

CATARINA COSTA ARAÚJO

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO
FÍSICA REALIZADO NA ESCOLA BÁSICA DE
TELHEIRAS**

Orientador da Faculdade: Professor Doutor João Comédias

Orientador de Escola: Professor João José Santos

Universidade Lusófona

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2018

CATARINA COSTA ARAÚJO

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO
FÍSICA REALIZADO NA ESCOLA BÁSICA DE
TELHEIRAS**

Relatório de Estágio Pedagógico defendido em prova pública na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 1 de Outubro de 2018, perante o júri nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 302/2018, com a seguinte composição:

Presidente:

Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa (ULHT)

Vogais:

Professor Doutor José Gregório Viegas Brás (ULHT) –
Arguente

Orientador:

Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques (ULHT)

Universidade Lusófona

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2018

***Professor não é o que ensina, mas o que desperta
no aluno a vontade de aprender.***

(Jean Piaget)

Agradecimentos

A quem sempre acreditou,

A quem duvidou, mas nunca abandonou,

A quem nunca acreditou,

A quem me disse com sentimento “Tu consegues!”,

A quem não dizendo uma palavra, disse tudo em gestos,

A quem me abraçou e não me deixou,

A quem me disse sem medidas “Estou aqui!”,

A quem não me percebendo, compreendeu-me,

A quem partilhou comigo sem limites a sua sabedoria e conhecimento,

A quem me acompanhou nesta viagem, e não me deixou saltar,

A quem me questionou inúmeras vezes,

A quem me fez refletir,

A quem me fez chorar, gritar, e querer parar,

A quem perdeu o seu tempo na minha presença, fazendo-me ganhar o meu,

A quem me tentou derrubar,

A quem me deu a mão sem hesitar,

A quem valorizou,

Isto é o resultado de todos vocês, e por vocês. E, por isso, o meu sincero e gigante obrigada!

Resumo

A formação académica apresenta-se cada vez mais como uma necessidade no desenvolvimento profissional de qualquer área de atuação. Sendo aqui, que se apresenta a oportunidade de experiência, tentativa e erro, e aprendizagem substancial.

Na obtenção do grau de mestre, em educação física nos ensinos básico e secundário, surge a condição necessária de realização do estágio pedagógico. Marco essencial, na formação inicial de professores, com intuito do desenvolvimento profissional, esta experiência assenta na intervenção em quatro áreas distintas, sendo elas: a Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar, e Seminários.

Este documento pretende apresentar todo o trabalho produzido e desenvolvido na Escola Básica de Telheiras, ao longo do ano letivo 2016/2017, com uma turma de 9º ano, um núcleo de desporto escolar de Futsal feminino, e ainda num âmbito científico-pedagógico, intervenções conscientes e pertinentes no meio envolvente.

Assim, com base reflexiva serão apresentadas, decisões tomadas, situações planeadas, imprevistos, e opções fundamentadas, que procuraram levar ao sucesso não só do estágio pedagógico, mas também dos alunos, para os quais desenvolvi todo o trabalho descrito.

Palavras-Chave: Lecionação; Direção de turma; Desporto Escolar; Seminários; Educação Física

Abstract

The academic qualification presents itself increasingly as a necessity in the professional development of any area. Being here, this presents the opportunity to experience, trial and error, and substantial learning.

In obtaining a master's degree in physical education, the condition is the realization of the educational stage. That is essential in initial teacher training, with a view to professional development, this experience is based on intervention in four distinct areas, namely: the Teaching, The class head-Teacher, School Sport, and Seminars.

This document aims present all the work produced and developed in the Escola Básica de Telheiras, throughout the school year 2016/2017, with a class of ninth grade, with a female futsal sport group, and a scientific-pedagogical framework, conscious and relevant interventions in the environment.

So, with reflective basis will be presented some decisions taken, planned, unforeseen situations, and informed choices, searching lead to success not only the Pedagogical internship, but also students, for which, I developed the work described.

Key-Words: Teaching; class head-Teacher; School Sport; Seminars; Physical Education

Abreviaturas

AGIC – Avaliação, Gestão, Instrução, Clima

AEVF – Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira

CF – Condição Física

DE – Desporto Escolar

EBT – Escola Básica de Telheiras

EF – Educação Física

ESVF – Escola Secundária Vergílio Ferreira

GEF - Grupo de Educação Física

IMC – Índice de Massa Corporal

OMS – Organização Mundial de Saúde

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PP – Plano Plurianual

PTI – Professor a Tempo Inteiro

UD – Unidade Didática

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

ZSR – zona saudável de referência

Índice Geral

Introdução	10
Capítulo 1	16
Lecionação	16
Dinâmicas de intervenção pedagógica	17
1.1. Introdução.....	17
1.2. Opções Principais - Modelo por Etapas	18
1.3. Plano anual de Lecionação.....	21
1.4. Professor a Tempo Inteiro (PTI)	31
1.5. Grau de consecução dos objetivos.....	33
Capítulo 2	37
Direção de Turma.....	37
Dinâmicas de intervenção pedagógica	38
2.1. Introdução	38
2.2. Conselho de turma.....	39
2.3. Encarregados de Educação	40
2.4. Alunos	41
2.5. Oferta Complementar	42
2.6. Saída de Campo.....	43
2.7. Grau de consecução dos objetivos.....	45
Capítulo 3	50
Desporto Escolar	50
Dinâmicas de intervenção pedagógica	51
3.1. Introdução	51
3.2. Núcleo de Futsal Feminino	51
3.3. Atividades internas.....	54
3.4. Grau de consecução dos objectivos.....	55
Capítulo 4	59
Seminários.....	59
Dinâmicas de intervenção pedagógica	60
4.1. Introdução	60
4.2. Seminário de Escola - Cyberbullying.....	60
4.3. Seminários de GEF - “Scaffolding da Dança” / “FITescola, Outcomes e processo de trabalho”	61
4.4. Seminário Individual GEF – “Plano Plurianual, análise e características”	62
4.5. Balanço e Grau de consecução dos objetivos.....	65

Conclusões	67
Referências bibliográficas	72
Referências Legislativas.....	75
Apêndices	LXXVI
Apêndice I – Caracterização Inicial	LXXVII
Apêndice II – Resultados Avaliação Inicial	XCVII
Apêndice III - BI da Actividade Física	XCVIII
Apêndice IV – Objetivos Intermédios e Terminais por Matéria	XCIX
Apêndice V – Relatório do Corta-Caminho	CVIII
Apêndice VI – Relatório do Peddy Paper	CXVI
Apêndice VII – Relatório do Tetratlo	CXXIII
Apêndice VIII – Cartazes de divulgação do Cyberbullying.....	CXXXI
Apêndice IX – Flyer Divulgação do Seminário	CXXXII
Apêndice X – Proposta de inclusão do tema Cyberbullying.....	CXXXIII
Apêndice XI – Apresentação Seminário Plano Plurianual.....	CXXXIV
Anexos.....	CXXXIX
Anexo 1 – Recursos Espaciais	CXL
Anexo 2 – Plano Plurianual.....	CXLI
Anexo 3 – Roulement de Instalações	CXLII
Anexo 4 – Protocolo de Avaliação.....	CXLIII
Anexo 5 – Oferta núcleos desporto escolar 2016/2017.....	CXLVI
Anexo 6 – Plano Plurianual Agrupamento Escolas Benfica	CXLVIII

Índice Quadros

Quadro 1 - Distribuição anual das atividades pontuais nas áreas de estágio.....	14
Quadro 2 - Horário semanal do estágio.....	15
Quadro 3 - Modelo de Planeamento por Etapas.....	19
Quadro 4 - Momentos críticos da coordenação pedagógica do conselho de turma	39

Introdução

“Se a profissão está umbilicalmente ligada ao saber, as instituições de formação têm um papel relevante na estruturação da socialização profissional. É na passagem pelas instituições de formação que se estabelecem as primeiras experiências emocionais e cognitivas com a área do conhecimento e com o campo profissional. Essas instituições não existem num campo neutro; a formação que ministram não é uma mera transmissão de técnicas e conhecimentos abstractos pois elas também socializam os alunos com a actividade que vão exercer.” (Proença & Brás, 2010, p.69)

No âmbito do culminar da formação académica, para professores de educação física nos ensinos básico e secundário, surge no último ano, o estágio pedagógico, com intuito de formar agentes de ensino responsáveis e conscientes na sua intervenção.

“A formação inicial, considerada por muitos investigadores como uma etapa fundamental no processo global da formação de professores – tentando cumprir a dupla função, aparentemente contraditória, de ser, por um lado agente de mudança do sistema educativo (...) mas, por outro, contribuir para a socialização e reprodução da cultura dominante – terá que ser encarada de modo a obedecer a uma estratégia de melhoria da qualidade de ensino, promovendo o estatuto e competência dos futuros professores.” (Sá & Carreiro da Costa, 2009, p.96)

No contributo da realização com sucesso desta etapa, é importante referir a presença dos orientadores, nomeadamente, no âmbito da escola de estágio o Professor João Santos, e na faculdade o Professor João Comédias. O papel que ambos exerceram ao longo do ano foi crucial, pois foi deles que surgiu, a orientação para o sucesso, através da constante observação de aulas, e acompanhamento de todo o trabalho, em que procuraram questionar-nos sobre as melhores opções.

Deste modo, o processo de estágio, começa muito antes do início do ano letivo, desde logo, com a colocação dos estagiários nas diferentes escolas. Essa seleção ocorre no fim do 1º ano do mestrado, em meados de julho. Tal como referido anteriormente a importância do papel dos orientadores, também a decisão dos colegas de estágio é relevante, pois é com eles, não só que desenvolvemos muito do trabalho conjunto que o estágio requer, mas também que ouvimos e refletimos sobre as práticas individuais de cada um. Sendo sem dúvida, o aspeto relacional um fator crucial para o sucesso individual.

Com o caminho e as ideias bem traçadas daquilo que pretendia para o meu ano de estágio, optei pela realização do estágio com os meus colegas Pedro Torrado e Pedro Rendeiro, no Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira. Deste agrupamento fazem parte um total de 10 escolas, sendo uma de ensino secundária (sede do agrupamento), duas de ensino

básico, cinco de 1º ciclo, e dois jardins de infância. Todas distribuídas pelo concelho de Lisboa.

Assim, e mais precisamente, o estabelecimento que nos acolheu, foi a Escola Básica de Telheiras. Esta, encontra-se situada numa zona de classe média/alta de Lisboa, com bons acessos de transportes públicos, prevalece também de fácil estacionamento na zona envolvente, com bastante comércio, e prédios de habitação.

Nesta escola, a direção, no presente ano letivo, estava ao cargo do Professor José Abílio Gonçalves, que se apresentou sempre, tal como os restantes elementos da direção da escola, bastante recetivo, e disponível, não só para nós estagiários e restantes professores, mas também para os outros agentes que formam a escola, alunos, pais e auxiliares.

Ainda na caracterização deste estabelecimento, na educação física, todo o trabalho desenvolvido pelo grupo prevalece de um documento de orientação denominado de “Orientações para a organização da prática letiva de educação física” (OPLEF). No âmbito do desporto escolar, nesta escola apenas funcionam três núcleos, dos totais existentes no agrupamento, como poderemos perceber mais à frente.

Deste modo, este percurso inicial na realidade profissional, destacou-se com intervenção em quatro áreas distintas, tendo sido elas: a lecionação, a direção de turma, o desporto escolar, e os seminários.

Prevê-se que a nossa intervenção em cada uma destas áreas, não se apresente como resposta a situações imediatas, isto é, não se resume à execução de tarefas, que não sejam fundamentadas, justificadas e projetadas como meio ou solução, a curto, médio ou longo prazo. No programa do estágio curricular (2016/2017) encontramos os cinco critérios de avaliação, que definem e demonstram as competências pedagógicas necessárias para o sucesso. Desses critérios encontramos: a cooperação; os projetos; a cientificidade; a avaliação formativa; e a atitude/ desempenho profissional.

No quadro 1, apresenta-se esquematizada toda a intervenção ao longo do ano, com marcação das etapas e períodos de trabalho, e dos momentos pontuais em cada área.

Nesta perspetiva, a primeira área de intervenção (lecionação), considera-se a mais importante, nunca desvalorizando as restantes, mas aquela onde a nossa atuação e trabalho é mais substancial, e onde realmente aplicamos a função de ser professor.

