização; elogiar para respeitar as diferenças individuais: elogiar para ajudar os jovens a redefinir o conceito de erro; e elogiar para apoiar a informação substantiva acerca do conteúdo de treino. Por fim, a constituição dos grupos/equipas, inicialmente foram os alunos a escolher as equipas, visto que tanto eu como a professora responsável não tínhamos qualquer tipo de informação sobre as capacidades dos

alunos. Posteriormente, mais próximo do final desta etapa, os alunos foram agrupados em função do seu nível (grupos homogêneos), de forma a aferimos quais eras as capacidades de cada aluno.

3.5.2 - 2ª etapa

	Objetivos
2ª etapa	Realizar em contexto de jogo 4x4 e 6x6 a finalização em remate apoiado ou em passe colocado.
	Implementar os gestos de arbitragem nas sessões de treino.

Quadro 29 - Objetivos a realizar na 2ª etapa no Desporto Escolar.

Relativamente ao trabalho desenvolvido, esta etapa foi muito curta, durando apenas quatro semanas. Assim, o meu principal objetivo foi focar nas prioridades de cada aluno, estabelecidas em função das respetivas necessidades e capacidades de maneira a prepará-los para a 3ª etapa onde iniciavam os momentos de competição. Vai de encontro a Gonçalves (2009) onde refere que “o professor deve focalizar o ensino apenas sobre os comportamentos essenciais que os alunos precisam de aprender, tendo em conta os objectivos e a etapa de aprendizagem” (p. 105). Um dos prolemas que detetei na 1ª etapa, foi que os alunos tentavam realizar a ação do remate sem ter as condições necessárias para o fazer. Assim sendo, tive que dar a entender aos alunos que o remate nem sempre é a situação mais vantajosa para concluir uma jogada. Não havendo qualidade de passe para execução com êxito do remate, é preferível “jogar pelo seguro” e finalizar em passe colocado.

Desta forma, trabalhei nas primeiras três semanas, tanto para os alunos que estavam a trabalhar para cumprir, quer no nível elementar quer no avançado (grupo I e grupo II), as sessões de treino tiveram como principal preocupação a finalização ao nível de passe colocado e de remate apoiado. Ao nível operacional decidi utilizar sempre na parte fundamental dos treinos, exercícios com nível de progressão. Numa primeira fase, nas primeiras abordagens ao remate, decidi de forma analítica realizar o remate (com e sem bola) tendo a preocupação os diferentes segmentos, isto é: a chamada; o primeiro passo que antecede a chamada; o segundo passo que antecede a chamada; a mobilização ativa dos braços; o batimento da bola; e a queda (Bento, 1987). Numa segunda fase, os alunos realizam somente o remate iniciando com passe ao aluno que estava na posição 3. Coloquei os alunos do grupo III nessa posição 3 para dar qualidade ao passe e assim realizarem o remate nas melhores condições. Numa terceira fase, decidi colocar um aluno a fazer bloco de maneira a que os alunos que estavam a fazer

o remate percebessem qual era a melhor situação de realizar passe colocado ou remate apoiado. Numa quarta fase e última, adicionei ao exercício um aluno a tentar receber o remate do seu colega, estando atrás do aluno que estava a fazer o bloco. Posteriormente dando continuidade aos exercícios, decidi em todas as sessões de treino realizar situações de jogo formal 6x6, como também 4x4, de forma a consolidar as ações técnicas trabalhadas. Uma das situações em que difere o nível elementar do nível avançado no Voleibol é a forma como o aluno se posiciona tanto na defesa como no ataque. Ao nível do bloco e do remate, do *amorti* e do passe colocado, componentes do nível avançado, foram compreendidas facilmente pelos alunos do nível elementar, uma vez que o remate e o passe colocado são componentes já trabalhadas no nível elementar e o bloco é um gesto técnico de fácil compreensão e execução.

Apesar dos encontros competitivos só serem realizados na 3ª etapa, decidi realizar na última semana desta etapa situações para os alunos perceberem melhor as várias formas de receber o serviço (em U ou em W), as coberturas na rede (do ataque e da defesa), e posições pré-estabelecidas, ou seja, existir um passador fixo. Foi um aspeto bastante importante onde alguns alunos consolidaram as suas competências, como também alguns alunos compreenderam melhor de que forma realizar os diferentes gestos técnicos como adquiriram um maior conhecimento sobre o jogo de Voleibol.

Não esquecendo, a parte da arbitragem onde falei com as raparigas de forma a elas perceberem que podem ajudar este grupo-equipa tanto em termos de prática, como em termos de funções de equipa. Assim, numa primeira fase, entreguei a cada aluna uma folha onde consta os gestos de arbitragem, de forma a estudar e posteriormente realizar os gestos no decorrer dos treinos da forma correta. Esta folha foi bastante importante, uma vez que a maior parte das alunas não conhecia os gestos de arbitragem do Voleibol. Esta informação revelou-se um contributo ao nível da qualidade de arbitragem e do jogo.

No decorrer da segunda etapa do planeamento, pude verificar que não houve qualquer desistência, comprovando-se que os alunos gostam da dinâmica dos treinos, do ambiente dos treinos e dos exercícios. Ao nível do planeamento das sessões de treino, tive em atenção o desenvolvimento dos alunos, as suas dificuldades e a sua motivação, pois é essencialmente esta que faz com que os alunos permaneçam no grupo-equipa. Assim sendo, as sessões de treino tiveram como base ações em formas jogadas e situações lúdicas de exercícios. No apêndice 22 podemos ver um exemplo de sessão de treino.

3.5.3 - 3ª etapa

	Objetivos
3ª etapa	Posicionar corretamente no campo (proteção ao remate, proteção ao bloco, sistema de receção ao serviço).
	Realizar em contexto de jogo 6x6 a finalização em remate apoiado ou em passe colocado.
	Realizar com qualidade em contexto de jogo 6x6 o passe para finalização.

Quadro 30 - Objetivos a realizar na 3ª etapa no Desporto Escolar.

No que diz respeito aos objetivos estabelecidos para esta etapa, pode-se constatar que todos os alunos que tinham como meta cumprirem com o nível elementar já o conseguiram tendo assim como próximo obstáculo a trabalho do nível avançado de forma a dar continuidade e preparar para o próximo ano letivo.

Relativamente aos alunos que estavam a trabalhar o nível avançado, o nível de aprendizagem no decorrer da 3ª etapa melhorou bastante, tendo os alunos já compreendido o seu posicionamento no campo, isto é, o que cada posição do campo faz tanto quando ataque como defender. Assim, a minha estratégia passou por realizar muitos exercícios de posicionamento primeiramente analíticos e depois em contexto de jogo. Os exercícios analíticos serviram para os alunos perceberem somente o posicionamento que tem que realizar em cada posição do campo quando a sua equipa realizando tanto o ataque (remate) como a defesa (bloco). Avançando posteriormente para contexto de jogo, inicialmente iniciando a bola no local do bloco e do ataque e seguidamente com bola fácil de construção. Desta forma, consegui consciencializar os alunos dos vários posicionamentos no campo, mas, ao longo dos treinos, tive sempre a necessidade de relembrar aos alunos para realizarem as coberturas porque por vezes, ao longo do jogo, os alunos esqueciam-se e ficavam parados à espera da bola. Na minha opinião as melhorias, dos diferentes níveis de aprendizagem, devem-se ao trabalho colaborativos dos alunos, trabalhando, essencialmente, em grupos heterogéneos. Vai ao encontro de Gonçalves (2009) onde refere que “a formação de equipas heterogéneas permite que os “mais aptos” ajudem os colegas mais fracos, possibilitando que estes últimos ganhem mais vezes, minimizando simultaneamente os estereótipos dos “melhores” e dos “piores”” (p. 109).

Esta etapa decorreu antes do início das competições do DE, de forma a poder prepará-la da melhor forma possível, visto ser a primeira vez que os alunos iam participar numa competição do DE. Reproduzi, na semana antes da competição, o aquecimento que ia ser feito nos encontros e situações de jogo formal 6x6, utilizando a

equipa que ia jogar nesse mesmo encontro. Este procedimento vai ao encontro do defendido pelo autor Quina (2009) que refere que o treino e a competição são, no desporto dois elementos imprescindíveis e indissociáveis: treina-se para melhorar os níveis de participação dos alunos no jogo e compete-se para controlar e avaliar os progressos alcançados, para manter elevados os níveis de motivação e, também, para consolidar as aprendizagens.

A melhoria ao nível da aprendizagem pode-se verificar nos três encontros competitivos realizados, nesta etapa, onde ao longo desses encontros somente a equipa perdeu 3 sets dos 9 jogos. De relembrar que cada jogo em composto sempre por 3 sets até aos 25 pontos sendo que o último set é até aos 15 pontos. Verificando, assim, uma melhoria do desempenho dos alunos, que conseguem realizar de forma eficaz as componentes de um jogo de Voleibol, o que reforça mais a ideia de que os alunos evoluem as suas capacidades, jogando.

De salientar que decorreu um treino realizado por atletas femininas do plantel principal do Sporting Clube de Portugal tendo esta iniciativa, a ajuda do coordenador do DEFD da AEPM que tem contacto facilitado com a equipa profissional. O objetivo foi a realização de vários exercícios, mais básicos do que os que as atletas realizam nos seus treinos, dando importância à correta execução dos vários tipos de gestos, tais como serviço, manchete e toque de dedos. Este momento foi precioso para os alunos, que se mostraram muito empenhados, entusiasmados, aperfeiçoaram as suas técnicas e experienciaram um momento diferente do qual não estão habituados em contexto de escola.

Esta experiência trouxe uma oportunidade de os alunos assistirem a um jogo ao vivo da equipa do Sporting Clube de Portugal para a competição onde está inserida. Como a maior parte dos alunos nunca tinha assistido a um jogo ao vivo, isso possibilitou que entendessem melhor as características de um jogo de Voleibol, visualizando as suas dinâmicas, ações e gestos técnicos.

Pode-se, também, verificar que no decorrer desta etapa, 3 alunos procuraram integrar numa equipa de Voleibol federada. Podendo-se dizer que este facto foi o culminar de toda uma ação de captação, de aprendizagem e de motivação com o objetivo de poder recrutar novos elementos para a prática do Voleibol.

3.5.4 - 4ª etapa

	Objetivos
4ª etapa	Posicionar corretamente no campo (proteção ao remate, proteção ao bloco, sistema de receção ao serviço).
	Implementar uma nova abordagem de sistema de receção, em que o distribuidor se encontra na posição 2 e 5.
	Melhorar a comunicação em contexto de jogo 6x6.

Quadro 31 - Objetivos a realizar na 4ª etapa no Desporto Escolar.

Na 4ª etapa visto que a progressão dos alunos foi notória, continuei a realizar exercícios que potencializam as coberturas do ataque e da defesa, de modo a consciencializar os alunos para os vários posicionamentos, conforme as solicitações do jogo. Achei relevante reforçar a importância da comunicação em jogo, uma vez que este problema foi recorrente ao longo do ano e poderia implementar nesta etapa onde existiu um apuramento para a fase final de encontros do DE.

Apesar de, infelizmente, o grupo-equipa não ter conseguido o apuramento, pude constatar que existiu nesses jogos uma maior preocupação com a comunicação, ouvindo constantemente os alunos a dizerem “minha”. O autor Gonçalves (2009) dá esta mesma importância, quando refere que “(...) no decorrer do jogo a comunicação oral tem uma grande importância e especificidade, através da sinalização da intervenção” (p. 23).

Numa perspetiva de preparação para o próximo ano letivo, implementei uma nova abordagem de sistema de receção, em que o distribuidor se encontra na posição 2 e 4, estando, assim, fixo. Este modelo de implementação tem como objetivo a consolidação dos movimentos técnicos, cabendo ao distribuidor exclusivamente a execução do passe e aos restantes elementos a receção e o remate.

Um aspeto que esteve sempre presente nas sessões de treino foi a ótima ligação cooperativa entre mim e a professora responsável pelo grupo-equipa, a professora Teresa Alpiarça. Verificou-se, no meu entender, um maior acompanhamento, beneficiando os alunos de um superior nível de consolidação e evolução das suas capacidades.

Capítulo 4 - Seminário

4.1 – Introdução

Uma das áreas de atividade integradas no estágio consiste na preparação e realização de um seminário de cariz científico-pedagógico, cujo tema patenteie reconhecido interesse para o Grupo/Departamento Curricular de Educação Física. No âmbito da preparação do seminário, tentei perscrutar o maior número de dificuldades sentidas, globalmente, durante a prática letiva, pela generalidade dos professores do DEFD da ESP, e identifiquei algumas possíveis alternativas para as tentar colmatar.

No decorrer do ano letivo, o primeiro problema com que me deparei, na turma que me foi destinada para realização do estágio (11º ano do Curso Profissional Técnico de Desporto), prende-se com a dificuldade na constituição dos grupos de alunos nas matérias de JDC (Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol), questão que se vinha agravando sucessivamente nesta turma em que é necessária a lecionação de todos aqueles desportos.

Através de algumas conversas informais com os restantes colegas do núcleo de estágio e após observação de aulas dos professores do DEFD, de que fazem parte a ESP e a Escola Básica 2,3 Gaspar Correia, conclui que esta problemática é comum à generalidade dos professores, quer se formem grupos heterogéneos ou homogéneos. Relativamente às matérias de JDC (Andebol, Basquetebol, Futebol e Voleibol) os professores sentem particular dificuldade na constituição de grupos, uma vez que os alunos apresentam uma considerável disparidade de níveis de aprendizagem e os professores também não sabem como aproveitar as diferenças na aprendizagem.

Sendo esta uma dificuldade sentida no seio do núcleo de estágio e também pelos professores do departamento, é inquestionável a importância de se desenvolver alguma reflexão sobre as possíveis formas de otimização da constituição de grupos de alunos, com o intuito de se viabilizar a adequada realização das necessárias atividades curriculares, de tal modo que todos os alunos possam aprender e evoluir gradualmente no desenvolvimento das suas capacidades. Para tal, foi necessário compreender as vantagens e desvantagens de cada um dos tipos de organização, identificando os fatores que estão na origem da dificuldade de constituição de grupos de alunos.

Neste específico contexto, criei inicialmente um questionário para averiguar a opinião de cada professor e os seus conhecimentos acerca da constituição de grupos. No dia do seminário, utilizando o método expositivo, sugeri uma possível abordagem ideal para combater a heterogeneidade nos JDC, apresentando as hipotéticas causas de heterogeneidade nos grupos e as consequências resultantes do agrupamento de

alunos com certo desfasamento nos níveis de aprendizagem, procurando responder, geral e especificamente, aos principais desafios inerentes a esta problemática.

Consequentemente, achei pertinente exemplificar alguns diferentes cenários de constituição de grupos para implementação nas aulas de Educação Física, mais concretamente nas matérias de Voleibol e Andebol. A seleção destes dois JDC, para o referido efeito, deve-se às suas características próprias, a que correspondem necessidades específicas, sendo que um é o jogo de invasão e o outro não, cobrindo-se assim uma diversidade de soluções para cada caso concreto.

O interesse da problematização da heterogeneidade nas matérias de JDC, emerge da própria natureza dos desportos em causa e suas características, sendo que, como referem Fernandes, Caires, Rodrigues e Lopes (2014):

“A manifestação da heterogeneidade da prestação motora foi mais evidente no grupo taxonómico dos Desportos Coletivos, cujas modalidades são caracterizadas pela relação de cooperação/oposição, interação, distribuição de funções específicas, comportamentos de diálogo e dinâmicas de grupo que influenciam diretamente a prestação do outro” (p. 128).

Esta problemática é também referida nos PNEF (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001), como fazendo parte do conjunto de princípios de elaboração do plano de turma, sendo ponto assente que:

“A formação dos grupos é um elemento-chave na estratégia de diferenciação do ensino. Os diferentes modos de agrupamento devem ser considerados processos convenientes, em períodos limitados do plano de turma, como etapa necessária à formação geral de cada aluno. A constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo de ensino aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos” (p. 30).

Este seminário visava promover um amplo debate, enriquecido pela partilha das experiências dos professores, fomentando uma discussão construtiva e esclarecedora sobre esta temática, como contributo para uma maior consciencialização dos profissionais para a alteração/adaptação das suas práticas. O facto de cada professor lecionar um número considerável de turmas, pode contribuir para uma maior diversidade na abordagem e escalpelização do tema central deste seminário.

Como apontamento final, o seminário intitulava-se “*A heterogeneidade nos Jogos Desportivos Coletivos*”, cujo principal objetivo consistia em demonstrar aos professores do Departamento a importância da constituição de grupos, com o intuito de ajudar os alunos, potenciando uma certa diferenciação do ensino, sempre em

consonância com a viabilização da prossecução dos fins educativos previamente definidos. Pretendia-se que, após participação neste seminário, os professores aplicassem nas suas aulas várias formas de composição de grupos, extraindo disso os benefícios esperados.

4.2 – Cronograma

1ª etapa	Identificar o problema.
	Pesquisar bibliografia principal.
2ª etapa	Elaborar o enquadramento teórico.
	Elaborar e aplicar o questionário “estudo piloto”.
	Elaborar e aplicar o segundo questionário.
3ª etapa	Analisar os resultados.
	Elaborar a ordem de trabalhos do seminário.
	Apresentar o seminário.
4ª etapa	Averiguar o impacto do seminário.
	Realizar um documento síntese do seminário.

Quadro 32 – Cronograma (Seminário).

Na primeira etapa (fase de preparação), o objetivo foi identificar o problema tentando aferir, quer por conversas informais quer pela observação de aulas de EF, da existência de dificuldades eventualmente sentidas no decurso da prática letiva, pela generalidade dos professores de DEFD da ESP. Também, comecei a realizar uma pesquisa bibliográfica com o intuito de aprofundar melhor o tema a abordar. Na segunda etapa, continuei e desenvolvi esta revisão de literatura (enquadramento teórico). Atendendo a que o seminário versava a apresentação de um tema de interesse do Grupo/Departamento Curricular de Educação Física, decidi elaborar um questionário para obter informação dos professores quanto aos seus conhecimentos acerca da constituição de grupos. Inicialmente elaborei um questionário “estudo piloto” de forma a testar a eficácia das perguntas para a elaboração do questionário no modelo final que viria a ser aplicado. Tendo todos os professores respondido ao segundo questionário, passou-se à terceira etapa, a propriamente dita fase de preparação do seminário (fase de implementação). Nesta fase, analisei os resultados dos questionários e estabeleci os pontos essenciais a serem apresentados no dia do seminário.

Na quarta e última etapa (fase de reflexão), com o intuito de proceder a uma

avaliação global do seminário, avaliando a sua utilidade e impacto, elaborei um pequeno questionário de avaliação/satisfação, para perceber se seria expectável uma mudança de atitudes e crenças relativamente ao problema da heterogeneidade. Achei também necessário elaborar um documento síntese sobre todos os aspetos apresentados no formato expositivo, enaltecendo a relevância da constituição dos grupos nas aulas de EF.

4.3 – Enquadramento teórico

A título de enquadramento teórico, importa referir alguns pontos-chave no desenrolar do seminário. Sendo várias as possíveis modalidades de constituição de grupos, a implementação de cada uma delas comporta, inevitavelmente, vantagens e inconvenientes.

Fletcher (2008) elenca, como desvantagens da constituição de grupos homogéneos, a possível desmotivação e um certo sentimento de exclusão social. Acrescenta ainda que esta forma de constituição de grupos não respeita a realidade do contexto social (naturalmente mais diversificada e, como tal, heterogénea) e não permite a interação entre alunos de géneros, níveis, classes sociais e económicas diferentes. Já no que se refere às vantagens, o autor menciona essencialmente a salvaguarda da segurança dos alunos, sobretudo nos desportos de contacto, referindo que este modo de agrupamento promove um ambiente menos intimidador para os alunos com menores capacidades, possibilita que os indivíduos evoluam ao seu ritmo natural e, por fim, permite que os professores definam e prossigam um objetivo específico para o nível dos alunos.

Pelo contrário, Glass (2002) entende que a constituição de grupos heterogéneos oferece diversas vantagens, tais como: menor risco de estigmatização dos alunos com menores capacidades e menor exposição a um currículo “fácil”; manutenção de níveis mais elevados de expectativas dos professores para todos os alunos; criação de oportunidades através da intervenção dos alunos com mais capacidades no auxílio aos restantes alunos. No entanto, a constituição de grupos heterogéneos não acarreta apenas benefícios, pois não basta incluir (no grupo alunos) uma grande variedade de níveis de ensino para se garantir a obtenção de resultados satisfatórios, quer sociais quer motores. Na verdade, pode dar-se o caso de as interações daqui resultantes gerarem uma interdependência negativa como a programação metodológica mais intensa (Barnett et al., 2002).