É importante perceber, nesta área, o impacto e valor da nossa intervenção, não se caracterizando apenas por lecionar aulas, tal como afirma Bom & Brás (2003), que isso por si só não é suficiente para, enquanto professores estagiários, percebermos o quão complexo é o

processo envolvente, de ensino-aprendizagem, de planeamento, de organização, e de avaliação.

Também nesta área, o nosso papel não pode ser visto numa perspetiva individual, pois somos responsáveis por uma turma, existindo um trabalho envolvente e conjunto com outros professores e com a escola. Sobretudo com o grupo de educação física (GEF), onde fazem parte o conjunto de professores da nossa área disciplinar. É deste grupo de professores que surge todo o trabalho curricular conjunto, com foco no mesmo objetivo e finalidade, o desenvolvimento harmonioso e multilateral do aluno, que o leva ao sucesso de um cidadão fisicamente bem-educado.

No quadro 1, podemos observar, na área da Lecionação, as etapas marcadas ao longo do ano, e ainda, a semana de Professor a Tempo Inteiro (PTI), que serão ambas caracterizadas mais a frente neste trabalho.

Outra área de intervenção no estágio, é a direção de turma. Esta, exige um trabalho ao nível da organização escolar. Ou seja, a escola não pode ser vista apenas como um conjunto de aulas distribuídas num determinado horário, onde os alunos passam de hora em hora por matérias diferentes e vão embora. A escola envolve outros agentes, como encarregados de educação, auxiliares, professores, e existe cada vez mais influência da comunidade envolvente.

Assim, nesta área de intervenção, o trabalho desenvolveu-se, em três grandes vetores, o primeiro, os alunos, pois são eles a justificação do nosso trabalho, passando mais tempo na escola, do que em casa no seio familiar. O que significa que é aqui, na escola, que ocorre a maioria do dia-a-dia deles, os seus problemas, dúvidas e questões, são trazidos ou surgem aqui.

No seguimento do trabalho direto com os alunos, surge o segundo vetor de intervenção, o conselho de turma, onde, como diretor de turma, exige um papel de liderança, e condução do conjunto de professores que lecionam a mesma turma. Procurando desta forma, que todos se comprometam na resolução dos problemas e conflitos da turma, os casos de risco, as situações delicadas de cada aluno, para que todos atinjam o sucesso.

Encontramos assim, o terceiro vetor, os encarregados de educação (EE), não podendo ser um alvo esquecido, pois como educadores naturais, são eles os principais responsáveis do percurso escolar dos alunos. É então importante, procurar promover uma relação próxima escola-família. O diretor de turma, assume aqui, um papel importante e privilegiado, sendo ele, o contacto prioritário nessa relação.

Sendo, a intervenção nesta área constante ao longo do ano, no quadro 1, apenas se encontra marcado transversal a lecionação da disciplina de oferta complementar, a atividade pontual desenvolvida no dia do pai, e ainda a saída de campo, organizada com carácter multidisciplinar, para os alunos do 9º ano.

Outra área de intervenção na escola, é o desporto escolar, com características distintas das outras. Esta, para além de assumir um papel opcional e facultativo, promove uma formação mais individualizada, especializada, e competitiva, em determinadas modalidades desportivas, que variam da oferta de cada escola.

“Elaborar e realizar um Plano de treino para uma equipa de jovens, ser capaz de orientar jovens em formação numa situação competitiva, organizar um acampamento para explorar outro tipo de matérias, como as Actividades de Exploração da Natureza, são competências valiosas para o sucesso dos alunos e a Educação de todos, ou seja, para o sucesso profissional dos professores.” (Bom & Brás, 2003, p.10)

Ainda nesta área, encontramos as chamadas atividades internas da escola, que mobilizam a comunidade educativa, fomentando a competição e a prática desportiva. Como se verifica no quadro 1, realizou-se, na presente escola, três atividades internas, integrantes no plano anual de atividades.

Ainda nesta área, podemos observar a marcação dos diferentes períodos de planeamento no ano, e os encontros competitivos ocorridos com o núcleo de desporto escolar com que trabalhei.

A última área de intervenção, caracteriza-se pela organização de atividades de carácter científico-pedagógico, nomeadamente os seminários. Estes, desenvolvem-se numa base de investigação científica, que se apresenta essencial na formação de professores. Promovendo valências de investigação da realidade, e respetiva intervenção pertinente na mesma (Bom & Brás, 2003).

Neste sentido, a caracterização inicial do agrupamento de escola Vergílio Ferreira (AEVF) e da escola Básica de Telheiras (EBT) (apêndice I), conduziu-nos à escolha dos temas a abordar. Foram realizados então, três seminários para o GEF com as temáticas, “scaffolding da dança”, “FITescola, *Outcomes* e processo de trabalho”, e “Plano Plurianual - análise e características”, e um seminário, para toda a comunidade educativa, como alunos, funcionários, professores e EE, com o tema “*Cyberbullying*”.

14

14

Após uma caracterização mais global do ano, com marcação e definição das diferentes áreas de intervenção, e respetivos eventos, é importante perceber como funcionou então o trabalho efetivo do estagiário ao longo das suas semanas.

No quadro seguinte (quadro 2), é possível observar essa operacionalização, com marcação das respetivas obrigações horárias, na lecionação, direção de turma e desporto escolar.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta		
8h15 - 9h	Observação Aula Colega	EF Orientador		lecionação 9ºY			
9h - 9h45	lecionação 9ºY						
10h05 - 10h50	EF Orientador		Direção de Turma	Observação Aula Colega	EF Orientador		
10h50 - 11h35		Reunião Orientador					
11h50 - 12h35	Reunião Orientador	Observação Aula Colega		EF Orientador	Reunião Orientador		
12h35 - 13h20							
13h50 - 14h35		Desporto Escolar		Atendimen to EE	Desporto Escolar		
14h35 - 15h20							
15h30 - 16h15		EF Orientador					Oferta Complemen tar
16h15 - 17h							

Quadro 2 - Horário semanal do estágio

Assim, encontramos com diferentes cores, os momentos respeitantes à minha intervenção direta, tais como, a verde a lecionação de educação física ao 9ºY, a rosa, as horas de direção de turma, atendimento dos EE, e lecionação de oferta complementar, a azul os treinos semanais do desporto escolar, e a laranja, as reuniões obrigatórias com o orientador na escola. A branco destaca-se os momentos de responsabilidade dos meus colegas de estágio, ou orientador, na área de lecionação.

Dito isto, este relatório reflete o balanço da minha intervenção, abordando as opções realizadas e respetivas justificações. Estando assim, organizados os capítulos, pelas respetivas áreas.

Capítulo 1

Lecionação

Dinâmicas de intervenção pedagógica

1.1. Introdução

“O ensino em Educação Física tem como objetivo garantir um nível elevado de formação básica – corporal e desportiva de todos os alunos. Como disciplina escolar a Educação Física constitui a forma fundamental e mais importante da formação corporal das crianças e jovens, no qual o respetivo professor conduz um processo de educação e aprendizagem motora e desportiva.” (Bento, 2003, p.41)

Esta área de intervenção apresenta-se como a primeira e grande área de atuação no estágio, denominada muitas vezes, pelo comum mortal, alheio à nossa área, como o “dar aulas”. Sendo que não pode, nem deve ser visto dessa forma, muitas vezes de desvalorização pelo nosso papel.

Atuamos como agentes de ensino com influência não só no desenvolvimento físico do aluno, mas também na saúde, psicológico, emocional e social. Onde procuramos, “promover o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, (...)” (Bom, Carreiro da Costa, Jacinto, Cruz, Pedreira, Rocha, Mira & Carvalho, 1989, p.231).

Deste modo, existem características específicas da educação física (EF), que podem variar dependendo do estabelecimento de ensino em questão, tais como, horários, recursos espaciais (Anexo 1), recursos materiais, o grupo de educação física da escola, as decisões tomadas pelo grupo, como rotação dos espaços de aula, o plano plurianual (Anexo 2), e critérios de avaliação.

Na presente escola, os recursos temporais/horários associados à nossa disciplina, são por si só, um problema na aplicação dos programas nacionais de educação física (PNEF), isto porque, cada turma apresenta um total de duas aulas semanais, uma de 45’ e outra de 90’, ainda que em dias não consecutivos, não vai de encontro ao ideal e desejável, que seriam três aulas de 45’, tempo útil. Ainda relativo a este fator, surge a disposição horária, tendo sido uma realidade na minha intervenção específica, a aula de 45’ apresentava-se “colada”, num bloco de 90’, a outra disciplina. Isto não me permitia nunca, iniciar a aula à hora devida, pois os alunos tinham que sair da anterior (à mesma hora), e ainda equipar-se.

Deparamo-nos aqui então, com um problema de aplicação dos programas, pois essa condição anteriormente descrita, reduzia substancialmente o tempo útil de aula para cerca de 30’ a 40’ nesse dia.

No âmbito dos recursos espaciais, existem três espaços de aula, sendo um deles interior, e dois exteriores. O espaço interior, apresenta-se dotado preferencialmente para as ginásticas, salto em altura e dança. Os dois espaços exteriores, apresentam um grande relvado

artificial, dois campos de basquetebol e um campo de *paddle*, preparado para ensinar voleibol. É importante não esquecer, que enquanto professores de educação física, devemos sempre procurar a polivalência nos recursos espaciais.

Associado ao conjunto de espaços existentes para a leção de EF, encontramos o *Roulement* (Anexo 3), ou seja, a distribuição/rotação das turmas pelos diferentes espaços de aula. Podemos observar, que cada turma, todas as semanas, passava pelos três espaços, o que é bastante positivo, pois promove, numa correta aplicação dos PNEF, a leção de unidades didáticas, isto é, um conjunto de aulas, iguais ou semelhantes, nas tarefas e objetivos (Bento, 2003).

Do conjunto de Professores de educação física, da escola básica de Telheiras, faziam parte seis Professores titulares, e três Professores estagiários. Todos eles desenvolvem o seu trabalho de planeamento por etapas, ou seja, e como veremos mais à frente, organizam o seu ano letivo em quatro grandes etapas, com funções e objetivos diferentes para cada uma delas. Evitando deste modo um trabalho por blocos, que leva muitas vezes a um efeito carrossel das aprendizagens, onde o aluno se desenvolve numa matéria, mas só volta a experienciá-la um ano depois, esquecendo assim o que adquiriu anteriormente.

No âmbito das decisões tomadas pelo GEF, encontramos o protocolo de avaliação (Anexo 4), e os seus critérios de aplicação, onde na presente escola, funciona através de um sistema de pontuação, em que cada nível corresponde a x pontos, sempre tendo em conta as normas de referência para o sucesso. Assim, na avaliação sumativa é feita a soma da pontuação de cada aluno, isto no domínio das matérias, que equivale a 80% da nota, sendo os outros 20%, correspondentes à área dos conhecimentos.

Na área da condição física (CF), avaliado em apto ou não apto, apenas diferencia os alunos de nível 4 ou 5, que necessitam obrigatoriamente de estarem dentro da zona saudável de referência.

Também nas decisões de grupo, encontramos já estipulado na escola, o plano plurianual (PP), onde podemos observar uma distribuição dos níveis de referência nas matérias, entre o 5º e 9º ano. Associado a este PP, surgiu um dos seminários para o GEF.

1.2.Opções Principais - Modelo por Etapas

Uma das principais opções, enquanto professores, no desenvolvimento do trabalho anual com os nossos alunos, é sem dúvida o modelo de planeamento a adotar. Ou seja, qual a base e forma de trabalho que iremos sustentar as nossas escolhas e opções.

Na área da educação física, nomeadamente no âmbito do planeamento, podemos distinguir dois grandes modelos, por blocos, e por etapas. No primeiro modelo (blocos), encontramos um planeamento massificado das matérias, ou seja, o aluno encontra-se durante algum tempo em contacto com uma matéria, e só voltará a experienciá-la no ano seguinte, se possível. Desta forma, promove o efeito carrossel das aprendizagens, isto é, o aluno volta a aprender o mesmo que no ano anterior, pois teve um ano sem contacto com a matéria, perdendo os ganhos anteriormente conseguidos, não chegando a um desenvolvimento harmonioso das aprendizagens.

O modelo por etapas (Quadro 3), caracteriza-se por uma forma de planeamento e aplicação dos programas, no âmbito da lecionação em educação física em que distingue o ano em diferentes fases/etapas, organizando-o em quatro momentos, com objetivos e características distintas. Este, garante a continuidade e a evolução dos alunos, respeitando a individualidade, e as dificuldades de cada um. Marcando o importante na nossa intervenção, não necessariamente o ensinar e o que ensinamos, mas sim o que eles aprendem (Bom, 2013)

	Ano Letivo									
	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai	Jun.
ETAPAS	<i>EROS/ PROGNÓSTICO</i>		<i>PRIORIDADES</i>		<i>PROGRESSO</i>			<i>PRODUTO</i>		
	- Foco em duas matérias por aula; 1ª Avaliação formal FitEscola; - Grupos criados pelos alunos, e ajustados a posteriori; - Criação dos objetivos intermédios I e II.		- Avaliação Sumativa 1º Período – Objetivos Intermédios I; - Quatros grupos Heterogéneos de nível; - Prioritário – Dois JDC e Duas Ginásticas; - Melhoria no ciclo de <i>Feedback</i>.		- Avaliação Sumativa 2º Período – Objetivos Intermédios II; 2ª Avaliação formal FitEscola; - Recuperação dos alunos com nível inferior a 3; - Criação e entrega do B.I da atividade física.			- Avaliação Sumativa final; - Dois grupos homogéneos de nível e dois grupos heterogéneos de nível; - Aulas de 45’ focadas no trabalho das capacidades de força; - Aulas de 90’ focadas no trabalho da capacidade aeróbia; - Feedback maioritariamente interrogativo; - Estilo de ensino maioritariamente “Descoberta Guiada”.		

Quadro 3 - Modelo de Planeamento por Etapas

A primeira fase, é marcada pela etapa de receção e orientação para o sucesso (EROS), dedicada à avaliação inicial, e a opções de prognóstico para o ano letivo. É aqui, que lecionamos as primeiras aulas do ano, recebemos os alunos, e conseguimos identificar o panorama geral da turma, e os destaques, sejam mais positivos ou com mais dificuldades.

Na organização das aulas desta primeira etapa, as mesmas devem ter características específicas, definidas na citação seguinte.

“aulas «normais» onde o ensino e aprendizagem têm lugar, em que o professor, ao mesmo tempo que acompanha a atividade dos alunos, recolhe os dados para a avaliação inicial; Aulas ricas e variadas, com várias matérias e várias tarefas de aprendizagem, para que o professor as possa repetir, sem prejuízo para os alunos (desmotivação); garantindo mais tempo de apreciação dos alunos e mais tempo de aprendizagem/aperfeiçoamento: Aulas com uma estrutura semelhante, que possam decorrer em espaços com características distintas, aproveitando as características próprias desse espaço e libertem o professor de tarefas de organização; Entender as situações de avaliação inicial como situações de aprendizagem, integrando estas situações conjuntamente com outras que o professor entender necessárias e pertinentes, em aulas organizadas conforme o estilo pessoal de cada um, etc.” (Carvalho, 1994, p.140)

É com base nos resultados da avaliação inicial (Apêndice II), realizada nesta etapa, que desenvolvemos todo o nosso trabalho de planeamento anual para a turma, identificando quais as prioridades a trabalhar, ou seja, onde se apresentam maiores dificuldades.

Ainda no primeiro período, surgiu a segunda etapa, como identificado no quadro anterior, denominada de prioridades, e com término coincidente com o final do 1º período.

Nesta fase, como o nome indica, focámos as aprendizagens nas prioridades, isto é, nas matérias, situações, e alunos, que identificámos na etapa anterior como críticos, ou seja, com mais dificuldade no geral, ou mais longe do sucesso.

No início do 2º período, iniciou-se também, a etapa do progresso, caracterizada como a fase mais longa. Esta, procura o desenvolvimento dos alunos, face aos objetivos finais planeados desde início. Com uma forte componente de avaliação formativa, trabalha-se nas matérias no sentido de cumprir as orientações dos programas para uma Educação Física eclética, multidisciplinar ao serviço do desenvolvimento dos alunos.

Por último, encontramos a etapa do produto, ou seja, dos resultados, marcada sobretudo pela avaliação sumativa do final de ano. Nesta, procurámos aperfeiçoar os últimos pormenores do ano, avaliar os objetivos finais, planeados e projetados de início, e preparar o próximo ano letivo, se possível iniciando níveis ou matérias.

1.3. Plano anual de Lecionação

A turma em que lecionei ao longo deste ano de estágio, foi do 9º ano de escolaridade, com um total de 29 alunos, 18 do género feminino e 11 do género masculino. Apesar de dois dos alunos estarem sinalizados com necessidades educativas especiais (NEE), nenhum apresentava influência na capacidade físico-motora, que necessitasse de adaptações.

No presente ano letivo 2016/2017, lecionei um total de 60 aulas, tendo sido, apenas 13 no 3º período, 25 no 2º e 22 no 1º período.

O 1º período que ocorreu de setembro a dezembro, foi dedicado às duas primeiras etapas do planeamento, nomeadamente a prognóstico/EROS e a prioridades.

1.3.1. Etapa de Receção e Orientação para o Sucesso (EROS)

Para o planeamento desta etapa, e das respetivas aulas, baseei-me na previsão de nível final presente no plano plurianual, respetivo ao ano letivo anterior dos alunos.

Nas primeiras semanas perdi-me bastante nos tempos, por tentar observar tudo e avaliar tudo e todos, o que juntamente com o facto de não associar ainda nomes a caras, tornou o processo da aula bastante complicado.

Arends¹ citado por Claro Jr. e Filgueiras (2009), propõe procedimentos de gestão de aula, para professores em início de carreira, tais como, planejar com antecedência regras e maneiras de conduzir as atividades, e fluidez das atividades ao longo da aula, não quebrando o ritmo constantemente com instrução.

Desta forma, decidi adotar algumas estratégias, tais como, selecionar em cada aula uma ou duas matérias em que estaria mais focada e atenta, nunca descuidando os feedbacks nas restantes tarefas, outra opção foi, para além do estudo fotográfico da turma em casa, optar por sempre que necessário colocar o aluno que estava lesionado comigo, para me dar assistência.

Ao longo desta fase inicial, foi também possível observar que em algumas matérias os alunos estavam longe de conseguir realizar a situação prevista, tendo então optado desde logo por ajustar a mesma no nível de dificuldade sem esperar a fase das prioridades. Desta forma, os alunos não estariam em tarefas, que não conseguindo realizar minimamente, não teriam também vantagens educacionais. Pois não estavam em elevada aprendizagem, e isso refletia-se na motivação deles.

¹ Arends, R. (2005). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill

Outro desafio que surgiu desde início, foi encontrar uma turma que, apesar de ter boa apetência física, a maioria apresentava-se desmotivada e desinteressada para a prática de exercício físico.

Segundo Arends²,

“Para que a responsabilidade dos alunos se desenvolva o professor deve proporcionar tarefas com objetivos, prazos e procedimentos claros, deve comunicar a tarefa de forma clara, monitorar o trabalho do aluno para ter consciência do seu progresso, deixar os alunos corrigirem as suas próprias tarefas recebendo assim retornos rapidamente, ser claro nas instruções de conteúdos e fornecer retornos aos alunos, pois a base para melhorarem vem desse feedback.” (Claro Jr. & Filgueiras, 2009, p.13)

Desta forma, procurei sempre que as tarefas tivessem objetivos claros, e preocupava-me que fossem transmitidos aos alunos e compreendidos por eles na instrução inicial, de forma a que os mesmos encontrassem desafio constante e que os motivasse para a prática, para o desenvolvimento e até para a competição.

Segundo Goncalves (1994), existem 6 aspetos que devem ser considerados aquando da escolha de qualquer estratégia de ensino, tais como, as características dos alunos, como a motivação, e o nível de aprendizagem; o contexto do ensino; a natureza do conteúdo a ensinar; os objetivos que estipulo enquanto professora; a importância que atribuo à autonomia dos alunos; e ainda a personalidade de cada um, valores e preferências.

Perto do término desta fase de avaliação inicial, realizei os testes de aptidão física, esta opção mais tardia, justificou-se com o longo tempo de repouso que os alunos tiveram, nomeadamente as férias de verão. De forma a que os resultados refletissem a realidade das suas capacidades ou o mais perto delas, deixei o primeiro mês para o hábito do regresso à rotina e à atividade física moderada/intensa.

Aquando da realização dos testes Fitescola, confrontei-me com uma realidade de aptidão física muito baixa, principalmente na resistência aeróbia, na força de membros superiores, abdominais, e ainda na validade dos testes sobretudo as flexões de braços, e os abdominais. Estas constatações tiveram forte impacto nas decisões e estratégias tomadas nas etapas seguintes.

De entre essas estratégias, decidi que em todas aulas haveria um momento, no final, dedicado ao trabalho da condição física, procurando não só realizar o exercício na sua forma formal, mas também, por vezes, variar para criar momentos de surpresa e diferença.

² Arends, R. (2005). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill

Para Cunha³, o aumento do sedentarismo na nossa sociedade, é uma realidade e podem ser inúmeros os fatores associados, mas não existem dúvidas quanto ao impacto cada vez maior dos meios tecnológicos na redução da atividade física (Vargas, 2011).

Deste modo, surge uma necessidade emergente de intervenção na escola, que conduza ao efeito contrário descrito. Não só na influência direta nas aulas de educação física, mas também na promoção de estilos de vida saudáveis, e importância de uma vida ativa.

Assim, optei pela criação de um BI da atividade física (Apêndice III), inicialmente previsto entregar um em cada período, mas, que ajustei a minha decisão, tendo entregue na etapa da progressão após a segunda avaliação formal da aptidão física.

Este documento, pretendeu não só ser um meio e estratégia para que os alunos atingissem o sucesso na área da aptidão física, mas também, que visasse a premissa anteriormente descrita de promoção de hábitos de atividade física. Procurando assim, ir de encontro às recomendações de atividade da Organização Mundial de Saúde (OMS), que dita para a faixa etária jovem, 60 minutos por dia, de atividade física moderada a intensa.

Outro fator importante que procurei sempre ter em conta nas aulas, com influência no trabalho das capacidades físicas, foi o tempo de instrução e de rotação inferior a 4 e a 1 minuto respetivamente, procurando sempre trocas rápidas em corrida.

No âmbito da formação de grupos nas aulas, nesta etapa, a opção foi, nas primeiras semanas deixar os alunos formarem os grupos de trabalho, e ir ajustando às necessidades. Esta decisão foi importante para perceber aspetos críticos da turma, tais como, quem são os destaques, quem apresenta perfil de líder, quem é visto como líder pelos outros, quem trabalha com quem, se resulta ou não, quem apresente um perfil mais cooperante e até quem se mostra mais competitivo.

Com a estratégia anteriormente descrita consegui tomar decisões que me ajudaram a resolver outros desafios, relacionados com casos específicos da turma, nomeadamente o aluno nº 21, apresentava fraca disponibilidade social e física, baixa autoestima e motivação para a prática e aprendizagem. Este aluno tendia a querer trabalhar sempre com o colega nº 29, que se caracterizava com capacidades físicas e cognitivas altas, e um perfil bastante cooperante. O que para o aluno nº 21 com mais dificuldades foi ótimo, deste modo, procurei sempre que possível e necessário colocá-los no mesmo grupo.

Também a aluna nº 7 apresentava algumas particularidades, era repetente, com dois anos de diferença da maioria dos colegas, bastante desenvolvida psicologicamente, com boa

³ Cunha, A. (1996). *Desenvolvimento da Força na Aula de Educação Física*. Porto: Universidade do Porto

capacidade física, não demonstrando dificuldades nas matérias, mas com muitas situações de desvios na tarefa, muito pouca motivação na aula, e ainda alguns conflitos com os colegas ao nível competitivo. Como estratégia para esta aluna optei por juntá-la sempre que possível com a colega nº 25, que apresentava um nível físico muito semelhante, e que sendo muito próxima dela socialmente, fez com que ambas conversassem, mas realizassem as tarefas, enquanto separadas a aluna nº 7 tendia para não só sair da tarefa, mas também “passear” pela aula procurando conversar com a colega.