No mesmo sentido, Leitão (2010) caracteriza diferentemente a constituição em grupos heterogéneos, como sendo uma forma de aprendizagem cooperativa, definindo-

a como “uma estratégia de ensino que visa a inclusão e é centrada no aluno e no trabalho colaborativo, em pequenos grupos que se organizam na base das diferenças dos seus membros” (p. 10). O mesmo autor refere que, ao desenvolver uma aprendizagem cooperativa, é importante assegurar a heterogeneidade dos grupos, como também garantir a participação ativa de todos os alunos no contexto dos seus grupos de trabalho. Contexto em que esclarece:

“Assegurar essa participação activa passa fundamentalmente pelos cuidados a ter na divisão das tarefas e dos materiais, na atribuição de papéis e responsabilidades individuais aos vários membros dos grupos e pela rotatividade, diversidade e flexibilidade com que esses papéis devem ser desempenhados” (p. 25).

Apesar desta problemática tratar, simultaneamente, de duas terminologias, antes de mais importa entender o alcance e significado da expressão heterogeneidade nos JDC. Quando falamos em heterogeneidade, referimo-nos necessariamente a uma diversidade de características, tais como o conhecimento, as habilidades ou competências, a condição física ou capacidades físicas, a idade, a complexão física, o estatuto social, a etnia, a cultura, etc. Quando falamos em JDC, é importante perceber quais as características fundamentais de um JDC.

Ora, segundo Fernandes et al. (2014), os JDC “são caracterizados pela relação de cooperação/oposição, interação, distribuição de funções específicas, comportamentos de diálogo e dinâmicas de grupo que influenciam diretamente a prestação do outro” (p. 128).

Assim, considerando as características anteriormente mencionadas, de que modo poderão os professores modificar o jogo, por forma a que os alunos continuem a jogar? A resposta a esta questão, segundo Comédias Henriques (2017), sugere a constituição de grupos de tal modo que a própria composição do grupo seja capaz de promover a continuidade da atividade, isto é, sirva de estímulo a que os alunos continuem a jogar. Outra estratégia possível seria modificar o jogo, adaptando a sua mecânica a uma forma reduzida (menor número de jogadores, campo pequeno), fracionada (de um lado do campo), simplificada (tempo em que o aluno pode ter a bola na mão) e condicionada (limitar o número de passes).

Apesar de coexistirem os conceitos grupo homogéneo e grupo heterogéneo, Heacox (2006) destaca-se por ser um autor que defende uma outra forma de lidar com a heterogeneidade dos alunos, usando uma distinta terminologia – grupos flexíveis –, conceptualização segundo a qual “os alunos são agrupados de acordo com as suas necessidades, pontos fortes e preferências de aprendizagem” (p. 91).

O mesmo autor sublinha que o professor deve prescrever exercícios específicos, que respondam às necessidades de aprendizagem dos alunos e devem também proporcionar tempos de aprendizagem mais prolongados aos alunos, ou grupos de alunos, que deles necessitem. Deste modo, Heacox (2006) sustenta que o uso de grupos flexíveis ajuda o professor sempre que encontre situações na aula em que “alguns alunos ainda não dominam competências ou conteúdos e outros já estão preparados para seguir em frente; for benéfico para alguns alunos trabalharem numa tarefa mais avançada enquanto outros executam uma actividade mais básica (...)”(p. 90/91), salientando que os grupos não têm de ser sempre os mesmos, nem usados todos os dias.

Segundo o mesmo autor, podem trabalhar em conjunto durante um ou mais dias durante a aula e podem permanecer operativos em alturas diferentes e em diferentes dias da semana, tendo sempre como linha orientadora a sua necessidade de aprendizagem.

Certo é que, com a utilização de grupos, o professor utiliza um ensino diferenciado em que reconhece que nem todos os alunos precisam de fazer os mesmos exercícios, reconhece a diversidade de aprendizagem presente na aula, reconhece o que os alunos já sabem que podem fazer e proporciona níveis elevados de estímulos e de empenhamento ativos, num ensino rigoroso, relevante e com significado (Bom, 2017/2018).

Gomes et al. (2009) apresenta várias estratégias que o professor deve ter em conta, no que se refere à formação de grupos, referindo neste processo o professor deverá “constituir grupos com características de maior heterogeneidade possível para que se estabeleçam grupos na turma que sejam equilibrados e onde não se verifique uma separação dos mais aptos em relação aos menos aptos” (parag 15). Não esquecendo o quantum de homogeneidade em que devem ser agrupados quando “estes participam em exercícios de domínio de habilidades em “grupos-tarefa”, sem deixar que se instale um modelo de agrupamento fixo” (parag 15).

Relativamente a estudos realizados neste domínio, Fernandes et al. (2014) conclui que é eficaz lidar com a heterogeneidade da prestação motora dos alunos, recorrendo à personalização do processo pedagógico. Comparativamente à intervenção, que não tem em conta essa heterogeneidade, tanto a adoção de constrangimentos como a implementação de grupos de nível, apresentaram melhores resultados.

Nas aulas de Educação Física, verifica-se que existe uma diversidade de alunos em vários níveis, tais como as capacidades físicas e a composição corporal, competindo

aos professores propiciar um ambiente favorável à aprendizagem de todos os alunos, de modo a que estes se sintam confortáveis e confiantes durante a execução das suas tarefas (Ellis, Lieberman & LeRoux, 2009). Para que tal aconteça, o professor deve construir grupos diferenciados nas aulas de Educação Física, contribuindo para o desenvolvimento de competências sociais e culturais, potenciando um conjunto diversificado de experiências de aprendizagem aos alunos, colocando-lhes desafios diferentes (Fletcher, 2008).

4.4 – Método

4.4.1 – Desenho

O desenho do estudo é observacional transversal, ou seja, é um tipo de estudo em que o investigador atua meramente como expectador de factos, sendo aplicado apenas num único momento (Fontelles, Gomes, Farias & Fontelles, 2009).

4.4.2 – Instrumento

Na recolha de dados utilizei um questionário sobre a importância da formação de grupos, elaborado por mim. Inicialmente utilizei um questionário “estudo piloto”, de forma a testar a eficácia das perguntas e o grau de perceção do assunto objeto de estudo.

A aplicação deste questionário “estudo-piloto” visou, por um lado, compreender o modo como os professores pensam sobre este assunto, designadamente de que forma o teorizam e como o percebem na prática, averiguar se existem variantes na criação de grupos em diferentes anos de escolaridades, identificar de que forma se agrupam os alunos em cada um dos JDC, de que modo se constituem os grupos havendo alunos de nível de desempenho diferentes e, ainda, durante quanto tempo se mantêm os mesmos grupos (apêndice 26).

Quando aplicado este questionário, os professores tiveram algumas dificuldades em responder às perguntas que nele se formulavam, sendo que as suas respostas indicavam que não entendiam o que estava a ser pedido. Decidi então intervir, prestando colaboração ao longo do preenchimento do questionário, sendo que, nestes termos, as respostas dos professores, de forma geral, foram bastante diferentes. Esta ocorrência denota o quão relevante é a abordagem deste tema para os professores do Departamento.

Atento o facto de os professores terem tido algumas dificuldades em responder ao questionário do estudo piloto, implementei um novo questionário (apêndice 28), mais orientado, com perguntas mais concretas e objetivas, de modo a facilitar respostas mais

inequívocas, minimizando a ocorrência de respostas dúbias ou inconclusivas, permitindo extrair conclusões, com maior grau de certeza, acerca do modo e critérios usados pelos professores na formação de grupos de alunos nas suas aulas.

Este questionário é composto por cinco perguntas com várias hipóteses, sendo sempre exigida a justificação da resposta. Deste modo, as variáveis que norteiam o meu estudo são:

- “Que situações de prática utiliza com mais frequência?” Exercício, jogo formal ou outra.
- “Quem faz a formação dos grupos?” Professor(a), alunos ou depende do nível de escolaridade.
- “Caso seja o(a) professor(a) a escolher os grupos, que tipo de composição de cada equipa privilegia no jogo formal?” Equipa de nível homogéneo (alunos do mesmo nível de jogo), equipa heterogénea (alunos de vários níveis de jogo) ou outra.
- “Caso seja o(a) professor(a) a escolher os grupos, que tipo de composição de cada grupo privilegia em situações de exercício?” Equipa de nível homogéneo (alunos do mesmo nível de jogo), equipa heterogénea (alunos de vários níveis de jogo) ou outra.
- “Qual a principal opção que toma quando planeia unidades de ensino?” Situações de aprendizagem uniformes ou muito semelhantes para todos os grupos de alunos, situações de aprendizagem diferenciadas conforme os diversos grupos de alunos ou outra.

4.4.3 – Participantes

A amostra deste estudo é constituída por 11 professores de Educação Física do ensino regular e profissional da ESP, sendo 3 do sexo masculino e 8 do sexo feminino.

4.4.4 – Procedimentos

O questionário foi implementado na sala de professores do DEFD da ESP, tendo cada professor respondido isoladamente. Transmitemos a cada um dos professores o objetivo do questionário, para que o preenchessem corretamente, certificando-me de que respondiam a todos os itens com a maior sinceridade possível.

4.4.5 – Análise dos dados

Na análise dos dados recolhidos, foi utilizado o programa *Microsoft Excel*, do *MS-Office* versão 2016, com recurso ao qual se procedeu ao tratamento estatístico dos

dados relativos a todas as informações constantes no questionário.

4.5 – Resultados

4.5.1 – Situações de prática mais frequentemente utilizadas pelos professores

Como se observa na tabela 1, a situação de prática utilizada com mais frequência está um pouco repartida, sendo que se verifica que o mesmo número de professores respondeu, como hipótese, o “exercício” e “outra”. Importa realçar que todos os professores que escolheram a hipótese “outra” referiram que esta opção era utilizada com mais frequência em situação de jogos reduzidos/condicionados. A hipótese “jogo formal” foi respondida por três professores não ficando aquém das outras possibilidades.

Situações de prática mais frequentemente utilizadas pelos professores	n	%
Exercício	4	36,4
Jogo formal	3	27,3
Outra	4	36,4

Tabela 1 – Situações de prática mais frequentemente utilizadas pelos professores.

4.5.2 – Escolha da formação dos grupos

Na tabela 2 constata-se que a grande maioria dos professores, mais de metade, responderam ser o professor responsável pela formação de grupos (n=7), sendo reduzido o número de professores que escolheram as hipóteses “pelos alunos” ou “depende do nível de escolaridade”.

Escolha da formação dos grupos	n	%
Professor(a)	7	63,6
Alunos	1	9,1
Depende do nível de escolaridade	3	27,3

Tabela 2 - Escolha da formação dos grupos.

4.5.3 – Tipo de composição de equipas no jogo formal (quando a escolha compete ao professor)

Sobre o tipo de composição de cada equipa utilizada no jogo formal, foi só uma a resposta dada por todos os professores, que responderam “equipa heterogénea” aplicada nas suas aulas de jogos formais.

Tipo de composição de equipas no jogo formal (quando a escolha compete ao professor)	n	%
Equipa de nível homogéneo	0	0
Equipa heterogénea	11	100
Outra	0	0

Tabela 3 – Tipo de composição de equipas no jogo formal (quando a escolha compete ao professor).

4.5.4 – Tipo de composição de grupos utilizada em situações de exercício (quando a escolha compete ao professor)

No tipo de composição de grupos em situações de exercício, a grande maioria dos inquiridos responderam “equipa heterogénea”. O uso de equipas homogéneas surge em segundo lugar na escolha dos professores, sendo que só um professor deu essa resposta.

Tipo de composição de grupos utilizada em situações de exercício (quando a escolha compete ao professor)	n	%
Equipa de nível homogéneo	1	9,1
Equipa heterogénea	10	90,9
Outra	0	0

Tabela 4 - Tipo de composição de grupos em situações de exercício (quando a escolha compete ao professor).

4.5.5 – Principal opção quando os professores planeiam as unidades de ensino

No que se refere à principal opção quando os professores planeiam as suas unidades de ensino, são duas as situações que os professores mais utilizam, a saber: 45,5% dos professores respondem “(...) uniforme para todos os alunos” e 54,5% dos professores respondem “(...) diferenciados conforme os diversos grupos de alunos”.

Principal opção quando os professores planeiam as suas unidades de ensino	n	%
Situação de aprendizagem que são uniformes ou muito semelhantes para todos os grupos de alunos	5	45,5
Situações de aprendizagem que são diferenciados conforme os diversos grupos de alunos	6	54,5
Outra	0	0

Tabela 5 - Principal opção quando os professores planeiam as suas unidades de ensino.

4.6 – Discussão de resultados

Com este estudo pretendeu-se compreender e analisar de que modo os professores da ESP concebem a constituição dos grupos quando lecionam matérias dos

quatro JDC. Os principais resultados obtidos neste estudo revelam que grande parte dos professores utilizam situações de prática de jogo formal, formando grupos heterógenos, no decorrer do ano letivo, sem dar muita importância aos grupos homogêneos, sendo que a maioria deles justifica esta sua escolha com o facto de entenderem que é esta a opção a que mais vai ao encontro das necessidades do grupo/aluno. Face a esta constatação, é importante transmitir que, quando o professor deteta heterogeneidade nos alunos, a principal estratégia para aproveitar a diversidade de níveis de desempenho, e dela extrair benefício, é a constituição de grupos, sejam eles heterogêneos ou homogêneos. É preciso estar bem ciente de que os grupos heterogêneos são, nada mais que, grupos de alunos com diferentes níveis de capacidade e de aprendizagem, sendo caracterizados pela inclusão de todo o tipo de alunos independentemente do seu nível de desempenho. De onde decorre que esta modalidade de criação de grupos está muito associada ao conceito de trabalho entre pares, com a finalidade de obtenção de ganhos na aprendizagem dos alunos. Pelo contrário, os grupos homogêneos são constituídos por alunos com níveis semelhantes de capacidade de execução de exercícios ou de domínio da matéria.

O principal motivo pelo qual os professores reportam a utilização de grupos heterogêneos em jogo formal deve-se, segundo eles, à promoção do sucesso e ao incremento dos níveis de motivação dos alunos, privilegiando as aprendizagens entre pares. Quanto aos motivos pelos quais dizem utilizar grupos heterogêneos em situações de exercício, segundo se apurou, é também o facto de tal aparentemente promover o sucesso e de, com isso, se conseguir que os alunos mais facilmente cumpram com o objetivo. Segundo o enquadramento teórico anteriormente exposto, os autores Glass (2002), Barnett et al. (2002) e Flecher (2008) discriminam vantagens e desvantagens na utilização dos dois tipos de grupos (heterogêneos e homogêneos). Assim sendo, e não havendo um único tipo de constituição de grupos que não apresente desvantagens, compete ao professor “jogar” com as consequências típicas da adoção de um e de outro tipo, no sentido de aproveitar, em cada caso concreto (em cada turma e em cada exercício proposto aos alunos), escolhendo a melhor maneira de agrupar os seus alunos consoante os objetivos que pretende alcançar.

Quanto à opção “quando os professores planeiam as suas unidades de ensino”, pelos resultados apresentados na tabela 5, observa-se que existe um elevado número de professores que respondem “em situações de aprendizagem uniformes para todos os grupos de alunos” e outros professores optam por “diferenciação conforme os diversos grupos de alunos”.

Contudo, através das justificações de resposta apresentadas, pude constatar que os professores utilizam, numa primeira fase, situações mais simples e idênticas e, à medida em que vai aumentando o grau de conhecimento adquirido pelos alunos, as suas aprendizagens vão-se consolidando e evoluindo, havendo um ajustamento das situações de aprendizagem. Assim sendo, não consegui perceber integralmente os motivos que levaram os professores a escolher, nas suas aulas, situações de aprendizagem semelhantes ou diferenciado.

Heacox (2006) utiliza uma terminologia diferente – “grupos flexíveis” – relativamente à constituição dos grupos, que ajuda o professor quando encontra situações na aula em que: “Alguns alunos ainda não dominam competências ou conteúdos e outros já estão preparados para seguir em frente” (p. 90/91); E “for benéfico para alguns alunos trabalharem numa tarefa mais avançada enquanto outros executam uma actividade mais básica (...)” (p. 91) dando assim uma importante contribuição para a diferenciação do ensino.

Barnett et al. (2002) refere que o professor deve considerar uma distribuição equitativa da presença da turma pelos espaços e não uma circulação uniforme, exatamente igual para todos. De onde resulta que os professores têm, não só de “dominar os conteúdos programáticos” como também devem adotar “uma panóplia de diversos estilos de ensino e ter uma grande capacidade de gestão e instrução”, para potenciar o crescimento e o sucesso individual de todos os alunos.

É próprio da natureza humana apegar-se àquilo que se conhece e que se pensa que dá bons resultados, sendo que estas crenças nos tornam relutantes à mudança. Tentar pôr em prática novas estratégias é uma tarefa difícil, pelo menos no início, e pode suscitar algumas inseguranças. De modo a possibilitar essa tal mudança por parte dos professores, Heacox (2006), no seu artigo, responde à seguinte questão: “Se eu me sinto bem com a forma como ensino, se está a resultar, porque a devo alterar?” (p. 20).

Heacox (2006) reforça que o professor deve interrogar-se sobre “se é útil para a aprendizagem dos alunos ou se vai prejudicar a sua evolução” e “se vale a pena o esforço e o tempo que vão ser investidos para alterar o modelo de ensino já implementado no passado” (p. 20). Mas, sabendo que existem alunos que sentem dificuldades, que se sentem frustrados e “perdem o comboio”, de que forma deve o professor ajudar esses mesmos alunos? Heacox (2006) responde, lembrando que o principal objetivo é a utilização de um ensino diferenciado e que só assim aumenta a probabilidade de todos os alunos se tornarem alunos de sucesso.

4.7 – Apresentação do seminário

O seminário foi realizado tanto em formato expositivo como em formato de debate, uma vez que se pretende que exista um verdadeiro envolvimento e reflexão de todos os professores.

Assim, durante a parte expositiva, foi abordado o ponto mais importante, que se relaciona com a constituição de grupos, apresentando-se uma boa base de fundamentação teórica e sugerindo-se algumas propostas concretas a serem debatidas pelo departamento. Abordei várias formas de constituição de grupos, homogéneos e heterogéneos, descrevendo as reconhecidas vantagens e desvantagens de ambas. Referi também a nova terminologia de Heacox (2006), que essencialmente dá ênfase à necessidade de diferenciação do ensino. Para que os professores do DEFD possam ousar novas abordagens à problemática de como lidar com a heterogeneidade nos JDC, dei exemplos de implementação de dois JDC (Voleibol e Andebol). Tais exemplos foram sustentados pelos estudos realizados quer por Barbosa (2012), quer por Madeira (2012).

Os temas abordados na apresentação foram: (i) a exposição de motivos que levou à escolha deste tema, sendo que salientei que os JDC surgem em todos os ciclos de escolaridade com diferentes objetivos. Tive o cuidado de explicar o que realmente significa a palavra heterogeneidade e as características de um JDC, de modo a que não subsistam dúvidas quanto à interpretação destes dois conceitos; (ii) as vantagens e desvantagens das várias formas de criação de grupos, apresentado uma nova terminologia: os grupos flexíveis de Heacox (2006). Caracterizado o ensino diferenciado e o que resulta da sua aplicação e, (iii) uma vez que o objetivo deste seminário é incentivar os professores a questionarem-se, nas aulas que lecionam, sobre se dão a devida importância à diferenciação de ensino, apresentei uma abordagem de Heacox (2006) na qual questiona os professores sobre “Se eu me sinto bem com a forma como ensino. Se está a resultar, porque a devo alterar?” (p. 20), proporcionando, assim, várias possibilidades de mudança.

Por fim, foram abordados dois JDC: o Voleibol e o Andebol. A escolha destes JDC advém do facto de um ser um JDC de invasão e outro não, acrescendo o facto de ter constatado, no decorrer do ano letivo, que a matéria de Voleibol era dada com muita regularidade pelos professores do DEFD, ao contrário da matéria de Andebol, que menos utilizada nos planeamentos dos professores. Assim, tentei ajudar os professores do DEFD na constituição dos grupos na matéria de Voleibol, visto ser uma matéria muito lecionada e, no caso do Andebol, tentei que esta matéria comesse a ter mais

visibilidade nas aulas de Educação Física, dando um pequeno contributo sobre a forma de lidar com os níveis dos alunos na matéria de Andebol.