Foi ainda possível identificar os alunos nº 11; 12; 15; 16; 23; 26 e 30, como fortes líderes fisicamente, que tendiam a ser vistos como exemplos nas matérias, desta forma, caracterizei-os como os destaques, que os distribuí pelos diferentes grupos, para que em todos houvesse um ou dois elementos modelo.

A questão da diferenciação do ensino, é um especto crítico no desenvolvimento harmonioso do aluno, pois cada indivíduo tem as suas características, capacidades, e dificuldades, é então importante chegar a todos, por meio de cada um.

“As salas de aula diferenciadas refletem o diagnóstico consciencioso do professor sobre as necessidades de aprendizagem dos seus alunos e o planeamento adequado das atividades e dos projetos que se dirigem a satisfação dessas necessidades. Nas salas de aula atuais, caracterizadas pela diversidade, é frequente que um tamanho não sirva para todos.” (Heacox, 2006, p.12)

Terminada esta etapa de receção, deu-se uma fase muito importante, a preparação e planeamento das etapas seguintes, ou seja, do ano letivo, com base nos dados, nas informações, e nas decisões/estratégias retiradas e tomadas na fase anterior.

Deste modo, optei por projetar para cada final de etapa seguinte objetivos intermédios (I e II), e terminais na última etapa (Apêndice IV), por matéria, e por grupos de níveis, isto é, alunos que projetei atingir o I (introdução), outros PE (parte de elementar) e alguns o E (elementar). Esta opção foi tomada com base na realidade e na diferenciação do ensino, de modo a que todos trabalhassem para objetivos reais face às suas capacidades.

1.3.2. Conclusão da Primeira Etapa – Prognóstico (Principais Objetivos e Avaliação)

“A avaliação é o processo de reunir informações acerca dos estudantes... sobre aquilo que sabem, compreendem e conseguem aplicar. O ideal seria que a avaliação fosse o aspeto central das práticas na sala de aula, que estabelecesse um elo entre o currículo, a instrução e a aprendizagem, ao invés de algo que é acrescentado após ter sido ensinada uma unidade.” (Ronis, 2006, p.71)

A avaliação é, então, o especto central da nossa intervenção, não se resumindo apenas pelos momentos formais para tal, que também devem existir, mas também a todo o processo

de desenvolvimento do aluno, ou seja a avaliação formativa, as informações que nos permitem orientar e ajustar a nossa ação.

Carvalho (1994, p. 144), afirma que “a qualidade do ensino da Educação Física é tanto melhor quanto mais as decisões pedagógicas forem devidamente fundamentadas e suportadas em informações provenientes do percurso de aprendizagem/ desenvolvimento dos alunos.”

Deste modo, e entendendo a avaliação como um processo, houve decisões que foram tomadas para diferentes matérias, nas diferentes etapas do ano, e em alguns casos diferentes para grupos de alunos. A mesma autora refere ainda que “não podemos avaliar todas as aprendizagens nem todos os objetivos. Avaliamos apenas os objetivos que perseguimos em determinada etapa de trabalho e, se forem muitos, aqueles que são críticos, os decisivos no processo de aprendizagem dos alunos” (Carvalho, 1994, p.145).

“Uma avaliação só é formativa se resultar numa forma ou outra de regulação da ação pedagógica ou das aprendizagens. (...) O professor que constata que uma noção não foi entendida, que as suas instruções não são compreendidas ou que as atitudes e os métodos de trabalho propostos não resultam, retomar o problema desde o início, renunciar a determinados objetivos de desenvolvimento para se debruçar sobre os fundamentos, modificar a sua planificação didática, etc.” (Perrenoud, 1999, p.177)

Nos jogos desportivos coletivos (JDC), nomeadamente o voleibol, andebol, basquetebol e futebol, a premissa de avaliação recaiu sempre do método, do todo para a parte, isto é, do jogo para o jogador. Ou seja, sendo os JDC difíceis de avaliar, necessitamos assim de soluções facilitadoras, que permitam que façamos uma avaliação correta e válida, dentro do tempo que temos disponível para tudo (Comédias Henriques, 2012).

Deste modo, nestas matérias o trabalho desenvolvido na aula foi maioritariamente sob a forma de jogo formal. Permitindo observar e avaliar o nível de jogo no geral, e os destaques dos alunos melhores ou com mais dificuldade, ajustando o tipo de jogo à fase do ano e objetivo pretendido, e condicionando face às necessidades a serem desenvolvidas.

Nas matérias de atletismo, as situações de exercício não eram novidade para os alunos. Assim, na corrida de barreiras, a opção passou por colocar sempre três corredores diferenciando a altura e distância, permitindo que o aluno através da sua autoconsciência, descoberta guiada e experiência, optasse pelo corredor que sentia ser o seu para concretizar o objetivo.

No lançamento do peso, a avaliação foi feita em progressão à técnica do duplo apoio, optando por colocar sempre três pesos diferentes na área de lançamento, para que o aluno pudesse também aqui, optar face às suas características e capacidades. Já no triplo salto, a

passada estava consolidada em quase todos os alunos, focando então a avaliação, e também como especto de motivação para os alunos, na distância de salto na caixa de areia, através de marcadores de diferentes cores, permitiu que os alunos observassem a sua prestação, sabendo se aumentaram ou diminuíram.

Ainda no âmbito do atletismo, o salto em altura, focou essencialmente na técnica, e não na altura que cada um conseguia corretamente, ou seja, houve um ciclo constante de feedback à realização correta da técnica *Fosbury Flop*.

A corrida de estafetas, pretendia que o aluno fizesse corretamente a transmissão do testemunho sem contacto visual, optei então por realizar em forma de competição, e em trabalho conjunto com a velocidade, em massa, com a turma toda em simultâneo, ao longo de todo o campo sintético.

“Escolher situações que sejam simultaneamente situações de avaliação e de treino/aperfeiçoamento das habilidades ou competências em causa, se possível, de outros tipos de avaliação (Inicial, sumativa, etc.), esta opção permite-nos não perder tempo com a aprendizagem de novas mecânicas de exercício, ao mesmo tempo que favorece um bom clima de aula em que as próprias situações de aprendizagem e treino são situações. de prova daquilo que os alunos conseguem fazer e um desafio a sua melhoria.” (Carvalho, 1994, p.146)

Deste modo, na ginástica de solo, a opção passou por ter sempre montado o material da mesma forma, respeitando a sequência pretendida no objetivo final (avaliação sumativa), fazendo com que os alunos trabalhassem a sequência por completo, e não movimentos isolados.

Também na ginástica de aparelhos, a trave, centrou-se sempre no trabalho da sequência pretendida no final, sempre com apoio de dois colegas por segurança lado a lado. Procurando após a técnica consolidada, realizar com fluidez e precisão.

Na ginástica acrobática, a avaliação final da matéria demonstrou-se, numa construção coreográfica, em grupo, demonstrando a competência técnica, rigor, precisão e originalidade.

No ténis de mesa, a decisão recaiu sobretudo na formação dos pares, ou seja, no trabalho 1+1 ou 1x1, dependendo do nível a desenvolver, os pares foram sempre decididos por mim enquanto professora.

A avaliação de dança, é talvez a que merece mais crítica, pois não respeita o que defendemos e procuramos com o planeamento por etapas. Ou seja, esta matéria é lecionada, nesta escola, por blocos, onde cada período, corresponde ao ensino de uma dança diferente, estipulada pelo GEF.

Para Martins⁴ citado por Cardoso (2011) a lecionação da dança deve ser gradual e permanente, devendo ter em atenção as características individuais de cada aluno, e o seu respetivo nível de dificuldade face aos conteúdos e interação entre eles.

Assim, no processo ensino e avaliação da dança, o foco foi no aluno com a música, e no aluno com o par, isto é, o aluno ser capaz de dançar na música, respeitando os tempos e batidas, mesmo que essa varie, e ser capaz de realizar com sucesso variando o par, garantindo assim o sucesso na matéria, e na aprendizagem.

Na área da aptidão física, a avaliação realiza-se com base na bateria de testes do FitEscola, procurando que o aluno face à sua idade, peso e altura, esteja dentro da zona saudável de referencia (ZSR), avaliado assim em apto ou não apto.

Assim é realizado o teste de flexões, para avaliar a força de membros superiores; a força abdominal, através do teste dos abdominais; a impulsão horizontal, para a força de membros inferiores; o teste do senta e alcança, de forma a avaliar a flexibilidade de membros inferiores também; e o teste do vaivém, para avaliar a capacidade aeróbia do aluno, ou seja, a sua resistência cardiovascular, e o seu Vo2 máximo (Direção Geral da Educação [DGE], 2016/2017)

Ainda associado à bateria de testes apresentada, os alunos são também pesados e medidos, de forma a calcular o seu Índice de Massa Corporal (IMC), sabendo assim se estão com excesso de peso, peso ideal, ou peso a menos.

Estas avaliações são realizadas em dois momentos obrigatórios, nomeadamente no 1º e 2º período, e num terceiro momento, apenas de recuperação ou necessidade, para os casos de alunos que estejam fora da ZSR, e tenham outra oportunidade de recuperar, ou alunos que não tiveram presentes anteriormente.

Relativo aos conhecimentos, a avaliação assume também, similar à dança, um modelo por blocos, sendo esse um especto crítico a melhorar, ou seja, são lecionadas duas matérias distintas, uma em cada período (1º e 2º), com avaliação sumativa num teste escrito em cada um deles. No terceiro período, não existe sessões teóricas, mas realiza-se um teste escrito, abordando a matéria dos dois períodos anteriores, e também por opção do GEF, este último teste é uma recuperação para quem não obteve sucesso anterior, e melhoria, para quem conseguiu o sucesso.

⁴ Martins, I. M. L. (1994) Dança e Educação Física – Reflexões sobre o seu Ensino. *Horizonte. Revista de Educação Física e Desporto*, 11(64).

Neste especto penso que poderia ter procurado formas e estratégias de aplicação prática nas aulas. Levando assim os alunos a perceber e aplicar os conhecimentos, e não apenas a reprodução da matéria num teste escrito.

1.3.3. *Prioridades*

Esta segunda fase, denominada de Prioridades, apresentou o seu término sumativo no Natal, onde foram atribuídas as notas do 1º período, e por isso, avaliado o nível de concretização dos objetivos intermédios I. Ainda assim, e como o nome indica esta etapa foi caracterizada pelo trabalho substancial das matérias selecionadas por mim como prioritárias. Estas, foram decididas com base em duas grandes premissas, primeiramente, destacar as modalidades que a maioria da turma se encontrava mais distante dos objetivos. De seguida, com esse levantamento realizado, decidi selecionar como prioritárias, aquelas onde os alunos mais fracos, não apresentando níveis suficientes em nenhuma das matérias, se sentissem mais confortáveis e motivados. Assim sendo, decidi priorizar inicialmente dois JDC e uma ginástica, tendo adicionado posteriormente, outra ginástica.

Ainda nesta fase, no âmbito reflexivo da prática pedagógica o desafio encontrado, por feedback do orientador, prendeu-se com questões de qualidade do feedback, distância do mesmo nas tarefas, e distribuição da atenção e tempo nas diferentes situações.

O papel do feedback no desenvolvimento do aluno, é indiscutível, é ele a base de correção da ação, que levará ao sucesso ou fracasso. É, portanto, a informação que corrigirá ou não o erro. Sendo o erro, nada mais do que a diferença entre o que se pretende fazer (objetivo), e o que se fez na execução (Ação) (Benda, 2006).

Então coloquei, enquanto professora, como objetivo para a etapa das prioridades o melhoramento do ciclo de feedback. Assim, no final desta fase, o balanço foi positivo, mas ainda não como desejável. Optei então, por estender este objetivo na etapa seguinte (progresso).

Nesta etapa, sendo o foco, as dificuldades dos alunos, decidi formar 4 grupos heterogéneos, seguindo a estratégia anteriormente apresentada, em que distribuí os alunos destaque/modelo, pelos diferentes grupos. Desta forma, procurei que estes tivessem um papel maioritariamente cooperante e líder face aos colegas com mais dificuldade, ou seja, que promovessem mais passes bem direcionados, mais bolas bem colocadas de forma a dar continuidade de jogo, mais apoio estratégico no campo, mais apoio motivacional e desse modo promover maior aprendizagem e recuperação nos alunos que apresentaram níveis muito baixos nas matérias.

1.3.4. *Progresso*

Nesta etapa as principais decisões centraram-se na recuperação e foco dos alunos com nota inferior a 3, objetivando o mínimo de sucesso (3) no final desta etapa. Para tal, a estratégia passou essencialmente pela formação de grupos, como visto anteriormente, onde se procurou que fossem a chave do sucesso, através do trabalho cooperante dos alunos mais capacitados, com os alunos com mais dificuldade.

Ainda no progresso, aconteceu o segundo momento de avaliação formal da aptidão física, em que houve uma clara melhoria nos resultados dos testes de força, abdominal e membros superiores. Já no âmbito da resistência aeróbia surge alguma estagnação nos resultados que não era esperada, e que me surpreendeu bastante pela negativa.

Desta forma, este último dado levou-me a realizar uma reflexão na transição do 2º para o 3º período, e por sua vez no ajustamento do plano estratégico e organizacional das aulas para a última etapa. Tendo em conta a premissa que a capacidade aeróbia deve estar sempre integrada nas atividades da aula, variando o seu volume e intensidade.

Assim, decidi criar, nesta altura o BI da atividade física de cada aluno, em que é possível cada um ver o seu resultado em cada teste nos dois momentos formais, e qual o valor de referência segundo o programa Fitescola, e ainda incluir uma prescrição de treino a realizar em casa, diferenciado consoante os resultados e capacidades de cada um. Este documento foi entregue nas últimas semanas do 2º período, com intuito de trabalho de casa, sendo difícil comprovar a sua realização.

Nesta fase, a opção relativa à formação de grupos foi colocar os alunos mais atrasados nas matérias, com os alunos mais cooperantes e fisicamente predispostos, e focar no ciclo de feedback para estes alunos com dificuldades. De modo a que eles, soubessem o que estavam a melhorar em tempo real, que mantivessem e que elevassem a sua motivação para a tarefa. Com objetivo de integração, desenvolvimento, sociabilização, entre outros, o trabalho cooperante ou colaborativo surge como possível estratégia para o professor (Barbosa, 2013). Outra opção foi, sempre que possível, a criação de situações que dessem oportunidade de os alunos mais desenvolvidos trabalharem para níveis superiores. Desta forma, a estratégia passou pela formação de grupos tão heterogéneos quanto possível, e tão homogéneos de nível quanto necessário.

A heterogeneidade é assumida como recurso fundamental na aprendizagem, permitindo a utilização de estratégias de cooperação (Niza, 2000). Sem dúvida, que possibilitou então, que todos trabalhassem sobre os seus objetivos de nível, fomentando a

competição sempre que possível e desejável, e, principalmente permitiu que os alunos com mais dificuldade, conseguissem atingir o nível 3 no final do 2º período.

O balanço na conclusão desta etapa, no especto da atitude profissional, pode-se considerar bastante bom, a crítica do orientador foi positiva, refletindo o sucesso do objetivo face à qualidade dos feedbacks nas matérias, terem sido mais assertivos e objetivos, e com mais regularidade à distância, permitindo observar a turma em profundidade, não requerendo virar as costas a alguma tarefa.

1.3.5. *Produto*

O 3º e último período escolar, caracterizado por ser o mais pequeno do ano letivo, culmina com a 4ª etapa, o produto, nesta fase, e devido ao curto espaço de tempo, é dedicado à consolidação de níveis, últimas e rápidas recuperações, e se possível contacto com novas situações do ano seguinte.

Como já referido, os resultados da aptidão física no final do período anterior fizeram-me refletir sobre a organização da aula e questionar “Estarão as aulas a ser suficientemente intensas, para provocarem sobrecarga, e por sua vez adaptações e melhorias?”.

Para Neves (1998), o desenvolvimento da capacidade aeróbia, até aos 16 anos, deve apresentar pequenas pausas entre exercícios, e que estes sejam variados e de elevada intensidade.

Então, optei por fazer algumas alterações no planeamento das aulas da última etapa, no âmbito da organização e gestão.

Decidi então, que a aula de 45 minutos, ocorreria sempre no ginásio, com foco nas matérias de ginástica, ténis de mesa e salto em altura, e com incidência no trabalho das capacidades de força. Ficando assim, a aula de 90 minutos, na sua totalidade, no espaço exterior, o que fez com que não perdesse tempo em trocas de espaço. Assim, aproveitei para um trabalho intenso e rápido de velocidade conjugado com a matéria de corrida de estafetas e competição entre eles, levando os alunos a picos de intensidade.

Com esta aplicação de estratégia, foi possível observar numa escala de esforço subjetiva, uma intensidade superior, com muitos alunos a apresentar altos níveis de fadiga no 2º tempo de aula.

No âmbito das matérias, nesta etapa final, as situações de exercício foram sempre focadas nos objetivos terminais (Apêndice IV), com ênfase na competição, pois os grupos mantiveram-se ao longo da etapa, procurando que competissem, sempre que possível, grupo contra grupo.

A formação desses grupos foi marcada pela definição de dois grupos homogêneos de nível, com alunos mais aptos e perto de atingirem níveis superiores, e os outros dois grupos heterogêneos, com a presença de 2 a 3 elementos líder, predispostos e cooperantes, que se motivavam também nesta situação, e que não deixavam dúvidas das suas capacidades nos níveis mais exigentes, podendo assim elevar os colegas com dificuldades.

Na conclusão do ano, foi também objetivado que os alunos fossem mais autônomos, não só na criação e trabalho das sequências e coreografias, mas também que fossem capazes de identificar as suas dificuldades, e como melhorar e trabalhar sobre elas.

Para mim enquanto professora, o objetivo passou por ser capaz de instruir corretamente para essa autonomia, dizendo os objetivos claramente, para que ao executarem tivessem consciência onde estavam a errar, passando o feedback a ser maioritariamente interrogativo, e o estilo de ensino muitas vezes descoberta guiada.

Segundo a proposta de Mosston⁵, existe um conjunto de estilos de ensino, ao dispor do professor que servem como meio de produzir alterações e melhorias no desempenho do aluno. Do conjunto desses estilos encontramos o comando, tarefa, avaliação recíproca, programa individual, descoberta guiada e resolução de problemas (Quina, 2009).

O mesmo autor, Quina (2009), afirma que é importante referenciar que não existe um estilo ideal, tendo cada um as suas características, e podendo ser utilizados diferentes estilos para situações diferentes e até diversos na mesma aula.

Face a isto, procurei ao longo do ano, passar progressivamente de um estilo de comando, para descoberta guiada maioritariamente, procurando deste modo que o aluno identificasse por ele os seus erros e como melhorá-los, através de pequenas indicações ou guias.

1.4. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

O PTI, como o nome indica caracterizou-se por uma semana em que assumi e experienciei como é ser professor a tempo inteiro, ou seja, com horário completo, de 18 tempos letivos.

Esta vivência tornou-se sem dúvida uma mais valia neste ano, pois podemos sentir como é a organização e liderança de diferentes turmas, e por isso, diferentes alunos, desafios, níveis, e até anos letivos.

⁵ Mosston, M. (1988). *La Enseñanza de la Educacion Fisica*. Barcelona: Editorial Paidós.

Deste modo, o meu objetivo centrou-se no desenvolvimento das competências, não só ao nível organizacional, mas também na componente Avaliação, Gestão, Instrução e Clima (AGIC).

Assim, a escolha das turmas, passou pela lecionação a anos letivos diferentes do meu (9º). Com ênfase nos anos secundários, presentes apenas na sede do agrupamento, fazendo com que trabalhasse em instalações novas, materiais novos, e colegas do departamento com quem habitualmente não tenho contacto diário. E ainda, devido às características específicas do secundário, em que os alunos do 11º e 12º, seguem o regime de opções de matérias, obrigou-me como professora, a um planeamento e organização diferentes.

Ainda nesta experiência, e aproveitando a formação recíproca, os professores que colaboraram comigo solicitaram a lecionação da matéria de dança, pois é uma matéria em que tenho grande experiência, e alguns dos alunos não tinham vivenciado ainda. Assim, a opção foi lecionar rumba quadrada, e numa das turmas, a liberdade de lecionar um estilo de dança diferente. Este desafio apesar de parecer “fácil” para mim dado a experiência, revelou-se mais difícil, na turma de 12º ano, devido há fraca motivação dos alunos para a matéria em questão, muitos apresentaram enormes recusas em dançar homens com homens, tendo mesmo criado numa das aulas uma situação de conflito.

Esta situação ocorreu, pois, sendo um ano letivo em que os alunos escolhem as matérias a serem lecionadas, e dança não era uma delas, foi então uma surpresa para eles. O conflito e desacordo que surgiu, foi ultrapassado rapidamente, após uma conversa com a turma toda, e adaptação da pega dos pares que não queriam dançar agarrados, tendo assim, o clima de aula melhorado bastante.

Na turma do 10º, as duas aulas que assumi, foram iguais, mantendo o mesmo plano, e nesta turma o grande desafio foi, para além do número elevado de alunos, as grandes diferenças de aptidão entre eles, e ainda a presença de 4 elementos estrangeiros na turma, que pouco falavam português. Aqui, tive que assumir uma estratégia de autonomia para os alunos bastante bons, e optar por feedbacks simples e diretos para os alunos estrangeiros.

Outro dos desafios encontrados, e que me deu bastante satisfação ultrapassar, foi a lecionação de tag rugby, que nunca tinha vivenciado. Segundo Vaz (2005), para garantir a segurança de todos e de cada um, na abordagem a este desporto, é importante a orientação do professor para a educação do comportamento, pois o contacto apresenta-se como fator fundamental na aprendizagem da modalidade.

A experiência foi bastante gratificante tendo suscitado a vontade de lecionar e explorar mais esta matéria com os alunos.

No geral o feedback dos professores foi bastante positivo, desde logo aquando do envio dos planos, e também após cada aula. Como aspetos a melhorar, segundo os meus colegas professores, foram a colocação de voz, que muitas vezes com o rádio ligado não se ouvia, e ainda os feedbacks mais direcionados. Tendo sido o clima de aula e a organização bastante elogiados em todas as turmas.

No balanço desta iniciativa, é importante destacar o seu valor, a característica organizacional, e a oportunidade de experienciar diferentes ambientes daquele que já nos teríamos habituado, puxa-nos sem dúvida para fora da nossa zona de conforto. Principalmente por todas as questões adjacentes a esta atividade, como por exemplo introduzir-nos em turmas de outros professores, por sua vez noutros planeamentos, e anos letivos diferentes, a meio do percurso anual, é sem dúvida um desafio por o qual todos os professores estagiários devem passar.

Sendo o seu valor indiscutível, seria interessante se esta experiencia fosse mais alargada, por exemplo uma semana em cada período letivo. Outro desafio que poderia ser pertinente neste âmbito, seria a realização de uma semana semelhante, mas onde os professores estagiários trocassem entre si as turmas de leção.

1.5. Grau de consecução dos objetivos

Após a organização, e vivência de todo o ano letivo, muitos foram os altos e baixos, e os momentos de questionamento, reflexão e autoavaliação perante as minhas escolhas, decisões, e atitude profissional.

Assim, nos objetivos definidos e marcados, podemos concluir que o grau de consecução dos mesmos, no âmbito do trabalho com os alunos, foi elevado, apesar de, no fim do 1º período 5 alunos terem tido nível inferior a 3, tal facto não se verificou no 2º período, tendo havido uma recuperação da maioria dos alunos, com zero níveis inferiores a 3, e alguns níveis 5.

Esse trabalho com os alunos será exposto de seguida, primeiramente sobre dois alunos, considerados, para mim, como alunos projeto desde o início do ano lectivo, pelas suas características e necessidades, e de seguida, numa perspetiva mais global da turma, no âmbito da aptidão física, e das matérias e conhecimentos.

Assim sendo, surgiram como objetivos desenvolvidos os seguintes:

- ✓ A aluna número sete melhorar as atitudes e comportamento, atingindo o 4 ou 5 no final.