Estas duas abordagens basearam-se em estudos realizados por Barbosa (2012), no caso da matéria de Voleibol, em que o objetivo deste estudo foi verificar de que forma é que a constituição de grupos afeta a participação dos jogadores no Voleibol, analisando jogos mistos e jogos de nível. Concluindo, assim, que a composição de grupos influencia bastante as características do jogo de Voleibol, qualquer que seja a composição de jogo, tendo cada um deles diferentes características. No outro estudo relativamente à matéria de Andebol, realizado por Madeira (2012), o objetivo e a análise são os mesmos que no anterior, mas aplicados a um jogo de Andebol. A conclusão é idêntica à do estudo anterior, em que a participação dos alunos mais fracos, em contexto de jogo misto, evidencia um aumento significativo na sua participação, ao contrário do que acontece com os alunos que permanecem sempre no contexto de jogo, que apresentam diminuição nos indicadores da sua participação.

De realçar que tive a ajuda do Professor Doutor João Comédias, especialista em JDC, o que se mostrou vital para a discussão de alguns pontos fulcrais como, por exemplo, a forma de implementar a constituição dos grupos nas aulas de EF. O facto deste seu apoio ter sido dado quando já concluída a preparação do seminário, possibilitou-me obter um *feedback* integral sobre a pertinência dos temas que iriam ser tratados no seminário e sobre alguns aspetos importantes a referir.

4.8 – Balanço

Em relação ao objetivo definido na concretização deste seminário, junto dos professores do DEFD, posso afirmar que o objetivo se cumpriu, considerando que apresentei uma boa abordagem do tema da heterogeneidade nos JDC e que, de uma forma geral, consegui demonstrar aos professores a importância deste tema. Achei importante realizar um documento síntese que foi disponibilizado a todo o DEFD sobre todos os aspetos apresentados no seminário (apêndice 29), de modo a defender a importância da constituição dos grupos.

Para averiguar o impacto que este seminário teve nos professores do DEFD, pedi aos professores presentes que colaborassem na apreciação global da iniciativa, através do preenchimento de um questionário de satisfação, o que me permitiu perceber se iria existir, posteriormente, alguma mudança de relevo nas atitudes e crenças relativamente à pertinente, e sempre atual, questão da heterogeneidade. Um dos aspetos negativos de que devo dar conta prende-se com a fraca participação (apenas 8 professores participaram), não obstante isto à divulgação do seminário, quer através

da afixação de um cartaz nas duas escolas (apêndice 28), quer junto do grupo de professores do DEFD, quer ainda através de e-mail. Com a implementação deste questionário constatei que a maioria dos professores considera que a probabilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos e/ou consolidados no seminário, no decurso das suas aulas, será “frequentemente”. Só dois professores responderem “continuadamente”. Desta análise pode concluir-se que o balanço desta iniciativa é globalmente positivo, perspetivando-se que os professores irão ter o cuidado de implementar, nas suas aulas, o que lhes foi dado a conhecer no seminário.

Na prática, uma vez que o seminário se realizou perto do final do ano letivo, foi difícil verificar se as novas abordagens estavam efetivamente a ser aplicadas, o que se torna num dos pontos negativos do seminário. A realização do seminário, por exemplo no início da terceira etapa da lecionação, permitiria averiguar se os professores estariam efetivamente a implementar a constituição de grupos e acompanhar a progressão dos alunos que, com a implementação de grupos, poderão consolidar os seus conhecimentos e as suas aprendizagens. Também haveria mais tempo para o debate da temática com os professores do DEFD.

Outro dos pontos menos conseguidos no seminário foi o debate, em que não se verificou uma participação dos professores do Grupo tão ativa quanto se pretendia. Os professores meramente relataram a sua experiência na formação de grupos nas suas aulas, justificando que tudo depende das características da turma.

No entanto, as abordagens que apresentei ao nível das várias composições de grupos que os professores podem formar de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos, foi uma mais-valia. E tal facto foi confirmado na semana seguinte ao seminário, ao observar numa aula a implementação da estratégia que apresentei, ao nível da matéria de Voleibol.

Por fim, considerando a extrema importância deste tema para os professores do DEFD, sugiro a criação de uma base de dados com as matérias prioritárias de cada aluno, permitindo que os professores, nos próximos anos letivos, tenham conhecimento das matérias que foram prioritárias para cada aluno, podendo assim também ter prévio conhecimento do nível de aprendizagem de cada aluno de forma a constituírem, na primeira etapa, os grupos da melhor forma possível.

Conclusão

Este relatório é o culminar das experiências vividas durante o período de estágio nas quatro grandes áreas de intervenção que compõem o Estágio Pedagógico. Posso considerar que decorreu com uma autonomia positiva concedida pelos professores responsáveis, possibilitando-me liderar alguns processos pedagógicos relevantes. Esta oportunidade penso que foi coroada de êxito, possibilitando-me a aquisição de competências relevantes para o meu futuro profissional.

A realidade escolar dificilmente apresentará uma turma homogénea, o que implica que o professor se tenha de adaptar e aproveitar essa heterogeneidade. Onde se depreende que o pedagogo tem de analisar previamente a turma, diagnosticar situações de ensino, o que pressupõe ter em conta as necessidades e os interesses dos alunos, analisá-los e adequar as estratégias de intervenção à heterogeneidade da sala de aula (Mesquita, 2011).

Desta forma, ao nível da área da Lecionação, defini um percurso para cada aluno nas quatro etapas, de modo que os alunos atingissem os seus objetivos. Percurso esse que apresenta alguma flexibilidade, permitindo ajustamentos aos objetivos de acordo com a evolução do aperfeiçoamento e das suas capacidades (apêndice 5), dando, assim, relevância à diferenciação do nível dos alunos. Inicialmente senti alguma dificuldade quer no planeamento das aulas quer na sua implementação. Para tal contribuiu o facto de a turma ser de um Curso Profissional, em que os critérios de avaliação, o programa e a organização do curso não se enquadraram nos conhecimentos e aprendizagens adquiridas ao longo da minha formação académica. Tal constrangimento fez com que houvesse uma aprendizagem mais eficaz nos conteúdos das matérias dos módulos a lecionar.

Sendo uma turma bastante competitiva, uma das conquistas foi a relação efetiva de cooperação entre os alunos da turma. Durante todo o ano letivo, a turma trabalhou as matérias, essencialmente, com a formação de grupos heterogéneos, proporcionando a cooperação entre todos os alunos. O facto de alguns alunos praticarem as matérias em atividades fora da escola, potenciou essa cooperação, contribuindo para a evolução da aprendizagem e desenvolvimento das capacidades dos alunos menos aptos.

A avaliação das aulas, no decorrer do ano letivo, incidiu sobre a realização de balanços após cada Unidade Didática e cada etapa do planeamento por etapas, de forma a realizar uma análise sobre a minha intervenção prática e contribuir para a melhoria em todas as vertentes da minha lecionação. Neste sentido, foi, também, bastante importante a observação às aulas que leciono, por parte dos meus colegas

estagiários, no âmbito do AGIC. Posso considerar que como ganhos, na minha intervenção enquanto professora, recaíram na execução de um planeamento das aulas, respeitando o plano anual definido, aplicando uma lógica coerente e progressiva de aprendizagem e garantindo um tempo de empenhamento motor e um tempo potencial de aprendizagem elevado em todas as aulas. Deste modo, na minha opinião, é bastante importante existir este tipo de observações de maneira a ajudar, não só a intervenção dos professores como também a evolução das capacidades dos alunos. Sugiro, assim, a elaboração de uma ficha de observação, como fiz, com os quatro parâmetros em apreciação: Avaliação; Gestão; Instrução e Clima (AGIC), como também, a gravação de aulas para uma análise mais pormenorizada através, por exemplo, do SOFIT (*System for Observing Fitness Instruction Time*). Segundo Mckenzie (2009), este instrumento serve para avaliar variáveis associadas aos níveis de atividade dos alunos, o contexto das aulas e o comportamento dos professores. Parece-me uma “ferramenta” de grande utilidade, a investir futuramente, que me permitirá evoluir como professora, proporcionando-me uma maior noção das principais lacunas e virtudes da minha *performance*. Permitirá, também, uma análise mais pormenorizada da evolução dos alunos, a potencialidade das situações propostas e tornará a avaliação efetuada ainda mais coerente. Contudo é importante não esquecer que, para realizar as filmagens, é necessário a autorização dos EE dos alunos.

Relativamente aos dois processos integrados na atividade de lecionação do estágio, o SEI e o PTI, foram momentos importantes nesta aventura, na medida em que, proporciona uma aproximação ao contexto real do horário semanal dos professores de EF. Assim, cria-se nos estagiários uma consciencialização do que vão encontrar num futuro próximo, tanto a nível da necessidade de adaptação, a fatores variáveis de turma para turma e de ano para ano, como às diferentes formas de ensino e organização. Acrescentando ainda o desenvolvimento do espírito criativo e reflexivo, através da análise e condução das aulas dos outros professores.

Assim, no que diz respeito as minhas competências adquiridas e aplicadas na prática, denoto que existiram determinadas matérias que compõem o currículo em que me senti mais à vontade. Ao contrário, um aspeto que considere não ser benefício do ponto de vista de desenvolvimento profissional foi o facto de não vivenciar o ensino de algumas matérias que aprendi ao longo da minha formação académica como a Ginástica de Solo e Ginástica de Aparelhos.

Se repetisse novamente o estágio, um dos aspetos que iria prestar mais atenção, na área da Lecionação, diz respeito ao domínio dos Conhecimentos. Foi o

domínio de intervenção menos conseguido, devido à dificuldade de promover estratégias de ensino, remetendo-a a momentos muito reduzidos ao longo do ano letivo. Estabelecendo um paralelismo com os PNEF (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001):

“As actividades de aprendizagem que se referem aos conhecimentos dos processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física deverão ser consideradas no processo de planeamento, desejavelmente de forma integrada nas aulas de Educação Física, sem prejuízo da necessidade de, pontualmente, o professor ter necessidade de promover uma ou mais sessões teóricas, tendo o propósito de trabalhar especificamente conteúdos relacionados com aqueles objectivos” (p. 30).

Ao nível da área da Direção de Turma, considero de extrema importância para os alunos e que é de todo o interesse que os estagiários vivenciem esta experiência nas escolas. Porém existiu alguns problemas em que me senti impotente para resolver, uma vez que no 11º ano os alunos já têm uma grande autonomia. Refiro-me por exemplo ao caso do aluno n.º 7, que desistiu da escola a meio do ano letivo porque quis ingressar já no mundo do trabalho. Para além de conversas informais com o aluno e com o respetivo Encarregado de Educação, não pude fazer muito mais. Deste modo, considero que o trabalho de direção de turma muito complexo, uma vez que está dependente de um conjunto grande de fatores (Encarregados de Educação, alunos, escola, diretor de turma).

No que diz respeito aos objetivos estabelecidos para as 3 áreas de intervenção (alunos, Encarregados de Educação e Concelho de Turma) posso concluir que a maioria dos objetivos foram cumpridos. O meu principal foco, a área de intervenção relacionada com os alunos, a abordagem ao Ensino Superior teve um balanço positivo, permitindo aos alunos adquirirem conhecimentos sobre os cursos que lhes interessavam. Penso que a experiência partilhada com o antigo aluno do Curso Profissional Técnico de Desporto e que frequentava o Ensino Superior foi extremamente proveitosa. Permitiu consciencializar os alunos da importância que o estudo e a disciplina têm para quem pretende ingressar no Ensino Superior e que, apesar de difícil, não é impossível. No que diz respeito ao trabalho relacionado com o acompanhamento do aluno do aluno n.º 5, abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, não foi totalmente alcançado. Apesar de uma melhoria do aluno no seu relacionamento com os professores e colegas, o aluno continuou com dificuldades na sua organização pessoal, continuando a não fazer muitas das tarefas propostas.

Na área de intervenção relativa ao relacionamento com os EE, o meu envolvimento foi crescendo ao longo do ano letivo, podendo considerar que os objetivos foram cumpridos. A liderança das reuniões com os EE, realizadas nos finais de cada

período letivo foram bastantes importantes e ia ganhando, cada vez mais, confiança e à-vontade com os EE. Obtive, por parte de alguns EE, *feedbacks* positivos acerca da minha performance, mostrando, assim, que o trabalho desenvolvido tinha sido positivo. A introdução de uma ficha individual sobre a avaliação e o comportamento dos alunos, entregue a cada um dos EE teve boa recetividade por parte dos destes, permitindo-lhes ter conhecimento sobre a evolução do seu educando.

Por fim, os objetivos estabelecidos para o trabalho com o Conselho de Turma foram os que tiveram menos sucesso. A introdução de uma ficha diária, em cada aula, sobre a observação de comportamentos por parte dos alunos, apesar de positiva, não conseguiu solucionar, de imediato, os focos de indisciplina ocorrido na turma. Permitiu, no entanto, consciencializar os alunos dos seus comportamentos e identificar perfeitamente os alunos potenciadores dos atos de indisciplina. Relativamente ao meu papel nas reuniões do Conselho de Turma, apesar de nunca ter assumido a condução da reunião, também não tive uma atitude passiva. O meu papel passou por assumir as minhas funções de uma forma proativa, auxiliando a diretora de turma a redigir documentos e completando as informações sempre que necessário.

Para além dos trabalhos desenvolvidos nas três áreas de intervenção referidas, colaborei no registo de todos os dados que compõem os parâmetros legais, como, por exemplo, o registo da assiduidade dos alunos às avaliações, o arquivo de todos os documentos referentes à direção de turma, a atualização dos dossiês dos alunos, o registo de faltas ao plano de atividades da turma. Enfim, uma forte intervenção em toda a parte burocrática.

Em termos pessoais, obtive uma grande aprendizagem de competências ao nível do que é ser diretora de turma. A total autonomia que me foi dada, a confiança que em mim foi depositada e a colaboração permanente da diretora de turma, Isabel Figueiredo, permitiu-me um fácil e produtivo relacionamento com os alunos e os EE. As minhas intervenções nas reuniões com os EE foram mais ativas, quando comparadas com as dos Conselhos de Turma, talvez por ter um maior conhecimento das informações a transmitir aos EE e ter feito parte de alguns processos, nomeadamente, caracterização da turma e lançamento de avaliações. A complexidade do trabalho desenvolvido nas reuniões dos Conselhos de Turma, dependente de um conjunto grande de fatores, como são os pais, os professores, os alunos, a escola e o diretor de turma, deu-me uma grande experiência que me será muito útil no futuro, sendo muito importante a participação de estagiários nas referidas reuniões. Esta foi a área em que estava menos bem preparada, mas com a ajuda permanente da professora responsável

pela turma, a professora Isabel Figueiredo, o trabalho desenvolvido foi bastante produtivo.

Na área do Desporto Escolar, a nível pessoal, considero que os treinos de Voleibol que ministrei foram extremamente positivos. A autonomia que me foi proporcionada permitiu-me melhorar as minhas competências ao nível social, pedagógico e metodológico, possibilitando, também, colocar em prática alguns conceitos que foram aprendidos nos anos de Licenciatura e nos dois anos de Mestrado. O facto de ter trabalhado com alunos de diferentes características físicas e comportamentais fez com que aprendesse a adaptar-me a cada um, dando-me a experiência necessária que tão útil irá ser, quer na minha função de professora, quer mesmo na minha vida pessoal. Por ser uma matéria com que lidei diariamente, senti necessidade de aprofundar os meus conhecimentos de Voleibol, principalmente na abordagem do treino, nomeadamente ao nível de exercícios, quer individuais, quer coletivos, de forma a potenciar as aptidões dos alunos em prol do objetivo comum: a equipa. Essencial para a minha evolução, enquanto professora, foi a implementação de uma folha de avaliação qualitativa, preenchida pela professora responsável pelo grupo-equipa. Onde ao longo do ano, consoante a avaliação feita, fui tentando melhorar a minha prestação, ajustando-a às necessidades evidenciadas na avaliação.

Por fim, a realização deste seminário, quer na sua construção quer na sua concretização, foi uma mais-valia para as minhas aulas, uma vez que a análise dos estudos pesquisados para a revisão da literatura deste seminário ajudou-me a perceber melhor o modo de agrupar os alunos. Foi uma área onde gostei muito de trabalhar onde tive a oportunidade de procurar resolver um problema sentido pelo Grupo/Departamento Curricular de Educação Física da escola onde estive inserida. O conhecimento que adquiri através da pesquisa para a realização do enquadramento teórico e a criação de novas ideologias fez com que conseguisse ver mais além do problema, criando assim um desafio de tentar fazer mais e melhor. Apesar de não ter existido uma participação tão ativa no momento do debate, posso considerar que o seminário veio criar uma reflexão sobre a maneira como os professores devem abordar nas aulas a constituição dos grupos.

Um aspeto que considero importante de destacar terminando o estágio e que se enquadra no âmbito das diferentes áreas do mesmo, prende-se com a importância da existência da diferenciação pedagógica. O meu trabalho nas três áreas de intervenção (Lecionação, Direção de Turma e Desporto Escolar) foi desenvolvido a partir das premissas de adequação do ensino, métodos, estratégias e objetivos de acordo

com as necessidades dos diferentes grupos de alunos pertencentes à turma ou equipa. Da experiência vivenciada por este estágio, posso concluir que a diferenciação de ensino é um caminho ainda pouco explorado no seio das Escolas. Mas, contudo, apercebo-me que, neste aspeto, a Educação Física está mais adiantada que as outras disciplinas. A especificidade das matérias permite o estabelecimento de objetivos intercalares, que, com a introdução de grupos heterogéneos, potencializam a obtenção do êxito aos alunos com maiores dificuldades em determinadas matérias.

Em suma, o decorrer do estágio e da forma como o mesmo se processou, posso considerar que existiram aprendizagens muito proveitosas e enriquecedoras, tanto no âmbito da intervenção pedagógica como no relacionamento estabelecido com toda a comunidade educativa. Considero que, de uma forma geral, consegui desempenhar corretamente as funções de professora estagiária, contribuindo para a qualidade das aprendizagens dos alunos e para a valorização da disciplina de Educação Física. Focando-me nos pontos essenciais, nomeadamente no que respeita à definição de objetivos e à implementação de estratégias de ensino adaptadas às características da turma e fomentadoras de aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide (2015/2018). *Projeto Educativo*. Retirado em <http://agepm.pt/cms/agrupamento/regulamentos>.
- Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide (2015/2018). *Regulamento Interno*. Retirado em <http://agepm.pt/cms/agrupamento/regulamentos>.
- Alho, S., & Nunes, C. (2009). Contributos do Diretor de Turma para a Relação Escola-Família. *Educação*, 32(2), 150-158.
- Barbosa, C. (2012). Análise das diferenças de acções de jogo de cooperação em Voleibol entre grupos de nível e mistos. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa. Acedido em 6 de janeiro de 2019 em <http://recil.grupolusofona.pt>.
- Barnett, W., Bracey, G., Carini, R., Downey, D., Finn, J., Vidro, C., Lugg, A., Reitzug, U., & Rosenshine, B. (2002). *Grouping students for Instructions*. Arizona: Education Policy Research Unit.
- Bento, J. (1987). *O Voleibol na Escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boavista, C., & Sousa, O. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23(23), 77-93.
- Bom, L. (1985). A utilização dos meios (gráficos) auxiliares de ensino em Educação Física. *Revista Horizonte*, 2(1), 1-12.
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., & Rocha, L. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º – 12º ano*. Projecto de Programas de EF para os Ensinos Básico e Secundário instituído pelo Dec-Lei no 286/89, de 29 de agosto. Edição: DGBS-Ministério da Educação.
- Bom, L. (2008). Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Licenciatura em Educação Física e Desporto.
- Bom, L. (2017/2018). Análise do Ensino e do Processo de Avaliação em Educação Física. Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.
- Carreiro da Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das actividades físicas em meio escolar. *Revista Horizonte*, 1(1), 22-26.