Esta aluna surgiu para mim como projeto, pois apresentava duas repetições no seu percurso escolar, ou seja, era a mais velha da atual turma, e era notória a diferença biológica e maturacional para os colegas. Essa diferença reflectia-se nas suas atitudes, mostrava-se desinteressada nas tarefas, por vezes com postura autoritária e prepotente face a alguns colegas, e inicialmente comigo professora, uma atitude distante, e pontualmente desafiadora.

Deste modo, optei por primeiro conseguir aproximar-me dela e ganhar a sua confiança, para que de seguida fosse mais fácil agir sobre a sua atitude nas aulas. É importante também referir que apesar do seu comportamento, no âmbito prático, das matérias, a aluna era bastante apta, e estando a repetir o ano lectivo, muitas vezes os exercícios eram de nível baixo e fácil para ela, surgiu assim também como desafio para mim.

Assim sendo, optei muitas vezes por atribuir um papel de liderança nas atividades, não só para ela se sentir motivada e desafiada na tarefa, mas também como demonstração de confiança da minha parte. Considero assim, ter conseguido atingir com sucesso o pretendido, pois a aluna finalizou o ano com nível 4, não tendo conseguido chegar ao 5, devido às notas apresentadas na área dos conhecimentos. As estratégias adotadas com ela, resultaram, e isso refletiu-se na alteração das atitudes nas aulas, mostrando-se mais empenhada e com vontade de atingir o sucesso na prática que não conseguiu nos conhecimentos.

- ✓ O aluno número vinte e um melhora o nível nas matérias e condição física

Para o objetivo do melhoramento das capacidades deste aluno, o mesmo foi conseguido com a subida do nível inferior a 3 para positiva, ainda que, com fracas melhorias nas matérias de ginástica. Ainda assim, apresentou empenho e capacidade superior nos JDC e ténis de mesa, indo mesmo procurar a prática de basquetebol fora da escola. Sendo um aluno difícil, a sua postura na aula, face à sua motivação para a mesma, era bastante inconstante. Apesar do aluno não ter conseguido baixar o seu peso, mantendo-se com um IMC de obesidade, e estando fora da zona saudável, nos testes do FitEscola, a prestação nas matérias sofreu uma melhoria substancial, atingindo o sucesso nas mesmas.

- ✓ No final do ano todos os alunos se encontrem na zona saudável de referência, no teste de vaivém, abdominais, e extensões de braços ou flexibilidade.

Na concretização deste objetivo, e apesar de todas as estratégias e métodos descritos anteriormente, que foram aplicados, o sucesso não foi atingido por completo, tendo terminado

o ano com 8 alunos, em 29, fora da ZSR. Ainda assim, considera-se uma melhoria, face à primeira avaliação da aptidão física, no ano letivo, onde de um total de 29 alunos, 13 estavam fora da ZSR, tendo conseguido reduzir para quase metade.

✓ Desenvolvimento diferenciado do conjunto da turma

O ensino diferenciado apresenta-se sem dúvida, como o maior objetivo e desafio enquanto professor. Ou seja, de um conjunto de 29 alunos com características totalmente distintas, planear e trabalhar para o desenvolvimento harmonioso de todos.

Deste modo podemos, diferenciar a turma em três grandes grupos, sendo eles os muito aptos, que demonstram valências superiores face aos restantes, com bastante facilidade no desenvolvimento motor e cognitivo, e em qualquer matéria. No segundo grupo encontramos os alunos médios, e também estes, por serem uma amostra significativa, podem ser dividido em dois subgrupos, médios bons, e médios fracos. E encontramos no terceiro grupo de alunos, os pouco aptos, onde se apresentam grandes lacunas físico-motores, com grandes dificuldades em todas as matérias.

Para o primeiro grupo sem dúvida que o desafio, foi trabalhar na motivação deles ao longo das aulas, e na consolidação das matérias, e se possível na elevação das mesmas. Do presente grupo fizeram parte um total de 6 alunos. O trabalho com eles apresentou-se inicialmente num âmbito de cooperação e ajuda com os colegas mais fracos, tendo-os dividido nas primeiras etapas pelos diferentes grupos de trabalho, para que houvesse sempre um ou dois deles a trabalhar com alunos menos aptos. Sendo que este grupo sempre atingiu, e com facilidade, os objetivos práticos das diferentes matérias, na última etapa do ano, procurei que trabalhassem maioritariamente juntos, para níveis superiores, algumas matérias em situação de nível avançado.

No segundo grupo, como indicado anteriormente, como o grupo de alunos médios, e com uma amostra de 16 alunos, num total de 29, foi também possível dividi-los em médios bons e médios fracos, sendo que apenas 4 se encontravam no segundo subgrupo. O grupo de médios bons, constituído por 12 alunos, apresentavam características de boa aptidão física, mas diferenciada em tipos de matérias, ou seja, era notória a diferença de aptidão dos JDC, para as ginásticas, sendo que no atletismo e danças eram todos muito semelhantes. Esse diferencial foi também constatado que ocorria por género, ou seja, tendencialmente as raparigas apresentavam níveis superiores nas ginásticas, mas níveis fracos nos JDC, já os rapazes, o inverso, apresentavam grandes valências nos JDC, e grandes lacunas nas ginásticas.

Os 4 alunos, no subgrupo de médios fracos, apresentavam algumas lacunas em ambas as matérias de JDC e ginásticas, mas erros esses possíveis de trabalhar, e com aptidão para mudanças e aprendizagens rápidas.

Ainda que este grupo apresente maiores desafios de planeamento a mim enquanto professora, pelas suas diferenças dentro das matérias. Penso que com o trabalho diferenciado e prioritário realizado desde início, foi possível constatar uma melhoria ao nível da ginástica, subretudo de aparelhos e acrobática, e nos JDC, melhorias substanciais no basquetebol e voleibol. Tendo, alguns dos alunos médios bons, no final do ano, atingido o nível 5, o que os colocava já no grupo dos muito aptos.

O terceiro e último grupo, constituído por um total de 7 alunos, são sem dúvida os que requereram maior atenção, não só “em casa” ao nível de planeamento, mas também na própria aula, nos exercícios, e principalmente no ciclo de feedback. As características substanciais deste grupo eram alunos muito fracos em todas as matérias, e com grandes dificuldades motoras básicas, como agarrar na bola, passar, driblar, equilíbrio na barra, mudanças rápidas de direcção, coordenação nas danças, ginásticas e atletismo. Deste modo, o planeamento e trabalho com estes alunos focou-se nas matérias em que eles eram menos maus, ou seja, que apresentavam potencial e desenvolvimento, para ser possível atingir o nível 3 no final do 2º e 3º período, pois não foi possível no 1º.

Esse objetivo foi cumprido com sucesso, nos sete alunos, e isso deveu-se também a capacidade de cooperação e colaboração, dos seis alunos muito aptos, principalmente nos JDC, que requerem trabalho constante de grupo, foi importante para estes alunos terem sempre presente alguém que conseguisse dar continuidade ao jogo, e fosse capaz de colocar bem a bola nos passes para que eles recebessem com sucesso, e também conseguissem continuar o jogo. Neste âmbito outro aspeto importante foi o trabalho em jogo formal com condicionantes que permitia essa continuidade de jogo e a oportunidade deles jogarem e contactarem muito mais vezes com a bola. Nas matérias individuais como ginástica de aparelhos e solo, a ajuda dos colegas como exemplo foi importante, mas também o ciclo de feedback influenciou bastante, para que eles conseguissem procurar a correção do erro em tempo real, e de imediato.

Em suma, os 29 alunos apresentaram melhorias, tendo sido mais relevantes em certos alunos que mostraram maior necessidade de foco e atenção, mas só foi possível com a cooperação de todos entre eles.

Capítulo 2

Direção de Turma

Dinâmicas de intervenção pedagógica

2.1. Introdução

Para Coutinho⁶, citado por Clemente (2013, p.74), na relação professor aluno, o diretor de turma assume-se como:

“um orientador cuja finalidade é facilitar ao aluno uma aprendizagem que o conduza ao encontro da máxima concordância possível entre as suas capacidades, atitudes, valores e interesses, como pessoa e as atitudes exigidas pelas diversas opções que o mundo, incluindo o do trabalho, lhe apresenta, de modo a conseguir a sua autorrealização”.

Considero que esta área de intervenção é muito importante e delicada. Surge, neste campo, um trabalho de coadjuvação com a professora nomeada como diretora de turma. Com o inestimável apoio desta colga, tive oportunidade, desde o início, de assumir o papel principal como diretora de turma do 9º Y^a.

Clemente (2013) argumenta o papel do diretor de turma como um mediador com os alunos, encarregados de educação e outros docentes. O mesmo autor atribui às características do diretor de turma, o elemento relacional, devendo ser humanista, autêntico, respeitador e justo. Procurando estabelecer uma relação harmoniosa entre a escola e os pais, e unir os professores da turma.

Nesta escola, a realidade encontrada, foi um pouco distante da esperada. Em primeiro, porque a participação dos EE é baixa, o que, por muito que o diretor de turma se esforce para aumentar e melhorar essa lacuna, não depende só dele, mas também da vontade, disponibilidade e conhecimento dos próprios pais.

Em segundo, no âmbito do trabalho a desenvolver em conjunto com os professores das outras disciplinas, ao contrário do que desejamos e planeamos, percebemos que nesta realidade torna-se bastante difícil. Muitos, mais do que falta de vontade ou interesse nesse sentido, é a falta de disponibilidade e tempo em horário possível para tal.

Para Boavista (2013), com base no seu estudo, afirma que no olhar dos alunos, o Diretor de Turma assume um papel importante no bom ambiente de trabalho na sala de aula, e como elemento de união dos diferentes atores da comunidade escolar.

Assim, percebemos que a operação nesta área surge em várias vertentes e âmbitos, nomeadamente toda a liderança do conselho de turma, ou seja, de todos os professores que lecionam as disciplinas desta turma, o contacto com os encarregados de educação, seja na

⁶ Coutinho, M. S. (1998). *O Papel do Diretor de Turma na Escola Atual*. Porto: Porto Editora.

hora de atendimento, como nas reuniões de pais, e ainda a lecionação da disciplina de oferta complementar.

Das intervenções pedagógicas neste campo, destaca-se então três vias de ação: o conselho de turma, os encarregados de educação, e os alunos. Temas que serão desenvolvidos nos tópicos seguintes deste capítulo.

2.2. Conselho de turma

No âmbito do trabalho e delegacia do conselho de turma, este decidiu não ser necessária a realização de reuniões intercalares em nenhum dos períodos, o que, na minha perspetiva afeta e reflete-se no trabalho colaborativo, ou na falta dele. Para Calca “as culturas colaborativas promovem a diversidade, e estimulam a interdependência, uma vez que os professores aprendem uns com os outros, identificam inquietações comuns e trabalham colaborativamente na resolução dos seus problemas.” (Calca, 2012, p.34)

Caracterização da turma. Análise de programas e regras (Legis. Escola)	Setembro	1º Período	Natal	2º Período	Páscoa	3º Período	Julho	Próximo Ano
	1ª Reunião		2ª Reunião		3ª Reunião		4ª Reunião	
Função Diagnóstica	Destaques dos alunos com NEE, com problemas disciplinares, repetentes, e propostos a prémio de mérito	Aulas e Actividades Extra Aulas	Interpretação das mudanças, dificuldades, e conquistas dos alunos	Aulas e Actividades Extra Aulas	Interpretação das mudanças, dificuldades, e conquistas dos alunos	Aulas e Actividades Extra Aulas	Interpretação do decurso do ano letivo e dos resultados alcançados	Próximo 9º ano para os professores e outros alunos. Próximo 10º ano para os atuais alunos.
Função Formativa	Foi difícil concretizar pela falta de conhecimento dos alunos e dos programas das diversas disciplinas		Continuidade de leccionação do programada de cada disciplina. Ajustamento do Plano anual de actividades extra aulas.		Ponto de situação e perspectivas relativas aos alunos em risco de retenção, e/ou com características especiais, perante a conclusão do ano letivo.		Perspetivas e propostas relativas ao próximo ano	
Função Sumativa	N/A		Notas 1º Período		Notas 2º Período		Notas Finais	

Quadro 4 - Momentos críticos da coordenação pedagógica do conselho de turma

Focamos aqui um especto importante de intervenção, o conselho de turma, e o trabalho colaborativo do mesmo, que, como vimos anteriormente, encontra-se bastante comprometido pelo facto de poucas vezes se reunirem no ano. Esta decisão dos professores, pode justificar-se por questões temporais e horárias, mas também, pela visão de apenas se discutir problemas, ou seja, quando não ocorre situações graves de comportamento ou outro fator, não existe a necessidade do conselho de turma se reunir, o que é errado.

Percebemos então a importância da gestão da escola, assegurar a possibilidade de um bom trabalho colaborativo entre o conselho de turma, regular (semanalmente), e de forma, a procurar soluções, e desenvolver ações que levem os alunos ao sucesso escolar.

Neste âmbito, o conselho apenas se reuniu no início do ano letivo e no final de cada período, ou seja, quatro vezes no ano inteiro, apesar da boa relação entre todos, discutiu-se sempre mais, factos positivos e negativos que ocorreram, e não possíveis soluções para problemas encontrados.

2.3. Encarregados de Educação

Da participação dos pais na vida escolar, como referido anteriormente, e identificado também em projeto educativo, é, nesta escola e agrupamento, um ponto fraco. No geral, essa participação, apresenta-se baixa, não existindo muito envolvimento dos EE.

Na hora de atendimento dos mesmos, não me foi possível uma participação muito elevada, devido há coincidência de horário com o treino de desporto escolar. Esta situação, ainda que devida a opções horárias que tinha que me sujeitar, ou seja, decisões superiores que não podia alterar para meu benefício. Procurei compensar, através da gestão com a professora diretora de turma, para que alguns casos possíveis, alterássemos a hora de receção.

Neste sentido, na minha procura ativa de presença e participação com os EE, considero que foi positivo, pois é nesta hora que muitas vezes podemos e devemos agir na relação escola/família. É aqui, que temos um contacto maior e mais direto com o(s) encarregado(s) de educação, de modo a, não só conhecer melhor o seio familiar do aluno, que muitas vezes justifica muitas ações, mas também ganhar uma proximidade da casa à escola.

“quanto mais escasso for o conhecimento que os dois grupos de adultos intervenientes na relação escola/família possuem um do outro, quanto mais fraca a partilha de informação, quanto maior a prevalência da comunicação mediada pelo aluno sobre a comunicação direta e quanto maior for a ausência de estratégias comuns entre a família e a escola, maior poder derivará para o aluno do facto de ser chamado a fazer a ponte entre estes dois pólos” (Marques, 2010, p.15)

Dada esta realidade de afastamento dos pais na escola, procurámos, através de ações estratégicas, levar os EE à escola. Assim, no âmbito da celebração do dia do pai, organizámos um jogo de futebol com pais, filhos e professores. Apesar da divulgação, o sucesso da iniciativa não foi o desejado, possivelmente devido há indisponibilidade horária dos pais, e à pouca antecedência da divulgação.

Neste sentido, penso que o envolvimento dos EE, na vida escolar, apesar de todos os esforços, estratégias e iniciativas, não foi conseguido como desejado. Ainda que, enquanto diretora de turma, exista uma posição privilegiada. Sendo o elemento que faz a ligação entre a escola e a família, e, por sua vez elemento integrador das influências de ambos.

O tempo despendido no âmbito burocrático, é muitas vezes o fator justificativo a um desempenho menor do diretor de turma nos diferentes agentes. Esse tempo poderia então, ser mais proveitoso, por exemplo, para o conhecimento das famílias dos alunos através de diversas estratégias como “reuniões formais e informais com pais; reuniões mais frequentes com as restantes estruturas de orientação educativa; com professores, alunos e demais elementos da comunidade educativa.” (Alho & Nunes, 2009, p.151)

2.4. Alunos

Relativo à turma é importante contextualizar a situação global da mesma, e alguns casos específicos. Assim, o 9ºY^a caracterizava-se, segundo o conselho, como, irrequieta, mas com um comportamento suficiente no geral. Apresentou apenas algumas situações pontuais de indisciplina que necessitaram de intervenção, na maioria das vezes apenas verbal com o(s) aluno(s) em questão. Na pontualidade a turma também era suficiente, com progressão para melhorar, já na assiduidade apresentava-se como boa.

Ainda associado à caracterização, faziam parte dois alunos ao abrigo do artº3/2008, ou seja, com necessidades educativas especiais, nos contornos do défice de atenção e dislexia. Ambos com plano educativo individual (PEI) e adaptações sobretudo nos testes, e no tempo de realização. Um dos elementos, o aluno nº 17, tinha ainda a possibilidade do uso de computador na realização das avaliações, devido há fraca caligrafia.

Outro aluno com impacto neste ano letivo, e na minha intervenção, foi o aluno nº 21, que se apresentava bastante afetado emocionalmente, devido a questões delicadas do foro familiar próximo, e que se refletia claramente, na sua atitude e postura na escola, face aos colegas e professores.

Deste modo, estes alunos foram alvos prioritários e centrais da minha intervenção na direção de turma, estando descritos mais à frente, no ponto do “grau de consecução dos objetivos”.

2.5. Oferta Complementar

Como já referido anteriormente, nesta área, a minha intervenção passou também pela lecionação da unidade curricular de oferta complementar. Esta disciplina contempla 45 minutos do horário, e contém um programa orientador, tendo os professores liberdade e poder de escolha dos temas.

Deste modo, optei como estratégia, o trabalho no âmbito do empreendedorismo, através da participação dos alunos no programa “Economia para o sucesso”, da empresa *Junior Achievement Portugal*. Aqui levaram os alunos em cada sessão a refletir na importância das suas escolhas para a vida, e no, como devem pensar essas escolhas.

Esta opção de trabalho, justificou-se pela abordagem de situações reais da nossa sociedade, trabalhando os alunos como cidadãos empreendedores e reflexivos, no âmbito da poupança, e da tomada de decisões. Isto porque, a escola, é, e deve ser, o local não só de desenvolvimento intelectual das matérias lecionadas, mas também o local educativo, onde se formam homens, e onde se educam cidadãos.

No desenvolvimento desta disciplina, ao longo do ano, procurei sempre abordar temas e realizar tarefas, que consciencializassem não só os alunos da turma em questão, mas também a escola toda. Como exemplo, no dia internacional da eliminação da violência contra as mulheres, decidimos realizar com os alunos o projeto “#ésinaldeviolência”. Onde pedimos que cada um escrevesse numa folha um sinal de violência, de seguida fotografámos o aluno com a sua folha, e expusemos o resultado na escola, em local visível e de passagem por todos.

Outros temas possíveis e pertinentes de trabalhar em oferta complementar são por exemplo, meios e estratégias de estudo, ou questões da sociedade, como o *bullying*, o racismo, o álcool, ou a violência no namoro. Algumas destas últimas, abordei neste ano letivo, através da projeção de vídeos, e debate de seguida sobre “e se fosse contigo?”.

Em suma, a existência desta disciplina no currículo dos alunos, pode e deve ser uma mais valia no seu percurso. Se for bem desenvolvida e aproveitada, é capaz de ser o local onde trabalhamos questões importantes para eles, que não tem oportunidade de pensar sobre elas noutro local.

2.6. Saída de Campo

Como diretores de turma, e aproveitando sermos da área disciplinar de educação física, onde fazem parte matérias de exploração da natureza, eu e os meus colegas de estágio organizámos uma saída de campo. Procurámos principalmente o desenvolvimento da componente de cooperação e trabalho de equipa, não só entre os alunos nas tarefas, mas também do conselho de turma, num âmbito multidisciplinar, mostrando que todas contribuem de igual modo para o desenvolvimento do aluno.

Desse modo, optámos por organizar esta iniciativa no parque aventura SNIPER, localizado em bucelas, e com grande potencial no âmbito da exploração da natureza, pois encontra-se situado numa área rural, com bastantes espaços verdes, onde os alunos puderam deslocar-se livremente e em segurança.

Com as condições exteriores encontradas aqui, aproveitámos para integrar uma componente de educação ambiental. Numa realidade cada vez mais ecológica, achámos pertinente a utilização do tema reciclagem aliada a uma das atividades de exploração da natureza realizada, nomeadamente a de orientação. Assim, quisemos consciencializar os alunos que a atitude ambiental de cada um faz a diferença no todo, que é importante terem uma atitude pro ativa com o ambiente e com o mundo envolvente, ou seja, que a diferença não passa apenas por cada um não deixar lixo no chão, mas também por, se encontrarem uma área com lixo, terem a atitude de recolher e deixar no lugar devido. Deste modo, cada equipa ao longo do percurso de orientação, contava com um kit ambiental (saco do lixo e luvas), ao qual teriam que ir enchendo no decorrer da prova, com lixo próprio, ou encontrado no chão.

Esta saída de campo realizou-se no dia 30 de marco, coincidente com o final do 2º período letivo, e contou com a presença de 86 alunos, num total de 109. Alunos esses, todos das quatro turmas do 9º ano, pois era o público alvo pretendido.

É também importante referir a presença dos professores mobilizados. Assim sendo, conseguimos contar com um total de oito professores dos conselhos das diferentes turmas do 9º ano, tendo sido possível integrar na atividade de orientação, os conhecimentos estudados nas diferentes disciplinas como: português, matemática, geografia, físico-química, inglês, e educação física. Estimulando-se assim, o trabalho multidisciplinar.

O desenvolvimento do trabalho colaborativo do conselho de turma tornou-se então crucial para o sucesso desta atividade. Onde foi possível desenvolver estímulos de cooperação e relação entre todos, e debater situações reais de alunos, observadas nas atividades.

Para Calca, “Igualmente essencial é o estabelecimento de uma interação e cooperação entre todos os docentes de uma mesma turma pela importância estratégica que isso tem na gestão curricular” (Calca, 2012, p.29)

Relativo as atividades escolhidas, optamos, como referido anteriormente, por percurso de orientação, mas também, slide, rappel e pontes de cordas. A primeira (orientação), para além da sua relação ambiental, e de ser uma matéria de exploração da natureza, quisemos integrá-la também, pela importância de estimular no aluno a sua capacidade e conhecimento de e para se orientar. Numa era totalmente dominada pelas tecnologias, o GPS, é capaz de fazer isso por cada um, tendo se perdido muitas vezes a capacidade de ler um mapa, ou orientar-se através de indicações naturais, como por exemplo, a estrela polar que nos indica o norte, o musgo das árvores, que nos indica o sentido do nascer e por do sol. Achamos então pertinente fomentar nos alunos conhecimentos práticos históricos de como era a realidade antes da existência de gps automático, para que também eles, sejam capazes de compreender a evolução tecnológica, e o viver sem ela.

No conjunto das atividades todas realizadas ao longo deste dia, outro aspeto abordado foi a educação da emoções, ou seja, a capacidade do aluno viver e enfrentar a sensação de risco e medo, não estando efectivamente em situação de ameaça, simplesmente pelas características das atividades em si. Neste âmbito, foi possível observar e sentir nos alunos, por exemplo no cimo da torre para início do rappel, ou ao longo do percurso de pontes de cordas, o medo, aliado ao risco das alturas, mesmo eles sabendo que estavam seguros, que não existia a possibilidade de cair. Desse modo, num trabalho emocional, foi bastante perceptível, no final de cada atividade a sensação de vitória, e de superação por parte de cada aluno, e isso reflectiu-se na autoconfiança de cada um.

Após a realização desta visita, o balanço não podia ser mais positivo, fomentou-se o espírito de grupo, e tal foi sentido na procura do sucesso nas atividades, através do trabalho conjunto de todos. E ainda, foi possível observar, com mais ênfase em certos alunos, o sentimento de autosucesso na realização de tarefas que antes não acreditavam ser possível.

Teve também como especto bastante positivo, não só o trabalho colaborativo dos professores envolvidos, mas também o desenvolvimento nas relações professor/aluno, que se refletiu bastante, após a saída de campo, na sala de aula. Essa vitória pode ser justificada pela possibilidade que este dia proporcionou de relação fora de escola, permitindo que os alunos conhecessem uma postura e atitude dos professores diferente daquela vivenciada diariamente

em sala de aula. Da mesma forma fomentou esse conhecimento entre professores, que antes pouco se cruzavam ou relacionavam.