- Carreiro da Costa, F., & Onofre, M. (1988). As oportunidades educativas no ensino das actividades físicas. Análise da repartição do feedback pelos alunos. *Revista Horizonte*, 5(30), 94-100.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.
- Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1996). *Metodologia do Treino Desportivo*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Coelho, O. (2013/2014). Pedagogia do desporto e das actividades físicas, Roteiro de Estudo, Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1º ano.
- Colauto, R. D., & Mecca M. S. (2006). *Análise SWOT das variáveis determinantes de valor e custo para o consumidor na precificação de mensalidades em instituições de ensino superior privadas*. Comunicação apresentada no XIII Congresso Brasileiro de Custos, Belo Horizonte.
- Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física – O Problema dos Jogos Desportivos Coletivos. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Comédias Henriques, J. (2017/2018). Didática dos Jogos Desportivo Coletivos. Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.
- Direção-geral da educação (2017-2021). Programa do Desporto Escolar 2017-2021.
- Direção-geral da educação (2018-2019). Regulamento específico de Voleibol 2018-2019.
- Departamento de Educação Física do Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide (s/d). *Protocolo de avaliação*.
- Departamento de Educação Física e Desporto do Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide (2017). *Projeto Curricular de Educação Física*.
- Direcção-Geral de Formação Vocacional (2004/2005). *Programa Componente de Formação Sociocultural. Disciplina de Educação Física. Cursos Profissionais de Nível Secundário*. Ministério da Educação.
- Ellis, K., Lieberman, L., & Leroux, D. (2009). Using Differentiated Instruction in Physical Education, *Palaestra*, 24(4), 1–9.
- Fernandes, E.V. (2007). Perturbação de défice da atenção e hiperactividade no âmbito escolar. Tese apresentada ao Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro para obtenção do grau de mestre, orientada por Carlos

- Fernandes da Silva, Aveiro. Acedido em 7 de novembro de 2018 em <https://ria.ua.pt/handle/10773/4748>.
- Fernandes, M.I., Caires, C., Rodrigues, D., & Lopes, H. (2014). O PNEF e a Heterogeneidade da Prestação Motora dos Alunos: Que Respostas, que Soluções? In www.digituma.uma.pt/handle/10400.13/1716. Acedido em 3 de janeiro de 2019 em <https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/1716>.
- Ferreira, A. G., & Moreira, J. A. (2014). Práticas pedagógicas do professor de educação física: entre a formação e o contexto vivido. *Educação e Filosofia Uberlândia*, 28(56), 857-885.
- Fletcher, T. (2008). Grouping Students by Ability in Physical Education: The Good, the Bad and the Options. *Physical and Health Education Journal*, 74(3), 6-10.
- Fonseca, M. (2011). Opções para a composição dos grupos de aprendizagem nas aulas de Educação Física. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa. Acedido em 6 de janeiro de 2019 em <http://recil.grupolusofona.pt>.
- Fontelles, M., Simões, M., Farias, S., & Fontelles, R. (2009). Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. In www.pdfslide.net/documents/metodologia-da-pesquisa-cientifica-diretrizes-para-a-elaboracao.html. Acedido em 2 de dezembro de 2019 em <https://pdfslide.net/documents/metodologia-da-pesquisa-cientifica-diretrizes-para-a-elaboracao.html>.
- Frota de Souza, T. M., Assumpção, C.O., Zabaglia, R., & Garcia, M. (2010). A importância do Voleibol enquanto lúdico e modalidade desportiva dentro da educação física escolar. *Anuário da Produção Acadêmica Docente*, 4(7), 115-124. Acedido em 9 de novembro de 2018 em <http://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/1392/1/Artigo%208.pdf>.
- Garganta, J. (2008). Modelação táctica em jogos desportivos – A desejável cumplicidade entre pesquisa, treino e competição. In F. Tavares, A. Graça, J. Garganta & I. Mesquita (Eds.), *Olhares e Contextos da Performance nos jogos desportivos* (pp. 108-121). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Glass, G. (2002). Grouping Students for Instruction. In A., Molnar (Ed), *School Reform Proposals: The Research Evidence*. Arizona: Arizona State University. Retirado a 1 de fevereiro de 2019 em <https://nepc.colorado.edu/sites/default/files/Summary-05.Glass.pdf>.

- Gomes, A., Costa, F., Cunha, J., Simões, J., Gomes, S., & Neves, R. (2009). A formação de grupos na organização das atividades físicas e desportivas no 1º ciclo do ensino básico. *Revista Digital*, 13(128) [texto colocado em efdeportes.com] enviado para <https://www.efdeportes.com/efd128/a-formacao-de-grupos-na-organizacao-das-atividades-fisicas-e-desportivas.htm>. Retirado a 4 de janeiro, 2019.
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol ensinar jogando*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física, 10º, 11º e 12º anos. Cursos Científicos-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Ministério da Educação.
- Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- Lourenço, D. (2005). O ideal do perfil de treinadores de jovens: estudo de caso da Associação Académica de Coimbra. Coimbra: Dissertação de licenciatura apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra, orientado por Rui Gomes, Coimbra. Acedido em 21 de dezembro de 2018 em <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/17146>.
- Lozano, C., Correrias, R., & Costa, S. (2015). Las actividades en el medio natural en Educación Física, teoría o práctica? *Cultura*, 31(11), 27-36.
- Madeira, A. (2012). Estudo de padrões de jogo de Andebol em Educação Física – jogos com alunos do mesmo nível e com alunos de aptidão heterogénea. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa. Acedido em 6 de janeiro de 2019 em <http://recil.grupolusofona.pt>.
- McKenzie, T. L. (2009). *SOFIT (System for Observing Fitness Instruction Time): Generic Description and Procedures Manual*. San Diego: San Diego State University.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do Professor*. Lisboa: Edições Sílabo, LDA.
- Mesquita, I. (2003). Elogiar para formar e treinar melhor – A importância da Intervenção do treinador. *Revista Horizonte*, 18(108), 3-8.
- Muska, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (1th online Ed.). Columbus, OH: Merrill.
- Nehring, J., & Fitzsimons, G. (2011). The professional learning community as subversive activity: Countering the culture of conventional schooling. *Professional Development in Education*, 37(4), 513-535.

- Niza, S. (2000). A Cooperação Educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem. *Escola Moderna*, 9(5), 39-46.
- Quina, J. (2003). A competição desportiva para crianças e jovens. *Revista Horizonte*, 18(107), 20-25.
- Quina, J. (2009). *A organização do Processo de Ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rodrigues, E., & Ferreira, H. (2010). Iniciação à orientação na escola em mapas simples. *Documentos de apoio ao ensino básico e secundário e escolas de orientação dos clubes da modalidade*. Caderno didáctico nº 4.
- Rogado, B. (2004). A Segurança nas Atividades de Ar Livre e Exploração da Natureza. *Revista Horizonte*, 10(115), 33-38.
- Roldão, M. (2009). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Santos, L. (2009). Diferenciação pedagógica: Um desafio a enfrentar. *Noesis*, 79, 52-57.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (4th Ed.). Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.
- Silva, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendências. *Movimento*, 4(8), 19-27.
- Valente dos Santos, J., & Martins, J. (2018/2019). Análise e Desenvolvimento das Organizações Educativas. Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.
- Vidal, A. (2011). A Segurança nas Atividades de Ar Livre e de Aventura. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Jorge Proença, Lisboa.
- Zenhas, A. (2006). Diretor de turma – Perfil: procura-se [texto colocado em educare.pt] enviado para <https://www.educare.pt/opiniaio/artigo/ver/?id=11967&langid=>. Acedido em 22 de maio de 2019.

Referências Legislativas

- Decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho.
- Decreto-lei n.º 137/2012 de 2 de julho.

Apêndices

Apêndice 1 - Unidades Didáticas da Primeira Etapa (avaliação prognóstica)

Na primeira unidade didática, que decorreu na primeira semana do ano letivo e proporcionou o primeiro contacto com a turma, decidi realizar jogos pré-desportivos e iniciar a **Ginástica Acrobática**. Optei pelos jogos pré-desportivos, numa primeira fase, com o objetivo de me permitir conhecer melhor a turma, a sua dinâmica, a coordenação dos alunos e a sua preparação para os JDC. No que se refere à Ginástica Acrobática, e dado que era uma matéria com a qual os alunos não tinham ainda tido qualquer contacto prévio, decidi, desde logo, lecionar. Comecei com figuras a pares do nível introdução.

Na segunda unidade didática teve início a avaliação inicial propriamente dita, no que diz respeito às matérias de **Voleibol** (4x4), **Basquetebol** (3x3) e de **Ginástica Acrobática**. Existiu ainda a preocupação de dar continuidade à matéria de Ginástica Acrobática, visto ser uma matéria nova, com que os alunos ainda não se encontravam muito familiarizados. A avaliação da matéria de Basquetebol, face à falta de melhores condições, foi realizada num contexto de jogo 3x3 (numa única tabela).

Na terceira unidade didática, após a mudança de espaço para o exterior, a avaliação incidiu sobre as matérias de **Atletismo** (1000 metros), **Voleibol** (4x4), **Andebol** (5x5) e **Futebol** (5x5), sendo que a principal preocupação recaiu sobre as matérias de Andebol e Futebol, dadas as dimensões e características do espaço. Na primeira aula realizaram-se as matérias de Voleibol e Andebol, sendo que a segunda aula incidiu sobre as matérias de Voleibol, Andebol e Futebol. A repetição da matéria de Andebol deve-se ao facto de ter tido dúvidas em relação aos níveis de alguns alunos. No caso da matéria de Futebol, decidi avaliá-la num único momento, dado que admiti ser uma matéria relativamente à qual os alunos tivessem níveis bastante satisfatórios, o que se comprovou.

Na quarta unidade didática, a avaliação prognóstica baseou-se na implementação da **bateria de testes do FITescola**, isto é, em testes de flexibilidade dos membros inferiores (senta e alcança) e no “Vaivém”, bem como na caracterização da composição corporal, realizando a medição da altura e do peso e calculando o IMC de cada aluno. Procedi também à avaliação da matéria de **Badminton** e à consolidação dos níveis dos alunos na matéria **Basquetebol** (3x3).

O teste “Vaivém” foi organizado de acordo com os tempos dos 1000 metros (os mais rápidos ficaram num grupo e os mais lentos noutro), de modo a conseguir um melhor aproveitamento do tempo para todas as tarefas planeadas. O teste de flexibilidade dos membros inferiores (senta e alcança) e a medição do peso e da altura dos alunos foram realizados durante as aulas, à medida que os alunos iam chegando, durante a aula quando existisse alunos de fora (aluno à espera de trocar com a sua equipa) e no final das aulas, se o tempo o permitisse.

Na quinta unidade didática, continuou-se, durante uma semana, com a avaliação prognóstica, no espaço designado Ginásio. Desta forma, decidi continuar com a **bateria de testes do FITescola**, realizando o teste de abdominais e de flexões de braços. Na matéria de Atletismo, decidi também avaliar o **Salto em Altura**, bem como visitar a matéria de **Ginástica Acrobática**, dando principalmente atenção às pegadas de cada figura de nível introdução. Numa outra abordagem, ainda nesta unidade didática, lecionei também a **Dança e Escalada** de forma lúdica, com o objetivo de perceber de que modo os alunos se adaptavam a estas matérias, uma vez que as mesmas não fazem parte do protocolo de avaliação da escola. Na Dança, o objetivo consistiu em desafiar os alunos a construírem uma coreografia no total de 16 tempos, enquanto na Escalada o objetivo proposto aos alunos era o de percorrerem um *soulder* na horizontal, que estava traçado no espaldar.

Apêndice 2 – Avaliação Prognóstica da Turma (11ºJ)

	Andebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol	Ginástica Acrobática	Badminton	Atletismo	
							1000 Metros	Salto em altura
Nº1	E	A	E	A	E	A	E	F
Nº2	I	I	I	E	I	I	I	I
Nº3	E	CA	E	A	E	A	CA	A
Nº4	E	E	A	E	E	A	A	F
Nº5	E	E	A	E	E	A	A	A
Nº6	CA	E	A	A	E	A	CA	A
Nº7	E	E	E	E	E	A	CA	F
Nº8	E	A	CA	E	E	A	CA	A
Nº9	E	E	E	A	E	A	CA	A
Nº10	E	A	A	E	E	A	E	A
Nº11	I	I	I	E	E	I	A	E
Nº12	CA	A	A	E	E	A	CA	A
Nº13	I	I	I	E	E	I	A	E
Nº14	E	E	E	E	E	A	I	E
Nº15	E	A	A	E	I	A	CA	A
Nº16	E	E	E	E	I	I	A	E
Nº17	E	E	A	E	E	I	E	E
Nº18	E	A	A	E	E	A	A	E
Nº19	E	E	E	A	E	A	A	E
Nº20	E	A	A	A	I	A	CA	F
Nº21	ATESTADO					A	ATESTADO	
Nº22	E	CA	E	A	I	A	E	A
Nº23	E	E	E	A	E	A	A	E
Nº24	E	E	A	E	E	A	CA	E
Nº25	E	E	A	E	E	I	A	A
Nº26	I	I	I	E	I	I	A	I

AVALIAÇÃO PROGNÓSTICA	
ESCALA - NÍVEIS	
I	VAI TRABALHAR O I
E	CUMPRE I E VAI TRABALHAR O E
A	CUMPRE E E VAI TRABALHAR CA
CA	CUMPRE AVANÇADO

Apêndice 3 – Avaliação Inicial da Aptidão Física

Nº	PESO	ALTURA	IMC	ZONA SAUDÁVEL	VAIVÉM	NOTA	ABDOMINAIS	NOTA	FLEXÕES DE BRAÇOS	NOTA	SENTA E ALCANÇA (cm)		NOTA		MÉDIA
											E	D	E	D	
1	75,4	1,83	22,5	S	74	13	20	8	20	10	5,0	8,0	3	4	7,0
2	55,8	1,55	23,2	S	38	10	50	17	20	16	39,0	38,0	14	17	14,5
3	79,2	1,9	21,9	S	80	13	74	19	19	10	34,0	37,0	20	20	18,0
4	53,4	1,67	19,1	S	56	9	48	15	36	15	30,0	31,0	20	20	16,0
5	59,0	1,73	19,7	S	84	13	55	16	31	13	16,0	19,0	8	9	11,5
6	57,9	1,66	21,0	S	100	16	80	20	36	16	30,0	30,0	20	20	19,0
7	66,6	1,83	19,9	S	102	17	80	20	9	5	41,0	40,0	20	20	19,3
8	67,7	1,68	24,0	N	84	14	27	10	21	11	32,0	28,0	20	18	15,5
9	68,6	1,77	21,9	S	90	14	80	20	30	13	24,0	22,0	14	12	15,0
10	68,0	1,79	21,2	S	62	10	37	13	15	8	19,0	13,0	9	7	9,8
11	55,6	1,62	21,2	S	52	15	33	14	23	18	38,0	40,0	17	19	16,3
12	60,0	1,77	19,2	S	66	11	65	18	32	14	35,0	37,0	20	20	17,3
13	64,9	1,68	23,0	S	46	14	25	12	15	14	28,0	30,0	8	9	10,8
14	115,0	1,65	42,2	N	46	8	35	12	23	11	31,0	31,0	20	20	15,0
15	69,6	1,84	20,6	S	93	15	80	20	22	11	36,0	37,0	20	20	18,8
16	74,2	1,77	23,7	S	68	11	80	20	30	13	19,0	26,0	9	16	14,0
17	75,5	1,77	24,1	S	54	9	80	20	40	17	28,0	29,0	18	19	16,5
18	67,5	1,77	21,5	S	92	15	75	20	27	12	27,0	24,0	17	14	16,5
19	66,3	1,79	20,7	S	100	16	80	20	41	18	30,0	28,0	20	18	18,5
20	64,4	1,74	21,3	S	107	18	80	20	36	15	31,0	39,0	20	20	19,5
21	54,3	1,61	20,9	S	Atestado		44	16	20	16	Atestado				16,0
22	72,1	1,72	24,4	S	72	12	21	9	20	10	33,0	37,0	20	20	15,3
23	60,1	1,78	19,0	S	85	14	62	17	24	11	19,0	20,0	9	10	12,5
24	62,5	1,71	21,4	S	111	20	16	7	44	19	30,0	28,0	20	18	16,3
25	64,4	1,81	19,7	S	86	14	80	20	30	13	26,0	27,0	16	17	16,8
26	58,9	1,64	21,9	S	50	14	54	18	10	11	45,0	49,0	20	20	18,0

Apêndice 4 - Planeamento Anual da Turma (11ºJ)

PLANO ANUAL 11ºJ	1º PERÍODO																									2º PERÍODO											
	AULAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
	ESPAÇO	GINÁSIO		P2		EXTERIOR		P1		GINÁSIO			GINÁSIO		P2			EXT	P1	EXT	P1	P1	GIN	P1	GIN		ATT	P2	GIN	P2	GIN	P2	P2	EXT	P2	EXT	
	DATA	18	20	25	27	2	4	9	11	16	18	19	23	25	30	F	6	8	13	15	20	22	27	29	4	6	11	13	3	8	10	15	17	22	24	29	31
	U.D	1		2		3		4		5		6		7			8			9			10		11					12							
	MÊS	Setembro					Outubro										Novembro					Dezembro					Janeiro										
	ETAPA	1ª etapa - Avaliação inicial (Prognóstico)												2ª etapa - Prioridades													3ª etapa - Progressão										

2º PERÍODO																		3º PERÍODO																							
AULAS	36	37	38	39	40	41	42	43		44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55		56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70		71	72	
ESPAÇO	EXT	P1	EXT	P1	P1	GIN	P1	GIN	GIN	P2	P2	EXT	EXT	P1	P1	ATIV	GIN		ATIVIDADE	GIN	P2	GIN	P2	P2	EXT	P2	EXT	EXT	P1	EXT	P1	P1	GIN	P1	GIN	GIN	P2	GIN	P2		
DATA	5	7	12	14	19	21	26	28	F	7	12	14	19	21	26	27	28		2	4	23	F	30	2	7	9	14	16	21	23	28	30	4	6	11	13	18	F	25	27	
U.D	13				14				15		16		17				18				19				20				21				22				23				
MÊS	Fevereiro								Março								Abril				Maio								Junho												
ETAPA	3ª etapa - Progressão																		4ª etapa - Produto																						

 DIA DA CANOAGEM
 SAÍDA DE CAMPO

Apêndice 5 – Objetivos Intermédios e Terminais das Matérias

- Jogos Desportivos Coletivos (JDC):**

JDC	Objetivo Geral	Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo dos jogos desportivos coletivos, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras não só como jogador mas também como árbitro.
-----	----------------	--

Avaliação Prognóstica		2ª etapa	
Matérias	Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação
Andebol	Nível Introdução: nº2, nº11, nº13, nº16 nº17, nº26	1- Capacidade de finalizar em remate em salto 2- Desmarcação oferecendo linha de passe mais ofensiva	1- Superioridade numérica perto do alvo 2- Contexto de jogo 5x5 sem drible
	Nível Elementar: nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº12, nº14, nº15, nº16, nº18, nº19, nº20, nº22, nº23, nº24, nº25	- Marcação de controlo - Ultrapassar o adversário direto utilizando fintas e mudanças de direção pela esquerda e pela direita	- 1+1 (treino analítico) e 1x1 (contexto de jogo) - Contexto de jogo 5x5
		3ª etapa	4ª etapa
Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
nº2, nº13, nº26	1- Capacidade de finalizar em remate em salto 2- Desmarcação oferecendo linha de passe mais ofensiva	1- Superioridade numérica perto do alvo 2- Contexto de jogo 5x5 sem drible	Alcançar nível introdução: Alcançar os objetivos intermédios
nº1, nº3, nº4, nº5, nº7, nº8, nº9, nº11, nº14, nº16, nº17, nº19, nº23, nº25	- Dribla em progressão para finalizar - Desmarcação rápida após recuperação de bola - Ocupação equilibradamente o espaço de jogo ("Trapézio Ofensivo")	- Contexto de jogo 5x5 com várias condicionantes	Trabalhar nível elementar
nº6, nº10, nº12, nº15, nº18, nº20, nº22, nº24	- Desmarcação rápida após recuperação de bola - Ocupação equilibradamente o espaço de jogo ("Trapézio Ofensivo")		Alcançar nível elementar Alcançar os objetivos intermédios

Avaliação Prognóstica		2ª etapa	
Matérias	Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação
Basquetebol	Nível Introdução: nº2, nº11, nº13, nº16, nº17, nº26	1-Passar a um companheiro que garanta linha de passe mais ofensiva 2- Driblar para abrir linha de passe (Quando tem a bola decidir e executar se passa a bola ou dribla)	- Superioridade numérica (2x1, 3x2) - Situações de 3x3
	Nível Elementar: nº4, nº5, nº7, nº10, nº12, nº14, nº15, nº19, nº20, nº23, nº24, nº25	1 - Desmarca-se criando linhas de passe ofensivas, mantendo uma ocupação equilibrada do espaço; 2- Lançamento na passada; 3- Participar no ressalto ofensivo e defensivo.	1- Situações de 3x3 2,3 - Exercícios analítico 1, 2, 3 - Situações de 5x5, Jogo dos "6"
	Nível Avançado nº1, nº3, nº6, nº8, nº9, nº18, nº22	- Trabalho de recepção (alternar o movimento para ganhar espaço sobre o adversário direto)	- Situações de 5x5

		3ª etapa	4ª etapa
Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
nº2, nº11, nº13, nº26	- Driblar para abrir linha de passe - Lançamento na passada	- Contexto de jogo 3x3, 5x5. - Exercício analítico	<u>Alcançar nível introdução:</u> Alcançar os objetivos intermédios
nº4, nº14, nº16, nº17, nº23, nº25	- Desmarca-se criando linhas de passe ofensivas, mantendo uma ocupação equilibrada do espaço; - Lançamento na passada; - Participar no ressalto ofensivo e defensivo.	- Contexto de jogo 3x3, 5x5, Jogo dos "6" - Exercício analítico	Trabalhar nível elementar
nº5, nº7, nº10, nº12, nº15, nº19, nº20, nº24	- Aclara em corte para o cesto - Dificulta o drible o passe e o lançamento - Dificulta a abertura de linhas de passe	Contexto de jogo 5x5	<u>Alcançar nível elementar</u> Alcançar os objetivos intermédios
nº1, nº3, nº6, nº8, nº9, nº18, nº22	- Aproveitamento de situações de vantagem - Imprevibilidade no ataque - Continuidade das ações ofensivas, se não existe aproveitamento das situações de superioridade numérica ou se não recebe a bola após corte na direção do cesto após passe	Contexto de jogo 5x5	<u>Alcançar nível avançado</u> Alcançar os objetivos intermédios

	Avaliação Prognóstica	2ª etapa	
Matérias	Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação
Futebol	Nível Introdução: nº2, nº11, nº13, nº26	1- Desmarcação 2- Recebe e enquadrar a bola 3- Decidir quando passar e conduzir a bola	Superioridade numérica (3x1, 4x2)
	Nível Elementar: nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº14, nº16, nº17, nº22, nº23, nº25	- Aclarar a desmarcação - Desmarcação de apoio - Condução, passe ou remate com qualidade	- Situações de 5x5, 3x1x2 + GR
	Nível Avançado nº8, nº9, nº10, nº12, nº15, nº18, nº19, nº20, nº24,	- Passa a um companheiro em desmarcação, utilizando passes altos ou rasteiros	- Situações de 5x5, 3x1x2 + GR
	3ª etapa		4ª etapa
Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
nº2, nº11, nº13, nº26	1- Desmarcação 2- Recebe e enquadrar a bola 3- Decidir quando passar e conduzir a bola	- Superioridade numérica (3x1, 4x2)	<u>Alcançar nível introdução</u> Alcançar os objetivos intermédios
nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº12, nº14, nº15, nº16, nº17, nº18, nº19, nº20, nº22, nº23, nº24, nº25	Condução de bola executa as capacidades técnicas de finta e mudanças de direção,	- Situações de 5x5	<u>Alcançar nível elementar</u> Alcançar os objetivos intermédios
nº8, nº9, nº10, nº12, nº15, nº18, nº19, nº20, nº24,	- Realiza as coberturas quando os companheiros são ultrapassados	- Situações de 5x5	<u>Alcançar nível avançado:</u> Alcançar os objetivos intermédios

Avaliação Prognóstica		2ª etapa		3ª etapa			4ª etapa
Matérias	Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação	Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
Voleibol	Nível elementar grupo 1: nº2, nº7, nº11, nº13, nº16, nº17, nº26	1- Deslocar para o ponto de queda da bola 2- Serviço por baixo colocado	1- Exercícios analíticos (a pares realizar auto-passe passe) - Situações de 4x4	nº2, nº13, nº14, nº26	1- Dinâmica dos 3 toques 2- Finalizar em passe colocado ou remate apoiado	- Situações de 6x6	Trabalhar nível elementar
	Nível Elementar grupo 2: nº4, nº5, nº6, nº8, nº9, nº12, nº14, nº15, nº18, nº19, nº20, nº23 nº24, nº25	1- Recepção em passe ou manchete para dar continuidade ao jogo 2- Passe para finalizar após o 2º toque	- Situações de 4x4	nº1, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº11, nº12, nº14, nº16, nº17, nº23, nº24, nº25	- Finalizar em passe colocado ou remate apoiado	- Exercício analítico (para perceber o tempo de salto, chamada e próprio passe para o remate) - Situação de 6x6	<u>Alcançar nível elementar</u> Alcançar os objetivos intermédios
	Nível Avançado: nº1, nº3, nº10, nº22	- Finalizar em passe colocado ou remate apoiado	- Situações de 4x4	nº3, nº6, nº10, nº15, nº18, nº19, nº20, nº22	- Ao remate da sua equipa, colaborando com os companheiros, avança no terreno assumindo uma atitude e posição apropriadas à proteção do ataque	- Situações de 6x6	<u>Alcançar nível avançado:</u> Alcançar os objetivos intermédios

• **Ginástica Acrobática:**

Ginástica Acrobática	Objetivo Geral	Compor, realizar e analisar, as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.
----------------------	----------------	--

		Avaliação Prognóstica	2ª etapa			3ª etapa	4ª etapa
		Matérias	Alunos	Objetivos intermedios 1	Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos terminais
Ginástica III	Ginástica Acrobática	Todos	Por grupo realizar 2 elementos nível I e 3 elementos nível E	Todos	- Elementos de ligação - Realizar as figuras no tempo certo	- Coreografia	
			<u>ou</u> 2 elementos nível E e 3 elementos nível A				

- **Dança:**

Dança	Objetivo Geral	Apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos elementares da dança em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.
-------	----------------	--

			Avaliação Prognóstica	2ª etapa			3ª etapa	4ª etapa
Matérias			Alunos	Objetivos intermedios 1	Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos terminais	
Dança	Dança	Dança Social	Todos	Rumba quadrada - Passo básico, Passo progressivo, Volta e Contravolta	Todos			
		Dança Tradicional				Malhão Minhoto	Enleio	

• **Atletismo:**

Atletismo	Objetivo Geral	Coopera com os companheiros, aceitando e dando sugestões, de acordo com as exigências técnicas e regulamentares, que favoreçam a melhoria das suas ações, cumprindo as regras de segurança, bem como de preparação, arrumação e preservação do material. Aplica criteriosamente o regulamento específico da corrida quer como praticante quer como juiz, e em todas as situações que o exijam.
-----------	----------------	--

		Avaliação Prognóstica	2ª etapa			3ª etapa		4ª etapa
Matérias		Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação	Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
Atletismo	Salto em altura - Técnica de Fosbury Flop	Todos	Iniciação a Técnica de Fosbury Flop: - Extensão completa da perna de impulsão, elevando simultânea os braços e a perna de balanço - Transpõe a fasquia com as pernas em extensão e com receção em equilíbrio	<u>Exercício analítico:</u> 1- Em cima do colchão os alunos realizam queda de costas. 2- Perto do colchão de queda em cima de um plinto os alunos realizam de costas para o colchão impulsão, transposição e receção. 3- Realizando o mesmo exercício, partindo de uma posição lateral em relação ao colchão. 4- Os alunos realizam salto para o colchão com a ajuda do reuther. 5- Salto normal tendo a preocupação as passadas da corrida de balanço (5 a 8 passadas)	nº2, nº11, nº13, nº14, nº16, nº23, nº26	- Apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão com elevação enérgica e simultânea dos braços e perna de balanço - Transposição da fasquia com as pernas em extensão e receção em equilíbrio no colchão de quedas ou caixa de saltos	Salto "normal"	Flexão das coxas e extensão das pernas na fase descendente do voo, caindo de costas no colchão com os braços afastados lateralmente
					nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº12, nº15, nº17, nº18, nº19, nº20, nº22, nº24, nº25	Flexão das coxas e extensão das pernas na fase descendente do voo, caindo de costas no colchão com os braços afastados lateralmente		«Puxa» energicamente as coxas com extensão das pernas (corpo em «L») na fase descendente do voo, para receção de costas no colchão com braços afastados lateralmente
	Salto em comprimento	Todos	Técnica de voo - Realiza uma corrida de balanço de 6 a 10 passadas, impulsão na tábua de chamada, realizando queda a pés juntos	Acelera progressivamente, realizando o nº de passos solicitado e impulsionando na zona de chamada	nº1, nº2, nº3, nº4, nº8, nº11, nº12, nº13, nº14, nº16, nº17, nº18, nº19, nº21, nº22, nº23, nº24, nº25, nº26	Aumenta a cadência nas últimas passadas para realizar uma impulsão eficaz, mantendo o tronco direito	Correr, saltar, ultrapassando obstáculos horizontais	«Puxa» a perna de impulsão para junto da perna livre na fase descendente do voo
					nº5, nº6, nº7, nº9, nº10, nº15, nº22	«Puxa» as pernas para a frente e os braços (paralelos) para a frente e para baixo	Com 2 a 4 passos de corrida, saltar de uma caixa para cima de um colchão alto (cair sentado)	Na parte final do voo, inclinando o tronco à frente para receção na caixa de saltos

		Avaliação Prognóstica	2ª etapa			3ª etapa		4ª etapa
Matérias		Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação	Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
Atletismo	Lançamento do Peso	nº2, nº26	De lado e sem balanço, empurra o peso para a frente e para cima	Rapazes - 5 kg Raparigas - 3kg	nº2, nº13 nº26	Realizar uma impulsão eficaz, mantendo o tronco direito	Rapazes - 5 kg Raparigas - 3kg	Coloca-se de costas com duplo apoio e roda sem balanço
		nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº11 nº12, nº13, nº14, nº15, nº16, nº17, nº18, nº19, nº20, nº22, nº23, nº24, nº25	Coloca-se de costas com duplo apoio e roda sem balanço		nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº11 nº12, nº14, nº15, nº16, nº17, nº18, nº19, nº20, nº22, nº23, nº24, nº25	Desliza (de costas) com o ritmo de apoios «curto e longo» rasante ao solo		Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão de perna, empurrando o engenho com extensão total dos segmentos e flexão da mão, trocando de pés, após a saída do peso, em equilíbrio
	Corrida de estafetas	Todos	Entregar e receber o testemunho (recebe o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entrega-o	2x20m				

• **Raquetes (Badminton e Ténis de Mesa):**

Raquetes	Objetivo Geral	Realiza com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares dos jogos de raquetas, garantindo a iniciativa e ofensividade em participações “individuais” e “a pares”, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.
----------	----------------	---

		Avaliação Prognóstica	2ª etapa				3ª etapa	4ª etapa
Matérias		Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação	Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
Raquetes	Badminton	Nível Introdução: nº2, nº11, nº13, nº16, nº17, nº26	- Pega da raquete - Serviço - Clear - Drive - Lob	Situações de 1+1	nº2, nº11, nº13, nº16, nº17, nº26	- Pega da raquete - Serviço - Clear - Drive - Lob - Mantém uma posição base com os joelhos ligeiramente fletidos e com a perna direita avançada, regressando à posição inicial após cada batimento	Situações de 1+1	- Remate - Amorti - Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento - Serviço, curto e comprido
		Nível Elementar: nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº12, nº14, nº15, nº18, nº19, nº20, nº21, nº22, nº23, nº24, nº25		Situações de 1x1	nº1, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº12, nº14, nº15, nº18, nº19, nº20, nº21, nº22, nº23, nº24, nº25	- Remate - Amorti - Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento - Serviço, curto e comprido	Situações de 1x1	- Desloca-se com rapidez e oportunidade e recupera rapidamente a posição – base - Conforme a trajetória do volante e a posição do adversário, tenta colocar o volante num local de difícil devolução.
	Tênis de Mesa	Todos	- Pega clássica (shakehand) - Posicionamento - Serviço curto ou comprido - Devolução simples à esquerda e à direita	Situações de 1+1	A definir		Situações de 1x1	

• **Atividades de Exploração da Natureza (Escalada e Orientação):**

Escalada	Objetivo Geral	Coopera com os companheiros e com o professor em todas as situações e cumprindo as normas de segurança específicas da atividade. Aceita as indicações dos colegas mais aptos, adequando as suas ações, na perspetiva da melhoria da sua prestação. Conhece e utiliza o equipamento específico da atividade e identifica as respetivas funções nomeadamente o material para equipar a via de escalada: mosquetões, descensores, cordas e nós.
Orientação	Objetivo Geral	Coopera com o parceiro, de forma a contribuir para o êxito, na realização de um percurso de orientação, admitindo as suas falhas e sugerindo indicações, respeitando as regras de participação estabelecidas, de segurança e de preservação do equilíbrio ecológico.

		Avaliação Prognóstica		2ª etapa		3ª etapa		4ª etapa							
Matérias		Alunos		Objetivos intermedios 1		Objetivos operacionais, situação		Alunos		Objetivos intermedios 2		Objetivos operacionais, situação		Objetivos terminais	
Atividades de Exploração da Natureza	Escalada	Todos		Introdução da matéria de Escalada: - Regras de segurança - Conhecer e saber utilizar o material básico (arnês, mosquetão de segurança, descensor) - Executar o nó de 8 simples e duplo - Realizar subida na parede de Escalada de nível introdução e elementar		- Exercícios de manuseamento dos materiais necessários - Parede de escalada de nível introdução e elementar		A definir		- Dar segurança ao companheiro - Executa o rappel com correção.		- Parede de Escalada nível elementar e avançado		- Saber dar segurança - Realizar a parede de Escalada nível elementar	
								A definir		- Realizar subida na parede de Escalada de nível elementar e avançado				- Saber da segurança - Realizar a parede de Escalada nível avançado	
	Orientação	Todos		<u>Introdução da matéria de Orientação:</u> - Orientar do mapa utilizando referências conhecidas - Identificar a simbologia básica no mapa, a sua localização no mapa, a melhor opção de percurso - Realizar um percurso na escola, a pares ou em trio		- Percurso em estrela pela escola		Todos		<u>Elementar da matéria de Orientação:</u> - Identificar as características do percurso - Calcular distâncias de acordo com a escala de modo a avaliá-las no terreno, por aferição do seu passo ou ritmo de corrida - Identificar a melhor opção de percurso - Realizar um percurso fora da escola, em pares.		- Percurso formal (Saída de Campo)		Alcançar nível elementar	

- **Aptidão Física:**

	Avaliação Prognóstica	2ª etapa			3ª etapa		4ª etapa
Matérias	Alunos	Objetivos intermedios 1	Objetivos operacionais, situação	Alunos	Objetivos intermedios 2	Objetivos operacionais, situação	Objetivos terminais
Aptidão Física	nº1, nº4, nº7, nº10, nº14, nº17,nº22, nº24	Todos os alunos com nota positiva em todos os testes	Planos de treino individuais. Abdominais e Flexões e resistência adaptadas a cada aluno	Todos	Aumentar o seu nível de desempenho	Planos de treino individuais. Abdominais e Flexões e resistência adaptadas a cada aluno	Aumentar o seu nível de desempenho
	nº2, nº3, nº5, nº6, nº8, nº9, nº11, nº12, nº13, nº15, nº16, nº18, nº19, nº20, nº25	Aumentar o seu nível de desempenho					

Apêndice 6 – Grelha da Aptidão Física (2ª etapa)

	Flexões de braços	Abdominais
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		

RAPAZES

	+ dificuldade	+/-	- dificuldade
	Vermelho	amarelo	Verde
flexões	`10-15	15-18	18 - 20
abdominais	`10-15	15-20	20 - 25
Notas média (rapazes)	0-9	`10-15	16-20

RAPARIGAS

	+/-	- dificuldade
	amarelo	Verde
flexões	`7-10	`10-15
abdominais	15-20	20 - 25
Notas média (raparigas)	0-15	16-20

Apêndice 7 - Unidades didáticas da segunda etapa (prioridades)

Na sexta unidade didática, onde se iniciou a segunda etapa do planeamento por etapas, o espaço destinado foi o Ginásio. As matérias que lecionei foram a **Dança**, a Ginástica (Ginástica de Solo e **Ginástica Acrobática**) e o Atletismo (**Salto em Altura**). No que diz respeito à matéria de Dança, iniciei a abordagem à “Rumba Quadrada” de nível introdução, tendo como objetivo o passo básico, o progressivo e a volta e contravolta. Na matéria de Ginástica, na vertente da Ginástica Acrobática, o objetivo considerado teve o intuito de proporcionar aos alunos um primeiro contacto com os elementos técnicos de nível avançado, quer a pares, quer a trios e, na vertente da Ginástica de Solo, de os alunos aperfeiçoarem as suas competências, realizando várias sequências de nível introdução e elementar e, assim, poderem preparar os elementos de ligação para a coreografia da Ginástica Acrobática. Por fim, numa das especialidades do Atletismo, o Salto em Altura, iniciou-se a progressão para a técnica de *Fosbury Flop*, ou seja, numa primeira abordagem, os alunos realizam queda de costas, em cima do colchão, para perceberem qual é a parte do corpo que contacta com o solo em primeiro lugar; de seguida, estando perto do colchão, com queda em cima de um plinto (1º realizaram de costas para o colchão, 2º partindo de uma posição lateral em relação ao colchão); e, por fim, os alunos realizaram salto para o colchão com a ajuda do *reuther*).

Após a mudança de espaço para o P2, as matérias incidiram novamente na Dança e na **Ginástica Acrobática**, mas também nos JDC, nas modalidades de **Basquetebol** e de **Voleibol**. Na matéria de Dança, o objetivo foi dar continuidade às aprendizagens adquiridas na unidade didática anterior. Na Ginástica Acrobática, os alunos começaram a escolher as figuras para a coreografia que irão realizar, de modo a cumprirem com o nível elementar ou com o nível avançado, tendo sido já definidos os grupos. No Basquetebol, o objetivo, em situação de 3x3, foi a realização do “Passe e Corte”. Por fim, no Voleibol a finalidade foi, num contexto 4x4, ter a preocupação da dinâmica dos três toques e o passe para finalizar, após o segundo toque.

Na sétima unidade didática, teve início a reformulação dos espaços pelo que esta unidade didática passou a ser realizada em dois espaços: Exterior e P1. No Exterior as matérias foram a **Orientação**, **Basquetebol**, Atletismo (**Lançamento do Peso**) e o Futebol. No espaço P1 realizou-se a **Dança**, o **Basquetebol**, o **Andebol**, a **Escalada**, o **Ténis de Mesa**, o **Badminton** e o Atletismo (**Corrida de estafetas**). Relativamente à Orientação, o objetivo centrou-se na realização de um percurso em estrela, dentro do perímetro da escola. No Basquetebol tentei dar continuidade às aprendizagens da

unidade didática anterior. Neste caso, dado que não se estava a conseguir atingir o objetivo pretendido, introduzi como variante a utilização de um drible, ou seja, quem estava a atacar só podia efetuar um drible. Na especialidade do Atletismo, o Lançamento do Peso, houve a preocupação de aprender a técnica de lançamento. No Futebol, num contexto de jogo 3x2+GR, o objetivo dirigiu-se ao aclaramento, à desmarcação e à condução, e ao passe ou remate com qualidade. No Andebol, numa situação de 1x1, o objetivo do defesa era tocar nos pinos e o do atacante era ultrapassar o adversário direto, utilizando fintas e mudanças de direção pela esquerda e pela direita. Na Escalada e no Ténis de Mesa, as atividades foram realizadas só numa área de cada vez, isto é, sempre que um aluno estava a subir a parede de escalada, os outros alunos do seu grupo estavam a praticar Ténis de Mesa. No que diz respeito aos objetivos, na Escalada os alunos cumpriram com o nível introdução e no Ténis de Mesa a existência de uma cooperação com uma devolução simples de direita e esquerda. No Badminton o objetivo foi a realização de várias técnicas: o serviço, o *clear* e o *lob*. Por fim, na Corrida de Estafetas, realizada na parte inicial da aula, e que serviu como aquecimento, o objetivo era, essencialmente, perceber em que consiste a Corrida da Estafetas, ou seja, as fases essenciais e as técnicas de transmissão.

Por fim, na última semana, já nos espaços P1 e Ginásio, as matérias desenvolvidas no espaço P1 foram **Dança, Ginástica Acrobática, Basquetebol, Andebol e Futebol** e, no espaço Ginásio, **Dança, Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em Altura e Corrida de estafetas) e Orientação**. No que diz respeito às matérias de Dança, Ginástica Acrobática, Orientação, Basquetebol, Andebol e Futebol estas tiveram os mesmos objetivos que na unidade didática anterior. Na matéria de Atletismo, Salto em Altura, deu-se continuidade às progressões já realizadas em aulas anteriores, dando importância ao salto para o colchão com a ajuda do *reuther* e ao salto “normal”, tendo a preocupação nas passadas da corrida de balanço. E por fim, na Corrida de estafetas, aproveitando as condições do espaço circundante do Ginásio para a sua realização, o objetivo, na “rua” e numa “área maior”, centrou-se na realização das diferentes fases de uma estafeta: partida e aceleração, manutenção da velocidade máxima, transmissão do testemunho, perda da velocidade e chegada.

Apêndice 8 – Relatório de Aula

RELATÓRIO DE AULA

Nome: _____ Nº: _____ _____	
Motivo pelo qual não realizou a aula:	
<u>Parte inicial - Aquecimento</u>	Atividade(s) desenvolvida(s) descrevendo de forma pormenorizada: Material utilizado:
<u>Parte fundamental da aula:</u>	Atividade(s) desenvolvida(s) descrevendo de forma pormenorizada as técnicas dessa(s) atividade(s) (Ex: passe, receção, remate, lançamento, pega da raquete, batimentos, serviço, elementos técnicos da ginástica,): Situação realizada dessa(s) atividades(s) (ex: 2x1, 3x3, ...) (podem desenhar): Material utilizado:
<u>Parte final - Conclusão da aula:</u>	Exercícios em que os colegas tiveram mais dificuldade: Participação/comportamento dos alunos na aula (ativa, empenhada, desatenta, desinteressada...):

Apêndice 9 – Grelha da Aptidão Física (3ª etapa)

	Flexões de braços	Abdominais
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		

RAPAZES

	+ dificuldade	+/-	- dificuldade
	Vermelho	amarelo	Verde
flexões	`10-15	15-18	18 - 20
abdominais	`10-15	15-20	20 - 25
Notas média (rapazes)	0-9	`10-15	16-20

RAPARIGAS

	+/-	- dificuldade
	amarelo	Verde
flexões	`7-10	`10-15
abdominais	15-20	20 - 25
Notas média (raparigas)	0-15	16-20

Apêndice 10 – Grelha de Correção - Área dos Conhecimentos



Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide

Escola Secundária da Por
Escola EB 2,3 Gaspar Cor
Escola EB1 Catela Go
Escola EB1/JI Quinta da Ale
Escola EB1/JI Por

GRELHA DE CORREÇÃO – ÁREA DOS CONHECIMENTOS					
Grupo:					
Itens a observar			Cotação	Avaliação	Obs.
TRABALHO ESCRITO	Capa		0,2		
	Índice		0,2		
	Introdução	Situa o tema	1		
		Explica a estrutura do trabalho	1		
	Desenvolvimento	Desenvolve o tema, em um ou mais sub. capítulos, apresentando e comparando diferentes perspetivas	6		
	Conclusão	Apresenta as conclusões manifestando uma opinião pessoal sobre as mesmas	2		
		Manifesta de que modo o trabalho contribuiu para o enriquecimento cultural e pessoal	1		
	Bibliografia	Apresenta por ordem alfabética de autores, todos os documentos consultados	0,4		
	Anexos		0,2		
APRESENTAÇÃO ORAL		Os conteúdos foram abordados de forma clara	2		
		Destaque das questões mais importantes	2		
		Contato com a audiência e atitude motivante na apresentação	1		
		Utilizou terminologia correta	0,5		
		Perguntas realizadas	1		
		Debate (respostas às questões)	1		
		Legibilidade dos slides	0,5		
Total			20		
Pontualidade		Atraso nas entregas das etapas do trabalho	-0,5		

Apêndice 11 – Registo de Transposições - Voleibol (Gonçalves, 2009)

Grupo 1 Grupo 3
Equipa A Equipa B Jogo nº

Registo Nº transposições							% serviços jogados sem reenvio (SJSR/SJ x 100)								
Serviço nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Equipa															
Nº transposições	2	3	1	3	2	2	3	2	2	4	1	2	1	1	4
Resultado															
Serviço nº	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Equipa															
Nº transposições	2	4													
Resultado															
TOTAIS	Tempo de Jogo														
	Nº Serviço jogados (SJ)														17
	Nº Transposições (TR)														39
	Nº total de serviço efetuados (SE)														17
	Nº Total de serviços falhados (SF)														0
	Relação ataque/defesa (TR/SJ)														$39/17 = 2,29$
	% Serviços falhados (SF/SE x 100)														$0/17 = 0\%$
	% serviços jogados sem reenvio (SJSR/SJ x 100)														$4/17 \times 100 = 23,5$

Grupo 2 Grupo 4
Equipa A Equipa B Jogo nº

Serviço nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Equipa															
Nº transposições	2	3	3	4	4	2	3	3	5	2	2	1	4	4	7
Resultado															
Serviço nº	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Equipa															
Nº transposições	6	3	4	1	1	2	5								
Resultado															
TOTAIS	Tempo de Jogo														
	Nº Serviço jogados (SJ)														22
	Nº Transposições (TR)														31
	Nº total de serviço efetuados (SE)														22
	Nº Total de serviços falhados (SF)														0
	Relação ataque/defesa (TR/SJ)														$31/22 = 1,36$
	% Serviços falhados (SF/SE x 100)														$0/22 = 0\%$
	% serviços jogados sem reenvio (SJSR/SJ x 100)														$3/22 \times 100 = 13,64$

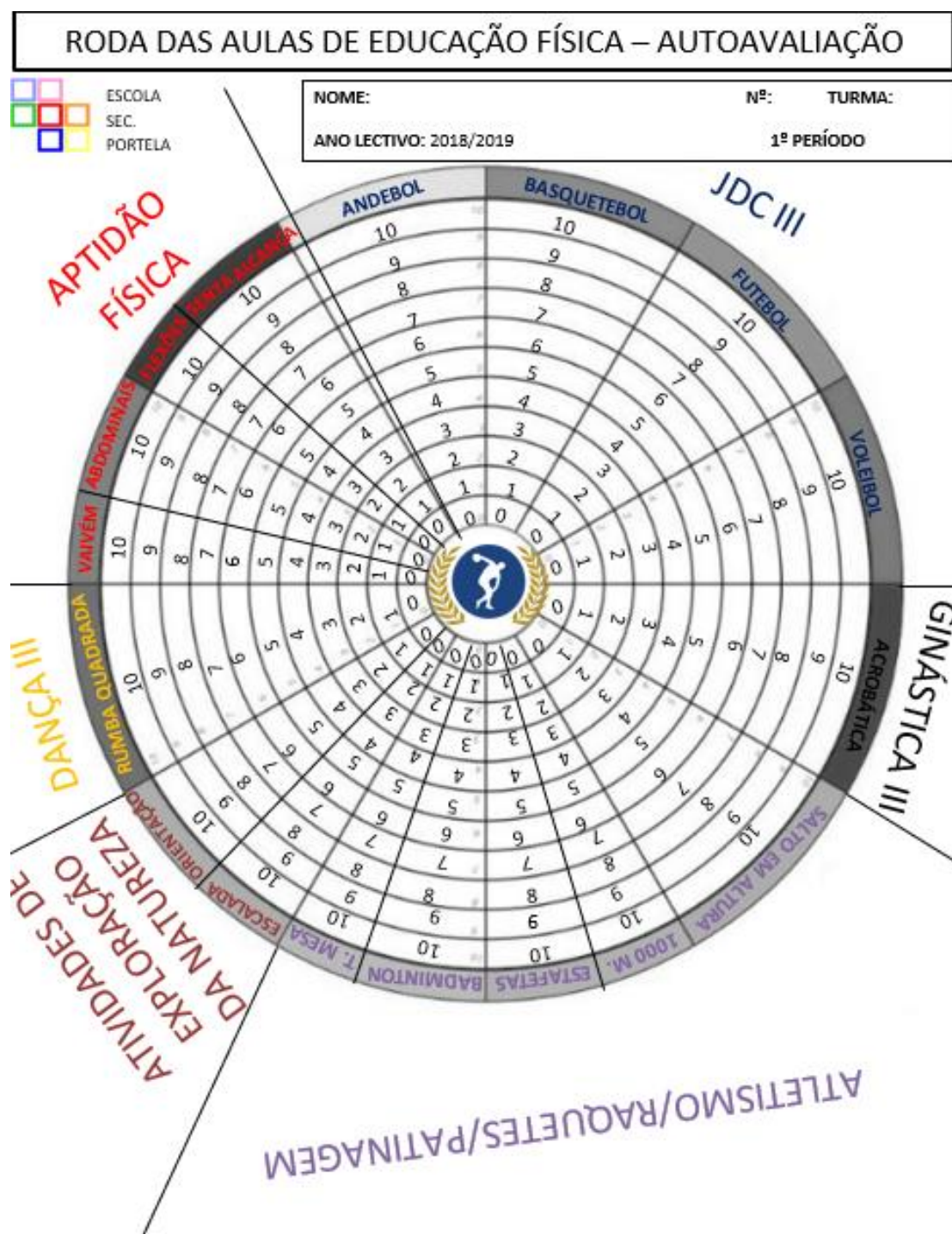
Apêndice 12 – Comparação do Nível de Desempenho no domínio das Atividades Físicas (avaliação inicial vs avaliação final)

	EVOLUÇÃO - Níveis de desempenho no Domínio das Atividades Físicas (1ª ETAPA - 4ª ETAPA)																							
	Andebol		Basquetebol		Futebol		Voleibol		Ginástica Acrobática		Rumba quadrada	Malhão Milhoto	Escalada	Orientação	Ténis de Mesa	Badminton		1000 Metros		Salto em altura		Salto em comprimento		Lançamento do peso
Alunos	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AF	AF	AF	AF	AF	AI	AF	AI	AF	AI	AF	AF	AF	AF
nº1	I	I	E	A	I	E	E	E	PI	A	I	E	E	E	E	E	E	I	E	E	E	E	E	E
nº2	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	E	NI	I	I	E	E	E	I	NI	I	NI	I	NI	I	E	E	E
nº3	I	I	A	A	I	E	E	A	PI	A	I	E	I	E	E	E	E	A	A	E	A	E	E	A
nº4	I	I	I	I	E	E	I	E	PI	A	I	E	E	E	E	E	E	E	E		E	E	E	E
nº5	I	E	I	I	E	E	I	E	PI	E	I	E	A	E	E	E	E	E	E	E	A	A	A	A
nº6	A	A	I	E	E	E	E	E	PI	I	I	E	A	E	A	E	A	A	A	E	A	A	A	E
nº7			DESISTÊNCIA																					
nº8	I	I	E	E	A	A	I	E	PI	A	I	E	E	E	E	E	A	A	A	E	E	E	E	A
nº9	I	I	I	E	I	E	E	E	PI	E	I	E	A	E	E	E	A	A	A	E	A	A	A	E
nº10	I	I	E	E	E	E	I	E	PI	E	I	E	A	E	E	E	E	I	E	E	A	A	A	A
nº11	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	E	PI	A	I	E	E	E	I	NI	I	E	E	I	E	E	E	E
nº12	A	A	E	E	E	E	I	E	PI	E	I	E	A	E	E	E	E	A	A	E	A	A	A	A
nº13	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	E	PI	E	I	E	E	E	I	NI	I	E	E	I	E	E	E	I
nº14	I	E	I	I	I	I	I	E	PI	E	I	E	I	E	E	E	E	NI	NI	I	I	I	I	A
nº15	I	I	E	E	E	E	I	E	NI	I	I	E	A	E	A	E	E	A	A	E	E	A	E	E
nº16	I	I	I	E	I	E	I	I	NI	I	I	E	E	E	E	NI	I	E	E	I	I	I	I	E
nº17	I	I	I	E	E	E	I	I	PI	E	I	E	E	E	E	NI	I	I	E	I	E	I	I	A
nº18	I	I	E	E	E	A	I	E	PI	A	I	E	E	E	A	E	A	E	E	I	I	I	I	E
nº19	I	I	I	E	I	E	E	E	PI	E	I	E	E	E	A	E	E	E	E	I	I	E	E	E
nº20	I	E	E	E	E	A	E	A	NI	I	I	E	A	E	A	E	E	A	A		A	A	A	A
nº21		I*		E*		I*		E*		E*	I	E	A	E	E	E	E	E*						
nº22	I	I	A	A	I	E	E	A	NI	I	I	E	E	E	E	E	A	I	E	E	E	E	E	E
nº23	I	I	I	E	I	E	E	E	PI	E	I	E	I	E	E	E	E	E	E	I	E	E	E	I
nº24	I	I	I	E	E	E	I	E	PI	E	I	E	E	E	E	E	E	A	A	I	E	E	E	A
nº25	I	I	I	E	E	E	I	E	PI	E	I	E	A	E	E	NI	I	E	E	E	E	I	E	E
nº26	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	E	NI	I	I	E	E	E	I	NI	I	E	E	NI	I	E	E	E

* trabalhos

Legenda	
NI	Não Introdução
PI	Parte Introdução
I	Introdução
E	Elementar
A	Avançado
AI	Avaliação Inicial
AF	Avaliação Final

Apêndice 13 – Roda das Aulas de Educação Física (autoavaliação)



Apêndice 14 – Plano de trabalho o aluno com atestado médico de longa duração (n.º 21)

Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide
 ESCOLA SECUNDÁRIA da PORTELA
 Ano Letivo 2018 / 2019

PLANO DE TRABALHO O ALUNO COM ATESTADO MÉDICO DE LONGA DURAÇÃO

ALUNO – ANO: 11º TURMA: J Nº 21
 INCAPACIDADES – Membro Inferior
 INACTIVIDADE PREVISTA – 1º, 2º e 3º período

1 – DOMÍNIO DAS ATIVIDADES FÍSICAS

Elabora um dossier de Educação Física com os seguintes trabalhos:

PLANIFICAÇÃO DO TRABALHO A REALIZAR				
ELABORAÇÃO DE TRABALHOS DE PESQUISAS SOBRE AS MATÉRIAS DAS ACTIVIDADES FÍSICAS				
Módulos	Matérias	Atividade Físicas	Nível de Desempenho	Data de entrega
JDC III	Basquetebol	• Identificação das posições dos jogadores	• I	•
		• Regras essenciais	• I	•
		• Equipamentos utilizados	• I	•
		• Arbitragem (gestos)	• E	•
		• Técnica individual – Ações técnico-táticas	• E	•
		• Situação de jogo - Ações dos jogadores	• E	•
		• Elabora corretamente propostas de abordagem de gestos técnicos e apresenta a informação à turma	• A	•
	Futebol	• Identificação das posições dos jogadores	• I	•
		• Regras essenciais	• I	•
		• Equipamentos utilizados	• I	•
		• Arbitragem (gestos)	• E	•
		• Técnica individual – Ações técnico-táticas	• E	•
		• Situação de jogo - Ações dos jogadores	• E	•
		• Elabora corretamente propostas de abordagem de gestos técnicos e apresenta a informação à turma	• A	•
	Andebol	• Identificação das posições dos jogadores	• I	•
		• Regras essenciais	• I	•
		• Equipamentos utilizados	• I	•

		• Arbitragem (gestos)	• E	•
		• Técnica individual – Ações técnico-táticas	• E	•
		• Situação de jogo - Ações dos jogadores	• E	•
		• Elabora corretamente propostas de abordagem de gestos técnicos e apresenta a informação à turma	• A	•
GINÁSTICA III	Ginástica Acrobática	• Identificação das funções de cada aluno	• I	•
		• Identifica o tipo de pegas	• I	•
		• Técnicas de subida	• I	•
		• Posições de base	• E	•
		• Montes e desmontes	• E	•
		• Tipos de exercícios	• A	•
		• Elabora uma proposta de abordagem às 5 figuras e apresenta a informação à turma	• A	•
ATLETISMO/ PATINAGEM/ RAQUETES II	Atletismo	• Identifica as diferentes técnicas em cada disciplina	• I	•
		• Define as diferentes técnicas em cada disciplina	• E	•
		• Elabora uma proposta de abordagem dos elementos técnicos do nível correspondente em cada aparelho	• A	•
	Apresentação dos trabalhos	• Todos os trabalhos serão apresentados à turma – sempre que seja solicitado pela professora (a combinar com a aluna) • Todos os trabalhos serão entregues à professora		

2 - DOMÍNIO DA APTIDÃO FÍSICA – MÓDULO APTIDÃO FÍSICA

Elabora um dossier de Educação Física onde conste:

PLANO DE TRABALHO	
Testes do FITescola definidos pela escola (1º, 2º e 3º Período)	
Elabora um dossier de Educação Física onde constem, entre outros: 1) Identifica os testes e o seu protocolo de realização; 2) Corrige e explica corretamente os testes a realizar – ex: respiração 3) Foca os objetivos de cada teste	O Aluno propõe datas de entrega: • • •

Data: _____

A Professora de E.F.

A Aluna

Apêndice 15 – Questionário efetuado aos alunos do 11º J



Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide

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

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem como finalidade dar a conhecer os alunos da turma do 11ºJ, quais as expectativas e objetivos que têm, bem como tentar encontrar um meio de orientação para o seu futuro.

As respostas são confidenciais e desta forma peço que respondas, o mais sinceramente possível, às seguintes questões:

NOME: _____

IDADE: _____

1. Qual(is) o(s) motivo(s) da escolha deste curso?
2. Até ao momento, o curso está a corresponder às tuas expectativas iniciais? Justifica.
3. O que gostarias de fazer quando acabares o curso? Ir para o ensino superior (faculdade), ficar só com este curso, entre outras.
4. Qual(is) o(s) desporto(s) que já praticaste ou praticas atualmente?

Apêndice 16 – Grelha de observação de comportamentos nas aulas (exemplo de implementação nas aulas de sexta-feira)

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE COMPORTAMENTOS										Nome: _____	
Dia da semana: Sexta-feira _____											
DISCIPLINAS	Atento durante a aula		Executa tarefa solicitada		Participa ordenadamente		Respeita as regras de sala de aula/professor		Comentários adicionais		
	Alunos pela positiva	Alunos pela negativa	Alunos pela positiva	Alunos pela negativa	Alunos pela positiva	Alunos pela negativa	Alunos pela positiva	Alunos pela negativa			
Português											
Área de Integração											
ALC											

Apêndice 17 – Ficha individual entregue aos EE

Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide
 ESCOLA SECUNDÁRIA da PORTELA
 Ano Letivo 2018 / 2019

REGISTO DE AVALIAÇÃO – 2º PERÍODO

ALUNO – ANO: TURMA: Nº

CURSO – Curso Profissional Técnico de Desporto

Módulos	Disciplinas									
	AI	ALC	DESP I	DESP II	EF	EM	IG	MAT	PORT	PSIC
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										

Observações:

Apêndice 18 – Descrição das tarefas realizadas na Saída de Campo

Tarefa	Descrição	Pontuação	Alunos Responsáveis (12º ano)
A – Jogo das cordas	4 elementos do grupo (de cada vez) terão que realizar um percurso em saltos à corda sem parar. Quando um chegar ao ponto de partida saí o outro. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar todos o percurso.	1 min. = 20 pts. 1:01 – 1:10 = 15 pts. 1:11 – 1:20 = 10 pts. 1:21 – 1:30 = 5 pts. Após 1:31 = 0 pts.	2 alunos
B – Voltas e Contravoltas	Cada elemento do grupo terá que participar nesta atividade na qual cada elemento terá que dar <u>8 voltas sobre a bola</u> e em seguida chutar a mesma para a baliza. A prova só é considerada terminada ao fim do grupo realizar 5 tentativas.	5 golos = 20 pts. 4 golos = 16 pts. 3 golos = 12 pts. 2 golos = 8 pts. 1 golo = 4 pts. 0 golos = 0 pts.	2 alunos
C – Teia	2 elementos da equipa (de cada vez) terão de realizar um percurso entre cordas sem lhes tocar, diminuindo a pontuação em cada toque nas cordas. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar um percurso pelas cordas.	Cada elemento: Começa com 10 pts. Cada toque na corda menos 1 ponto. (10 pontos por cada ronda)	2 alunos
D – Percurso de skate	2 elementos da equipa terão que realizar um percurso de skate, dentro do tempo estipulado. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar todo o percurso sem sair do skate num tempo total de 2 minutos.	Cada elemento: - Cumpre o percurso sem interrupções = 10 pts. - Não cumpre = 0 pts. <u>TEMPO LIMITE 2 MINUTOS.</u>	2 alunos
E – Jogo da meia	2 elementos do grupo (de cada vez) terão que derrubar 7 garrafas de água com uma bola de ténis colocada dentro de umas collants, em que as collants estão na cabeça do elemento. A prova (por ronda) é considerada terminada ao fim de derrubarem as garrafas	Cada elemento: - Cada garrafa pequena derrubada = 1 pts. - Garrafa grande derrubada = 2,5 pts. (10 pontos por cada ronda)	2 alunos

	todas num tempo total de 2 minutos.	<u>TEMPO LIMITE 2 MINUTOS</u>	
F – Percurso da colher	2 elementos do grupo terão que realizar um percurso (ida e volta) com uma colher de plástico na boca segurando uma bola de ténis de mesa. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar todo o percurso sem deixar cair a bola de ténis de mesa num tempo total de 1 minutos e 30 segundos.	Cada elemento: Cumprir o percurso = 10 pts. Não cumprir = 0 pts. <u>TEMPO LIMITE 1 MINUTO E 30 SEGUNDOS.</u>	2 alunos
1 – Jogo das 3 bolas	Cada elemento do grupo terá que participar num circuito em que: Na estação de Voleibol terão que realizar a pares passe de um cone ao outro. Na estação de Futebol terão que realizar a pares 10 passagem por uma corda sem a bola tocar no chão. Na estação de Andebol terão que acertar num arco suspenso em passe picado com uma bola de Andebol. A prova só é considerada terminada quando realizam as 3 tarefas. (no máximo terão 2 tentativas para realizar cada tarefa).	Tarefa de Voleibol – 5 pts. Tarefa de Futebol – 5 pts. Tarefa de Andebol – 10 pts. <u>2 TENTATIVAS PARA REALIZAR CADA TAREFA.</u>	2 alunos
2 – Corrida de sacos	2 elementos do grupo terão que realizar um percurso dentro de um saco. <u>1 elemento realiza um percurso e logo após segue o seu colega.</u> A prova só é considerada terminada ao fim do segundo elemento realizar todo o percurso.	Até 40s. = 20 pts. 41s. – 50s. = 15 pts. 51s. – 1 min. = 10 pts. 1:01 – 1:10 = 5 pts. Após 1:11 – 0 pts	2 alunos
3 – Jogo do guia	2 elementos do grupo terão que realizar um percurso com uma bola de ténis colocada testa com testa, deixando a bola dentro de um arco. A prova só é considerada terminada quando 3 bolas de ténis estiveram colocadas dentro do arco.	Até 1min. = 20 pts. 1:01 – 1:10 = 15 pts. 1:11 – 1:20 = 10 pts. 1:21 – 1:30 = 5 pts. Após 1:31 – 0 pts.	2 alunos
4 – Jogo das latas	2 elementos do grupo (de cada vez) terão que	Cada lata derrubada = 1 pt.	2 alunos

	derrubar a totalidade das latas em pirâmide em 3 tentativas. <u>O lançamento tem que ser picado.</u> A prova só é considerada terminada após cada elemento do grupo realizar 3 tentativas.	(10 pontos por cada ronda)	
5 – Percurso às cegas	1 elemento do grupo terá que realizar um percurso de olhos vendados, na qual, os restantes elementos do grupo terão que <u>indicar o percurso em inglês.</u> A prova só é considerada terminada ao fim de realizar todo o percurso.	Até 45s. = 20 pts. 46s. – 50s. = 15 pts. 51s. – 1 min. = 10 pts. 1:01 – 1:10 = 5 pts. Após 1:11 – 0 pts	2 alunos
6 – Corrida de barbatanas	2 elementos do grupo (um de cada vez) terão que realizar um percurso com barbatanas. A prova só é considerada terminada ao fim de realizarem todo o percurso.	Cada elemento: Até 20s = 10 pts. 21s – 25s = 9 pts. 26s. – 30s = 8 pts. 31s – 35s = 7 pts. 36s – 40s = 6 pts. 41s – 45s = 5 pts. 46s – 50s = 4 pts. 51s – 55s = 3 pts. 56s – 1 min = 2 pts. 1:01 – 1:05 = 1 pts. Após 1:06 – 0 pts.	2 alunos
Perguntas	Cada equipa receberá em vários pontos perguntas sobre cada disciplina. Na chegada cada equipa terá que responder (no cartão de controlo) às perguntas recolhidas durante a realização da prova.	Cada pergunta = 5 pts.	Os alunos responsáveis pela chegada das equipas
“Plogging”	Cada equipa receberá no início da prova um saco do lixo e luvas. Ao longo da atividade os alunos terão que recolher o máximo de lixo encontrado. Na chegada cada equipa terá que entrega o respetivo saco do lixo de forma a ser contabilizado a pontuação.	Realização da tarefa = 25 pontos	

Apêndice 19 – Grelha de observação: Avaliação prognóstica Voleibol

	Nível E												
Número	Serviço por baixo/cima para zona difícil de recepção			Recepção em passe ou manchete para dar continuidade ao jogo			Passe para finalização após o 2º toque			Finalizar em passe colocado ou remate apoiado que dificulte a recepção			Jogo 4x4
	Não faz	Faz	Faz bem	Não faz	Faz	Faz bem	Não faz	Faz	Faz bem	Não faz	Faz	Faz bem	
1		X			X				X			X	
2		X			X			X			X		
3			X			X			X			X	
4			X			X			X			X	
5	X				X			X			X		
6			X			X			X			X	
7		X			X		X			X			-
8			X			X			X			X	
9			X			X			X			X	
10			X			X			X			X	
11			X			X			X			X	
12		X			X			X			X		

Apêndice 20 – Avaliação Prognóstica do grupo-equipa do Desporto Escolar (Voleibol Masculino)

VOLEIBOL MASCULINO (DE)	
Número / Nome	Avaliação Prognóstico
1	A
2	A
3	CA
4	CA
5	E
6	CA
7	E
8	CA
9	CA
10	CA
11	CA
12	A
13	E
14	E
15	E
16	E
17	A
18	E
19	E
20	A
21	A
22	A

AVALIAÇÃO PROGNÓSTICA ESCALA - NÍVEIS	
I	VAI TRABALHAR O I
E	CUMPRE I E VAI TRABALHAR O E
A	CUMPRE E E VAI TRABALHAR CA
CA	CUMPRE AVANÇADO

Apêndice 21 – Planeamento anual do grupo-equipa Voleibol Masculino (DE)

PLANO ANUAL VOLEIBOL (DE)	1º PERÍODO																2º PERÍODO																					
	AULAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37
	DATA	22	25	29	F	5	8	12	15	19	22	26	29	3	6	10	13	3	7	10	14	17	21	24	28	31	4	7	9	11	14	18	21	23	25	26		
	MÊS	Outubro				Novembro								Dezembro				Janeiro								Fevereiro												
	ETAPA	1ª etapa - Avaliação Prognóstica								2ª etapa - Prioridades								3ª etapa - Progressão																				

2º PERÍODO											3º PERÍODO												
AULAS	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58		
DATA	7	11	14	18	21	23	25	28	1	4	29	2	6	9	13	16	20	23	27	30	3		
MÊS	Março								Abril				Maio								Junho		
ETAPA											4ª etapa - Produto												

 ENCONTROS

	1º PERÍODO		2º PERÍODO	3º PERÍODO
SESSÕES DE TREINO	7	8	26 + 3 encontros	13
DURAÇÃO	01/10 a 15/11	19/11 a 13/12	03/01 a 04/04	29/04 a 3/06
ETAPA	1ª etapa	2ª etapa	3ª etapa	4ª etapa
OBJETIVOS	Avaliar os alunos em: Em situação de jogo 4 x 4, com a rede a 2,10/2,15 metros e num campo de dimensões reduzidas (12 x 6m), iniciando o jogo com serviço por baixo ou por cima, serve por baixo para um zona difícil de recepção, recebe em passe ou manchete, passa para finalizar após o segundo toque e finaliza em passa colocado ou remate apoiado.	Para os alunos que <u>vão trabalhar o nível E</u> : - Finalizar em passe colocado ou remate apoiado	Para os alunos que <u>vão trabalhar o nível E</u> : - Finalizar em passe colocado ou remate apoiado - Passe para finalizar após o 2º toque	<u>Objetivos terminais:</u> Em situação de jogo 6x6, jogo formal, recebe e passa com qualidade, faz remate, amorti ou passe colocadode acordo com o posicionamento do adversário, realiza o bloco e no remate da sua equipa avança no terreno, assumindo atitude de proteção ao ataque.
	e	Para os alunos que <u>vão trabalhar o nível A</u> : - Remate, amorti ou passe colocado de acordo com o posicionamento do adversário - Realizar bloco	Para os alunos que <u>vão trabalhar o nível A</u> : - Passe com qualidade - Realizar bloco e proteção ao mesmo -	
	Em situação de jogo 6x6, jogo formal, recebe e passa com qualidade, faz remate, amorti ou passe colocadode acordo com o posicionamento do adversário, realiza o bloco e no remate da sua equipa avança no terreno, assumindo atitude de proteção ao ataque.	Para os alunos que já <u>cumprem com o nível A</u> : - Cooperação entre os restantes colegas - Começar a perceber a formas de colocação no momento de defesa - Proteção ao bloco (defesa nas bolas curtas, defesa à diagonal, defesa à diagonal curta, defesa às bolas no mesmo corredor)	Para os alunos que já <u>cumprem com o nível A</u> : - Cooperação entre os restantes colegas - Compreensão de outras formas de proteção ao ataque (2:3) - Sistema de receção do serviço com disbruidor na zona 2	<u>Objetivos terminais:</u> - Elevar as suas capacidades - Um melhor conhecimento sobre as formas de organização quer de defesa, quer de ataque - Um melhor conhecimento sobre as diferentes forma de sistema de recepção

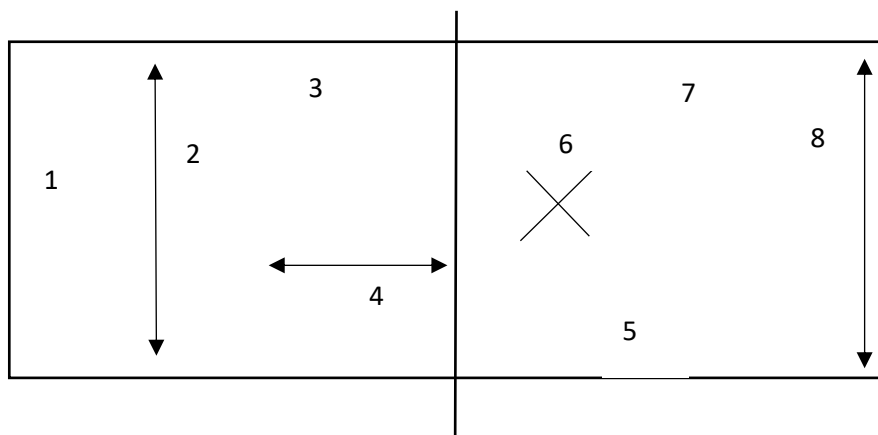
Apêndice 22 – Sessão de treino de Voleibol (exemplo)

 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PORTELA E MOSCAVIDE DESPORTO ESCOLAR - VOLEIBOL - JUVENIS MASCULINOS								
Etapa: 2ª - Prioridades			Nº alunos: 22					
Data: 03/12/2018		Espaço: 2 campos de Voleibol		Objetivo(s): Passe e finalização				
Partes	Conteúdos	Objetivos	Grupos	Croqui	Tempo			
					Horário	Duração	Total	
AULA 13	Inicial	- Informação Inicial	Disposição dos alunos no espaço da aula em meia-lua sentados virados para a professora.		13:45	2min	15min	
		- Resistência aeróbia (Corrida Contínua)	Todos			5min		
		- Articular				3min		
		- Com bola (toque de dedos e manchete)	Grupos de 2			5min		
	Fundamental	Exercício 1: Cada grupo forma um triângulo e realizam passe (toque de dedos) entre si. (Rotação - para o sítio onde fez o passe)	- Passe	Grupos de 6 - 6 alunos em cada lado da rede	14:00	5min	30min	
		Exercício 2: Uma fila com bola na posição 6, executa o passe para o passador zona 3 e este passa para o aluno na zona 4 e remata (Rotação - para o sítio onde fez o passe)	- Passe e finalizar	Grupos de 6 - 6 alunos em cada lado da rede		5min		
		Exercício 3: O professor coloca a bola de um lado do campo para a equipa finalizar em remate. Do outro lado é realizado bloco e defesa	- Passe e finalizar - Bloco - Competição	2 grupos de 6 (6x6) e 2 grupos de 2 grupos de 5 (5x5) ROTAÇÃO: A cada 2 bolas roda de posição		10min		
		JOGO 6X6 Uma equipa 1 começa com 15 pts e a equipa 2 com 0 pts só pontua se: - a equipa 1 ganhar 2 pontos seguidos - a equipa 1 ganhar 1 ponto (pontua normalmente) Tem direito a um serviço e uma bola colocada pelo professor	- Competição - Motivação	Grupos de 6 (heterogéneos)		15min		
	Final	- Balanço da aula	- Retorno à calma (alongamentos estáticos)	Todos	14:23	3min	3min	
					14:35		50min	

Apêndice 23 – Condição Física realizada nas sessões de treino do DE

CONDIÇÃO FÍSICA – DESPORTO ESCOLAR

- 1- Flexões de braços
- 2- Corrida lateral
- 3- Abdominais
- 4- Corrida de frente e de costas
- 5- Saltar à corda
- 6- Deslocamento em “X”
- 7- Arremesso de uma bola medicinal
- 8- Saltos em extensão (na ida saltar a duas pernas e na vinda saltar a uma perna)



Tempo de execução – 30 segundos

Número de repetições – 2 séries

(total 8 minutos)

Apêndice 24 – Avaliação trimestral do Voleibol Juvenis Masculinos



**Agrupamento de Escolas de Portela e
Moscavide**

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

DE - Voleibol
Juvenis Masculinos - 2018/2019

AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

Janeiro / Abril

NOME:				
TURMA:				
IDADE:				
AVALIAÇÃO	2º Período Janeiro / Abril			
	Fraca	Media	Boa	Muito Boa
Assiduidade				
Pontualidade				
Comportamento				
Motivação				
Assimilação				
Evolução				
Observações:				

Data: _____

Professor:

Apêndice 25 – Avaliação Qualitativa (DE)



Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide

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

Avaliação Qualitativa – Desporto Escolar

	Nunca	Regularmente	Sempre	N/Observado
Apresenta soluções de interesse comum.				
Promove trabalho de equipa.				
Critica com fundamento e oportunidade.				
Participa interessadamente nas tarefas definidas.				
Respeita os compromissos coletivos.				
Aceita a crítica com correção.				
Apresenta e discute o planeamento/plano de treino.				
Apresenta propostas de trabalho pertinentes.				
Introduz correções/melhorias durante a atividade.				
Utiliza uma comunicação eficaz tendo efeito nos participantes.				
Lidera os compromissos.				
Tem iniciativa de melhoramento pessoal.				

Observações:

Dia: _____

Apêndice 26 – Questionário elaborado na primeira etapa

Questionário

No âmbito do Estágio Pedagógico do Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básicos e Secundário, na área científico-pedagógico pretende-se realizar **um seminário sobre a importância da formação dos grupos nos Jogos Desportivos Coletivos.**

Desta forma, este questionário tem como objetivo perceber quais os critérios e metodologias utilizadas pelos professores sobre a formação dos grupos nas aulas de Educação Física.

Responda à pergunta 1 numa escala de 1 (menos importante) a 4 (mais importante).

- | | | |
|-----------|--|---------|
| 1. | <u>Com que intuito forma os grupos nas aulas de EF?</u> | |
| 1.1 | Para diferenciar o ensino | 1 2 3 4 |
| 1.2 | Para ir ao encontro do programa | 1 2 3 4 |
| 1.3 | Para garantir a organização da aula | 1 2 3 4 |
| 1.4 | Para controlar a aula | 1 2 3 4 |
| 1.5 | Aleatoriamente | 1 2 3 4 |
| 1.6 | Género | 1 2 3 4 |
| 1.7 | Afinidades | 1 2 3 4 |
| 1.8 | Níveis de desempenho | 1 2 3 4 |
| 1.9 | Capacidades físicas | 1 2 3 4 |
| 1.10 | Quantidade de alunos na turma | 1 2 3 4 |
| 1.11 | Caraterísticas da atividade/tarefa | 1 2 3 4 |
| 1.12 | Cooperação entre alunos | 1 2 3 4 |
| 1.13 | Comportamento | 1 2 3 4 |
| 1.14 | Interesse dos alunos perante a atividade/tarefa | 1 2 3 4 |
| 1.15 | Idade | 1 2 3 4 |
| 1.16 | Estatura | 1 2 3 4 |
| 1.17 | Outra - Qual: _____ | 1 2 3 4 |

- 2.** **Faz distinção na elaboração de grupos nos diferentes anos de escolaridade? Justifique a sua resposta.**

- 3.** **De que modo constitui os grupos nas matérias de Jogos Desportivos Coletivos de invasão (Andebol, Basquetebol e Futebol)?**

- 3.1 Andebol** – Em situações de prova/avaliação:

- 3.2 Andebol** - Em situações de aprendizagem:

3.3 Basquetebol: Em situações de prova/avaliação:

3.4 Basquetebol: Em situações de aprendizagem:

3.5 Futebol: Em situações de prova/avaliação:

3.6 Futebol: Em situações de aprendizagem:

4. E no Voleibol, sendo um Jogo Desportivo Coletivo não invasivo?

4.1 Voleibol: Em situações de prova/avaliação:

4.2 Voleibol: Em situações de aprendizagem:

5 Numa turma com alunos que apresentam níveis de desempenho diferentes, como constitui os grupos de trabalho nos Jogos Desportivos Coletivos?

- Responda a esta pergunta numa escala de 1 (menos importante) a 4 (mais importante).

	Homogéneos	Heterogéneos
Alunos com <u>menor nível</u> de desempenho:	1 2 3 4	1 2 3 4
Alunos com <u>elevado nível</u> de desempenho:	1 2 3 4	1 2 3 4

6 Com que duração utiliza os mesmos grupos:

- Responda colocando um "X" numa das opções justificando a sua resposta.

- 1- Numa aula ()
- 2- Numa unidade didática ()
- 3- Todo o ano letivo ()

4- Por período ()

5- Outra ()

Qual: _____

Porquê? _____

Apêndice 27 – Questionário elaborado na segunda etapa

Questionário

No âmbito do Estágio Pedagógico do Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básicos e Secundário, na área científico-pedagógico pretende-se realizar **um seminário sobre a importância da formação dos grupos nos Jogos Desportivos Coletivos.**

Desta forma, este questionário tem como objetivo perceber quais os critérios e metodologias utilizadas pelos professores sobre a formação dos grupos nas aulas de Educação Física.

Responda a todas as questões colocando um “X” numa das opções JUSTIFICANDO, SEMPRE A SUA RESPOSTA.

1. Que situações de prática utiliza com mais frequência?

- a) Exercícios ()
b) Jogo formal ()
c) Outra () Qual: _____

Justifique a sua resposta:

2. Quem faz a formação dos grupos?

- a) Professor(a) ()
b) Alunos ()
c) Depende do nível de escolaridade ()

Justifique a sua resposta:

3. Caso seja o(a) professor(a) a escolher os grupos, que tipo de composição de cada equipa privilegia no jogo formal?

- a) Equipa de nível homogéneo (alunos do mesmo nível de jogo) ()
b) Equipa heterogénea (alunos de vários níveis de jogo) ()
c) Outra ()

Qual: _____

Justifique a sua resposta:

4. Caso seja o(a) professor(a) a escolher os grupos, que tipo de composição de cada grupo privilegia em situações de exercício?

- a) Equipa de nível homogéneo (alunos do mesmo nível de jogo) ()
- b) Equipa heterogénea (alunos de vários níveis de jogo) ()
- c) Outra ()

Qual: _____

Justifique a sua resposta:

5. Qual a principal opção que toma quando planeia unidades de ensino?

- a) Situações de aprendizagem que são uniformes ou muito semelhantes para todos os grupos de alunos ()
- b) Situações de aprendizagem que são diferenciados conforme os diversos grupos de alunos ()
- c) Outra ()

Qual: _____

Justifique a sua resposta:

Apêndice 28 – Divulgação do seminário (Cartaz)

A heterogeneidade nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC)

Seminário - Departamento de Educação Física e Desporto

ESCOLA SECUNDÁRIA DA PORTELA

DIA: 17 de maio às 13:45

ORDEM DE TRABALHOS:

- 1. HETEROGENEIDADE NOS JDC.**
- 2. ABORDAGEM DE 2 JDC:**
 - 2.1 ESTUDOS;**
 - 2.2 EXEMPLOS DE IMPLEMENTAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Apêndice 29 – Documento síntese (Seminário)

SEMINÁRIO:

A HETEROGENEIDADE NOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (JDC)

(DOCUMENTO SÍNTESE)

• **Caraterísticas de: Heterogeneidade e JDC**

↓	↓
▪ Conhecimentos. ▪ Habilidades. ▪ Capacidades físicas. ▪ Idades. ▪ Composição corporal. ▪ Estatutos sociais. ▪ Etnias. ▪ Cultura. ▪ Etc.	▪ Cooperação/oposição. ▪ Interação. ▪ Distribuições de funções específicas. ▪ Comportamentos de diálogo. ▪ Dinâmicas de grupo que influenciam diretamente a prestação do outro. (Fernandes et al., 2014)

• **Heterogeneidade:**

Quando deparamos com a existência de heterogeneidade na turma, a principal forma de aproveitar diz respeito a construção de grupos. Existem dois tipos de construção:

- ❖ Grupos heterogéneos: Grupos de alunos com diferentes níveis de capacidade e de aprendizagem, sendo caracterizado pela inclusão de todos os alunos independentemente do seu nível de desempenho.

Vantagens:	Desvantagens:
Os alunos com menos capacidades terem um menor risco de serem estigmatizados e expostos a um currículo “fácil”;	As interações resultarem numa interdependência negativa;
Criar oportunidades para os alunos com mais capacidades ajudarem os restantes alunos.	Programação metodológica mais intensa.

(Barnett et al., 2002)

- ❖ Grupos homogéneos: Grupos de alunos com níveis semelhantes de capacidade de resolução de exercícios ou de domínio da matéria.

Vantagens:	Desvantagens:
A segurança dos alunos, sobretudo nos desportos de contato.	Pode levar à desmotivação e ao sentimento de exclusão social;
Constrói um ambiente menos intimidador para os alunos com menores capacidades.	Não respeita a realidade do contexto social e não permite a interação entre alunos de géneros.

(Fletcher, 2008)

- **Grupos flexíveis, o que são?**

Os alunos são agrupados de acordo com as suas necessidades, pontos fortes e preferências de aprendizagem.” (Heacox, 2006)

Mas porquê que é importante?

Ajuda o professor quando encontra situações na aula em que:

- “alguns alunos ainda não dominam competências ou conteúdos e outros já estão preparados para seguir em frente;
- for benéfico para alguns alunos trabalharem numa tarefa mais avançada enquanto outros executam uma atividade mais básica (...).”



Dando assim importância ao ENSINO DIFERENCIADO:

- ✓ os alunos não precisam todos de fazer os mesmos exercícios;
- ✓ diversidade de aprendizagem presente na aula;
- ✓ proporciona níveis elevados de estímulos e de empenhamento ativos, num ensino rigoroso, relevante e com significado. (Bom, 2017/2018)

Desta forma, o professor deve considerar uma distribuição equitativa da presença da turma pelos espaços e não uma circulação uniforme, exatamente igual para todos. Resultando não só de “dominar os conteúdos programáticos, como também uma panóplia de diversos estilos de ensino e uma grande capacidade de gestão e instrução,” para potenciar o crescimento e o sucesso individual de todos os alunos (Barnett et al., 2002, p. 45).

SABIA QUE:

Quando implementa um ensino diferenciado sabe que está a ir ao encontro das necessidades da aprendizagem de um maior número de alunos, aumentando, assim, a probabilidade de todos os alunos se tornarem alunos de sucesso.

• **Abordagem de 2 JDC:**

1. Voleibol (estudo)

Num estudo realizado por Barbosa (2012) em que o principal objetivo passou por verificar de que forma é que a constituição de grupos afeta a participação dos jogadores no Voleibol, um desporto coletivo. Analisou jogos de cooperação 2+2 em jogos mistos (equipas heterogéneas) e jogos de nível (equipas homogéneas somente de nível NI /I) com a duração de 12 minutos. Conclui que a composição de grupos influencia bastante as características do jogo. Qualquer que seja a composição de jogo, cada um deles vai ter diferentes características.

Jogos mistos:	Jogos de nível:
Maior número de total de ações de jogo;	Menor número de total de ações de jogo;
Menor número de bolas perdidas;	Maior número de bolas perdidas;
Bolas perdidas distribuídas pelas diversas ações técnicas;	Bolas perdidas centradas no Serviço e 1º toque;
Ações técnicas maioritariamente centradas no 1º, 2º e 3º toque.	Ações técnicas centradas no serviço e 1º toque.

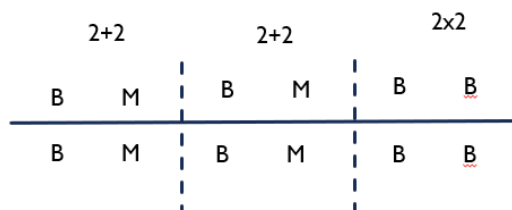
1.1 Exemplo de implementação nas aulas de Educação Física

Tendo como objetivos:

- ✓ a bola andar no ar;
- ✓ os melhores não desmotivarem.

No objetivo “a bola andar no ar” os mais fracos não podem trabalhar juntos e no objetivo “os melhores não desmotivarem” os alunos tem que saber o que têm que fazer e jogarem entre si. Sabendo que, por exemplo, na turma existem 4 alunos que são prioritários nesta matéria podemos dividir da seguinte forma:

Bom – B
Mau - M



Ganhos:

- Diferenciação de tempo;
- Diferenciação de ensino.

Ganhos:

- Diferenciação de tempo;
- Diferenciação de ensino.

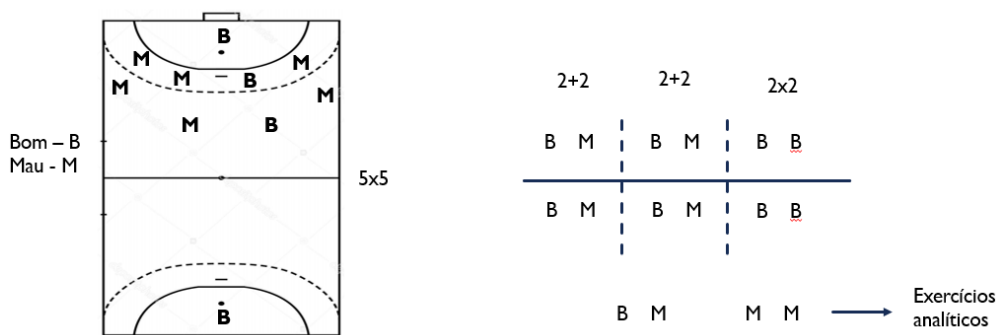
2. Andebol (estudo)

Num estudo realizado por Madeira (2012) em que o principal objetivo passou por estudar a diferença de oportunidades de aprendizagem na prática do jogo de Andebol, compostos por alunos com a mesma aptidão ou com alunos de aptidões diferentes. Analisou jogos de 5x5 em jogos mistos (equipas heterogéneas) e jogos de nível (equipas homogéneas) com a duração de 12 minutos. Conclui que a composição de grupos influencia bastante a participação dos alunos do jogo. Em que:

- A participação dos alunos mais fracos em contexto de jogo misto evidencia aumentos significativos na sua participação.
- Os alunos que permanecem sempre no contexto de jogo nível apresentam diminuição nos valores da sua participação.

2.1 Exemplo de implementação nas aulas de Educação Física

Numa turma composta por 26 alunos tendo determinadas características, o esboço da aula em que estaria presente as matérias de Voleibol e Andebol seria:



Não esquecer que temos que perceber quais são matérias prioritárias de cada aluno!

Anexos

Anexo 1 – Roulement de Espaços

ED. FISICA (2018/19) - MAPA DE ROTAÇÃO DAS TURMAS PELOS ESPAÇOS DE AULA											
Horas		2ª FEIRA		3ª FEIRA		4ª FEIRA		5ª FEIRA		6ª FEIRA	
		TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO
50'	8H30 - 9H20	10º C	PAV 2	9º E	GIN	12º D	PAV 2	11º E	PAV 1	12º B	PAV 2
		10º A	GIN	7º B	PAV 2	8º C	EXT	7º B	PAV 2	12º C	GIN
		8º D	PAV 1	10º F	PAV 1	10º B	PAV 1	7º G	GIN		
		11º F	EXT	9º F	EXT	12º C	GIN	9º F	EXT		
		11º D	PAV 2	12º B	PAV 2	8º B	PAV 2	10º J	PAV 1	10º A	GIN
50'	9H30 - 10H20	12º D	PAV 1	11º A	GIN	8º D	PAV 1	8º B	PAV 2	12º D	PAV 2
		12º A	GIN	8º F	PAV 1	9º E	GIN	7º F	EXT	10º D	EXT
		9º F	EXT	7º F	EXT	10º E	EXT	12º E	GIN		
		12º F	PAV 1	10º A	GIN	12º F	PAV 1	11º J	PAV 2	11º D	PAV 2
		11º C	EXT	11º E	PAV 2	10º G	EXT	9º E	GIN	12º F	PAV 1
50'	10H40 - 11H30	12º C	GIN	10º H	PAV 1	11º G	PAV 2	11º C	EXT	10º G	EXT
		8º G	PAV 2	12º E	EXT	7º A	GIN	8º F	PAV 1	12º A	GIN
		11º G	GIN	11º J	GIN	12º A	GIN	12º J (D2)	GIN	10º J	PAV 1
		9º C	PAV 1	9º B	PAV 2	9º C	PAV 1	9º C	PAV 1	9º B	PAV 2
		7º C	PAV 2	7º E	EXT	7º C	PAV 2	8º C	EXT	7º A	GIN
50'	11H40 - 12H30	9º A	EXT	12º J (D2)	PAV 1	9º A	EXT	7º D	PAV 2	9º A	EXT
		11º B	PAV 1	9º D	GIN	9º D	GIN	12º J (D2)	GIN	10º C	PAV 2
		12º B	PAV 2	11º B	PAV 1	9º B	PAV 2	11º D	PAV 2	9º D	GIN
		12º E	EXT	11º F	EXT	8º A	PAV 1	8º A	PAV 1	10º B	PAV 1
		7º G	GIN	12º J (D2)	PAV 2	7º F	EXT			11º F	EXT
50'	13H45 - 14H35	DE - VOL		DE - BAS		DE - VOL		DE - BAS			
								DE - VOL			
50'	14H45 - 15H35	7º B	EXT	10º J	PAV 1	7º E	EXT			8º E	GIN
						DE - VOL				7º E	EXT
50'	15H55 - 16H45	7º A	GIN	10º C	PAV 2	10º J (D2)	GIN	11º G	PAV 1	10º J (D2)	GIN
		10º B	PAV 1	10º G	EXT	11º J (D1)	EXT	10º J (D1)	PAV 2	11º C	EXT
				10º J (D1)	PAV 1	10º F	PAV 1	11º A	GIN	10º F	PAV 1
				7º G	GIN			10º D	EXT	7º C	PAV 2
				8º E	GIN	10º D	EXT	10º J (D2)	GIN	10º J (D2)	GIN
50'	16H55 - 17H45	10º H	PAV 1	10º J (D1)	PAV 1	11º J (D1)	EXT	10º J (D1)	PAV 2	11º E	EXT
		7º D	PAV 2			7º D	PAV 2	11º B	PAV 1	10º H	PAV 1
		10º E	EXT					11º A	GIN	8º G	PAV 2

Anexo 2 – Matriz do Curso Profissional de Técnico de Desporto



AGRUPAMENTO ESCOLAS PORTELA E MOSCAVIDE



**CURSO PROFISSIONAL
TÉCNICO DE DESPORTO**

MATRIZ DO CURSO

Componente de Formação Sociocultural	CARGA HORÁRIA				OBS
	1º (10º)	2º (11º)	3º (12º)	Total	
Português	100	100	120	320	10º ano – 30 semanas 11º ano – 30 semanas 12º ano – 26 semanas
	100+100	100+100	100+100+50		
Língua Estrangeira I ou II	70	70	80	220	10º ano – 34 semanas 11º ano – 34 semanas 12º ano – 32 semanas
	100	100	100 + 50		
Área de Integração	60	80	80	220	10º ano – 24 semanas 11º ano – 32 semanas 12º ano – 32 semanas
	50 + 50	100+50	100+50		
Educação Física	80	60	-	140	10º ano – 34 semanas 11º ano – 33 semanas
	100+50	100	-		
Tecnologias da Informação e Comunicação	100	-	-	100	10º ano – 30 semanas
	100+100	-	-		
Total Horas	420	320	260	1000	
Número Disciplinas	4	4	3		

Componente de Formação Científica	CARGA HORÁRIA				OBS
	1º (10º)	2º (11º)	3º (12º)	Total	
Matemática	100	100	-	200	10º e 11º ano – 30 semanas
	100+100	100+100	-		
Psicologia	-	100	-	100	11º ano – 30 semanas
	-	100+100	-		
Estudo do Movimento	100	100	-	200	10º, 11º ano – 30 semanas
	100+100	100+100	-		
Total Horas	200	300	-	500	
Número Disciplinas	3	2	0		

Componente de Formação Técnica,	CARGA HORÁRIA				OBS
	1º (10º)	2º (11º)	3º (12º)	Total	
Desporto I	125	125	100	350	10º e 11º ano – 36 semanas 12º ano – 30 semanas
	100+100	100+100	100+100		
Desporto II	100	100	100	300	10º, 11º e 12º ano – 30 semanas
	100+100	100+100	100+100		
Animação, Lazer e Competição	-	120	150	270	11º ano – 36 semanas 12º ano – 30 semanas
	-	100+100	100+100+100		
Introdução ao Desporto	125	-	125	250	10º ano – 36 semanas 12º ano – 36 semanas
	100+100	-	100+100		
Formação em Contexto de Trabalho	-	-	600	600	
	-	-	a)		
Total Horas	350	345	1.075	1.770	
Número Disciplinas	3	4	4		

Total de horas / Curso	1º (10º)	2º (11º)	3º (12º)	Total
	970	965	1335	3270
Total de disciplinas / Curso	10	10	7	

a) Realizado em contexto de estágio

Nota: Alterado no C. Pedagógico de 05 - 07 - 2018

Anexo 3 – Classificação para os testes de Aptidão Física

CLASSIFICAÇÕES PARA OS TESTES DE APTIDÃO FÍSICA (MASCULINOS)																	
CLASSIF	RESULTADOS																
	VAI E VEM					ABDOMINAIS					EXTENSÕES BRAÇOS					SENTA E ALCANÇA	VELOCIDADE
0	0	0	0	0	0	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	0	0	0	0	0	0	≥ 8" 00
1	1 2	1 4	1 5	1 6	1 8	3 4	3 4	3 4	3 4	3 4	1	1	1	1	1	1 2	7" 90 7" 81
2	3 4	5 7	6 10	7 13	9 16	5 6	5 6	5 6	5 6	5 6	2	2	2	2 3	2 3	3 4	7" 80 7" 71
3	5 6	8 10	11 15	14 20	17 25	7 8	7 8	7 8	7 8	7 8	3	3	3	4 5	4 5	5 6	7" 70 7" 61
4	7 10	11 15	16 20	21 25	26 30	9 10	9 10	9 10	9 10	9 10	4	4	4 5	6 7	6 7	7 8	7" 60 7" 51
5	11 15	16 20	21 25	26 30	31 35	11 12	11 12	11 12	11 12	11 12	5	5	6 7	8 9	8 9	9 10	7" 50 7" 41
6	16 20	21 25	26 30	31 35	36 40	13 14	13 14	13 14	13 14	13 14	6	6 7	8 9	10 11	10 11	11 12	7" 40 7" 31
7	21 25	26 30	31 35	36 40	41 45	15 16	15 17	15 17	15 17	15 17	7	8 9	10 11	12 13	12 13	13 14	7" 30 7" 21
8	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	17 18	18 20	18 20	18 20	18 20	8 9	10 11	12 13	14 15	14 15	15 16	7" 20 7" 11
9	31 34	36 40	41 45	46 51	51 56	19 20	21 23	21 23	21 23	21 23	10 11	12 13	14 15	16 17	16 17	17 19	7" 10 7" 01
10	35 40	41 48	46 52	52 58	57 63	21 23	24 26	24 27	24 27	24 27	12 14	14 16	16 19	18 20	18 20	20	7" 00 6" 91
11	41 47	49 55	53 59	59 65	64 70	24 26	27 29	28 31	28 31	28 31	15 17	17 19	20 23	21 24	21 24	21	6" 90 6" 81
12	48 54	56 62	60 66	66 72	71 77	27 29	30 32	32 35	32 35	32 35	18 19	20 22	24 27	25 28	25 28	22	6" 80 6" 61
13	55 62	63 69	67 73	73 79	78 84	30 33	33 36	36 39	36 39	36 39	20 21	23 25	28 30	29 31	29 31	23	6" 60 6" 41
14	63 70	70 75	74 80	80 85	85 90	34 37	37 40	40 44	40 44	40 44	22 23	26 28	31 33	32 34	32 34	24	6" 40 6" 21
15	71 75	76 80	81 85	86 90	91 94	38 41	41 45	45 50	45 50	45 50	24 25	29 31	34 36	35 36	35 36	25	6" 20 6" 01
16	76 80	81 85	86 90	91 95	95 100	42 46	46 51	51 56	51 56	51 56	26 27	32 33	37 38	37 38	37 38	26	6" 00 5" 81
17	81 85	86 90	91 95	96 100	101 105	47 51	52 57	57 62	57 62	57 62	28 29	34 35	39 40	39 40	39 40	27	5" 80 5" 61
18	86 90	91 95	96 100	101 105	106 110	52 56	58 63	63 68	63 68	63 68	30 31	36 37	41 42	41 42	41 42	28	5" 60 5" 41
19	91 95	96 100	101 105	106 110	111 115	57 61	64 69	69 74	69 74	69 74	32 33	38 39	43 44	43 44	43 44	29	5" 40 5" 21
20	96 100	101 105	106 110	111 115	116 120	62 66	70 75	75 80	75 80	75 80	34 35	40	45	45	45	≥ 30	≤ 5" 20
IDADE	13	14	15	16	≥ 17	13	14	15	16	≥ 17	13	14	15	16	≥ 17		

CLASSIFICAÇÕES PARA OS TESTES DE APTIDÃO FÍSICA (FEMININOS)																	
CLASSIF	RESULTADOS																
	VAI E VEM					ABDOMINAIS					SENTA E ALCANÇA					EXTENSÕES BRAÇOS	VELOCIDADE
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	≥ 8" 50
1	1	1	1 2	1 3	1 3	1	1	1	1	1	1	1	1 4	1 4	1 4	0,5	8" 40 8" 31
2	2	2	3 4	4 6	4 6	2 3	2 3	2 3	2 3	2 3	2	2	5 8	5 8	5 8	1	8" 30 8" 21
3	3	3	5 6	7 9	7 9	4 5	4 5	4 5	4 5	4 5	3 5	3 5	9 12	9 12	9 12	1,5	8" 20 8" 11
4	4	4	7 8	10 12	10 12	6 7	6 7	6 7	6 7	6 7	6 9	6 9	13 16	13 16	13 16	2	8" 10 8" 01
5	5	5	9 10	13 15	13 15	8 9	8 9	8 9	8 9	8 9	10 13	10 13	17 20	17 20	17 20	2,5	8" 00 7" 91
6	6	7 8	11 13	16 18	16 18	10 11	10 11	10 11	10 11	10 11	14 17	14 17	21 24	21 24	21 24	3	7" 90 7" 81
7	7 8	9 11	14 16	19 21	19 23	12 13	12 13	12 13	12 13	12 13	18 21	18 21	25 26	25 26	25 26	4	7" 80 7" 71
8	9 11	12 14	17 19	22 24	24 29	14 15	14 15	14 15	14 15	14 15	22 23	22 23	27 28	27 28	27 28	5	7" 70 7" 61
9	12 14	15 17	20 22	25 27	30 33	16 17	16 17	16 17	16 17	16 17	24 25	24 25	29 30	29 30	29 30	6	7" 60 7" 51
10	15 20	18 20	23 25	28 31	34 38	18 19	18 20	18 20	18 20	18 20	26 27	26 27	31	31	31	7 8	7" 50 7" 41
11	21 25	21 25	26 30	32 35	39 42	20 22	21 23	21 23	21 23	21 23	28 29	28 29	32	32	32	9 10	7" 40 7" 31
12	26 30	26 30	31 35	36 40	43 46	23 25	24 26	24 26	24 26	24 26	30 31	30 31	33	33	33	11 12	7" 30 7" 21
13	31 35	31 35	36 40	41 45	47 50	26 28	27 29	27 30	27 30	27 30	32 33	32 33	34	34	34	13 14	7" 20 7" 11
14	36 40	36 40	41 45	46 50	51 55	29 31	30 33	31 34	31 34	31 34	34 35	34 35	35	35	35	15 16	7" 10 7" 01
15	41 45	41 45	46 50	51 55	56 60	32 35	34 37	35 40	35 40	35 40	36 37	36 37	36	36	36	17 18	7" 00 6" 91
16	46 50	46 50	51 55	56 60	61 65	36 39	38 42	41 45	41 46	41 46	38 39	38	37	37	37	19 20	6" 90 6" 81
17	51 55	51 55	56 60	61 65	66 70	40 43	43 46	46 50	47 52	47 52	40	39	38	38	38	21 22	6" 80 6" 71
18	56 60	56 60	61 65	66 70	71 75	44 47	47 50	51 55	53 58	53 58	41	40	39	39	39	23 24	6" 70 6" 61
19	61 65	61 65	66 70	71 75	76 80	48 51	51 54	56 60	59 64	59 64	42	41	40	40	40	25 26	6" 60 6" 51
20	66 70	66 70	71 75	76 80	81 85	52 55	55 58	61 65	65 70	65 70	43	42	41	41	41	27 28	≤ 6" 50
IDADE	13	14	15	16	≥ 17	13	14	15	16	≥ 17	13	14	15	16	≥ 17		