Num âmbito reflexivo desta atividade, é pertinente referir que a mesma não deve ser vista como uma saída lúdica, mas sim como uma enorme oportunidade para o aluno se desenvolver, não só no campo pessoal, de superação, e experiência, mas também com fortes características sociais.

Dando azo assim, ao trabalho de temas atuais como a reciclagem, o trabalho em grupo, a cooperação, o tabagismo, o álcool, entre outros, associado não só às disciplinas do currículo do aluno, como também à vantagem de ocorrer no contacto direto com a natureza, motivando-lhes através da saída da rotina.

2.7. Grau de consecução dos objetivos

✓ Liderança partilhada na lecionação da disciplina de oferta complementar e nos conselhos de turma

No âmbito da lecionação de oferta complementar, como descrito anteriormente, houve um planeamento de início, com a diretora de turma, sobre os temas a abordar. Esta intervenção, para mim foi mais fácil, comparativamente a outras vertentes. No conselho de turma, de início, optei por ficar um pouco mais como sombra, ou seja, acompanhar sempre a diretora de turma, organizar e planear com ela, mas aprender por observação. Para, de seguida com mais confiança aplicar conhecimentos e partilhar liderança. Deste modo, no segundo período consegui ter uma participação mais ativa, sobretudo no conselho de turma, conduzindo as reuniões através da clarificação de situações, e coordenação das avaliações dos professores.

É importante refletir que esta partilha só foi possível devido há abertura e disponibilidade que a professora diretora de turma mostrou desde início, face há minha vontade de intervir, no trabalho e planeamento conjunto que procurámos sempre fazer, como no acompanhamento das situações e preparação das reuniões. Refletindo-se em suma, no sucesso deste objetivo e no feedback positivo pelo orientador e diretora de turma.

✓ Melhorar o comportamento da turma na sala de aula

Neste âmbito a disciplina de oferta complementar, teve um papel crucial na minha intervenção e sucesso. Serviu muitas vezes como espaço de reflexão, esclarecimento e abordagem de situações graves ou desagradáveis de comportamento, participação e indisciplina, ocorrentes na escola. Deste modo, aproveitei esta aula para consciencializá-los

das atitudes que tinham fora das tarefas nas aulas, tais como: conversarem demais, chegarem várias vezes atrasados, faltas de material, e situações críticas de avaliação nas disciplinas.

Assim, este objetivo foi concretizado pela redução de casos de indisciplina reportados ao longo do ano. Identificado em conselho de turma, como uma melhoria no comportamento, acabando o ano letivo como “bom” na avaliação deste parâmetro.

✓ Promover a participação da E.E. da aluna nº7, na vida escolar da educanda; incentivar e apoiar a melhoria do seu aproveitamento escolar, mobilizando a atenção e o interesse dos professores do conselho de turma.

A aluna número sete, com duas repetições no seu percurso académico, e com uma atitude na maioria das vezes descomprometida com a escola, apresentou desde início uma relação de grande autonomia com a vida escolar, face ao afastamento notório da EE com a escola. A minha estratégia de intervenção, passou, por constantes tentativas de contacto com o EE, sempre sem sucesso, pois nunca atendeu o telefone.

Outra forma de trabalho com a aluna foi através da capacidade relacional, aproveitando a meu favor a proximidade de idades, tendo a aluna 16 anos, procurei, motivá-la em conversas, saber constantemente se estava bem, como estavam a correr as aulas, incentivá-la a melhorar, e mostrar-me disponível para a ajudar. Para Carvalho⁷:

“Os alunos oriundos de famílias com um nível de escolarização mais baixo têm mais liberdade, são menos controlados pela família e mais controlados pela escola. No entanto, indiferentemente do género, do nível de escolaridade do aluno e do nível de escolarização das famílias, todos os alunos criam estratégias para controlar o controlo dos pais e/ou dos professores em certas situações” (Marques, 2010, p.9)

Podemos então refletir, sobre a postura adotada pela a aluna ao longo do ano, tendo-se mostrado de início afastada, de poucas conversas, e algumas vezes com uma atitude indelicada com alguns professores. Sabendo que a aluna provém de uma classe social baixa/média, poderá ser fator que justifique o controlo da vida escolar maioritariamente por ela e não pela EE.

O meu investimento direto com a aluna relativo ao seu desempenho escolar, e com o objetivo do seu sucesso, foi positivo, pois a aluna foi ganhando confiança em mim, procurando-me em situações de conflito e dificuldade. Refletiu-se também na melhoria substancial das avaliações da discente, e na sua postura e comportamento em sala de aula, apontado pelo conselho de turma e registado em ata como excelentes melhorias, e muito

⁷ Carvalho, M. (1991). Entre a família e a escola atitudes e estratégias dos alunos face ao controlo de pais e professores. Tese apresentada ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências para a obtenção do grau de mestre, Lisboa.

esforço. Assim, penso que seja importante analisar que a sua indisciplina e postura anterior fosse reflexo de pouco apoio e suporte. Sendo esse apoio também crucial na escola, nomeadamente por parte do diretor de turma, penso ter feito toda a diferença e ter sido uma mais valia no ano escolar dela. Num estudo realizado por Alho e Nunes (2009), concluíram que a maioria dos alunos destacam por parte do diretor de turma a atenção que o mesmo atribui aos problemas dos alunos.

Este sucesso, ocorreu também, devido ao interesse conseguido por parte dos restantes professores, onde, procurei junto deles *feedback* constante relativo às atitudes e postura da aluna. Todos se mostraram sempre recetivos, e prontos a ajudá-la em direção ao sucesso.

✓ Desenvolver e melhorar a escrita do aluno N° 17

Este aluno referenciei-o como aluno projeto, como referido anteriormente, o mesmo encontrava-se abrangido pelo artº3/2008, diagnosticado com dislexia e hiperatividade. Associado a isto, e identificado em conselho de turma o aluno apresentava uma caligrafia quase elegível.

Assim, a minha estratégia passou por desafiar o aluno, semanalmente, a escrever em casa, duas páginas, acerca de um assunto do seu interesse, a ideia foi bem recebida pelo mesmo, e pelos professores. Para Santos (2011, p.12) “a escrita propriamente dita, antes de avançar do treino letra a letra para a produção de textos, passa pela produção de palavras mais isoladas, sendo que em determinadas situações é necessário prolongar essa fase para o aperfeiçoamento da caligrafia.”

Esta estratégia, apesar do esforço da minha parte, revelou-se sem sucesso, relativo à atitude de realização do aluno, pois não o fez mais do que uma vez. Ainda que o tivesse questionado semanalmente pelo trabalho, pedindo que me entregasse no dia seguinte, não o fazia, dizendo que se esquecera.

Segundo Lima, “Cada aluno disléxico é diferente do outro, assim, a intervenção e a adequação de estratégias/atividades passa muito por entender o individuo como ser que tem uma história de desenvolvimento única e cuja maneira de aprender é diferente.” (Lima, 2012, p.42)

Posso então com base nisto, perceber que a lacuna na minha estratégia de intervenção com este aluno, foi não desenvolver um conhecimento mais aprofundado sobre ele, antes de tomar qualquer decisão. Pois, claramente a escolhida para esta questão não foi a ideal. Assim, a opção numa próxima intervenção semelhante, poderá passar por compreender o método de trabalho do aluno, percebendo rotinas e formas de estudo do mesmo.

Lima (2012), apresenta um conjunto de exemplos de atividades que ajudam na componente de leitura e escrita, tais como palavras cruzadas, jogo da forca, antónimos e sinónimos, rimas e lengalengas, entre outras. Afirma também que:

“Algumas das atividades e propostas além de apresentarem como objetivo o colmatar uma dificuldade específica do aluno, podem também servir para desenvolver outras competências, que muitas das vezes funcionam como áreas fracas como por exemplo: resolver labirintos desenvolve não só a memória visual, como também servirá para desenvolver a atenção/concentração e a motricidade fina.” (Lima, 2012, p.47)

✓ Ajudar o aluno Nº 21 a mudar hábitos e a integrar-se

De início, em projecto, sinalizei este aluno, de forma a intervir ao nível dos seus hábitos de atividade física, de socialização, e na sua ansiedade, que se refletiam no seu insucesso escolar, pois estava em risco de reprovar.

Este aluno apresentava baixa auto estima, e pouca confiança e motivação para as atividades físicas, devido sobretudo a situações familiares delicadas, que necessitaram e mereceram a atenção, não só por parte do diretor de turma, mas também de todos os professores do conselho. O aluno também demonstrava uma dependência de jogos de computador, que poderia associar-se há fraca aptidão física.

Deste modo, procurei intervir, através de conversas individuais com o aluno. Delineando de entre objetivos, que este participasse na saída de campo, que não o fazia em anos anteriores, segundo a EE, por vergonha da exposição perante os colegas. E também, que se consciencializasse da importância da atividade física na sua saúde, idealmente que procurasse novas atividades recreativas, e prática de uma modalidade desportiva do seu interesse. Martin e Dubbert⁸, afirmam que a utilização do exercício físico na promoção da saúde em geral, e nas variáveis psicológicas, comprovam uma diminuição na depressão, ansiedade e melhoria do autoconceito (Ribeiro, 1988).

É importante referir, que apesar do risco de reprovação, e da forte possibilidade de acontecer, face ao número de negativas no primeiro período, os relatórios psicológicos do aluno aconselhavam que não reprovasse, pois, face às suas características seria aconselhado a alteração da via de ensino, para um âmbito mais profissional e prático, possível de realizar a partir do ensino secundário.

Dos objetivos apresentados e propostos por mim nesta intervenção, foram cumpridos com sucesso, na medida que o aluno participou na saída de campo, realizou todas as tarefas e

⁸ Martin, J. & Dubbert, P. (1982). Exercise applications and promotion in behavioral medicine: Current status and future directions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50(6), 1004-1017.

mostrou-se sempre motivado nas mesmas. Procurou também desenvolver o seu gosto e interesse pelo basquetebol fora da escola, através da busca de um clube para iniciar os treinos perto da sua residência. No final do ano transitou com apenas um nível inferior a 3, o que foi um sucesso o seu desenvolvimento e melhoria demonstrada.

Na minha intervenção relacional com o aluno, procurei sempre perceber como ele se via, e quais os principais acontecimentos que o afetavam, mostrando-lhe, como defendido por Disham⁹, que os efeitos do exercício na promoção da saúde, numa perspetiva psicológica reduzem os estados de ansiedade, pois o próprio exercício, apresentava função de distração dos pensamentos que a provocavam (Ribeiro, 1988).

Ainda que tenha a certeza, que muito ficou por fazer com este aluno nos próximos anos, penso que contribuí e atingi os objetivos a que me propus, principalmente pelo sucesso dele ter participado na saída de campo, onde lhe foi dada a oportunidade de explorar sensibilidades alternativas e novas atividades e formas de convívio, de algum modo compensatórias e por ventura de renovação das relações interpessoais e autoconceito. refletindo-se no final num feedback muito positivo por parte do mesmo.

Mesmo sabendo que não passava por mim, nem como professora nem como diretora de turma, questões mais delicadas do foro familiar, que estariam associadas aos problemas demonstrados por o aluno, foi um caso que teve a minha atenção mesmo a outros níveis, tendo mantido sempre uma comunicação muito próximo com o encarregado de educação e os técnicos de saúde que acompanharam o caso, nomeadamente psicólogo e pedopsiquiatra.

Deste modo, e após reflexão do ano que passou, numa próxima intervenção semelhante, proponho como melhoria, um trabalho conjunto com a psicóloga da escola mais cedo, ou seja, desde o início do ano letivo, após identificar o aluno em risco, de forma a intervir sob a sua assistência e conselho

⁹ Dishman, R. (1985). Medical psychology in exercise and sport. *The Medical Clinics of North America*, 69(1), 123-143

Capítulo 3

Desporto Escolar

Dinâmicas de intervenção pedagógica

3.1. Introdução

“Dado que o processo de ensino e treino visa induzir alterações comportamentais e atitudinais nos praticantes, o problema central que se coloca é o de saber como viabilizar uma formação eficaz, baseada na compreensão e na harmonização das capacidades e habilidades para treinar e jogar, garantindo uma filiação emocional ao jogo e a tudo o que pode apurar.” (Garganta, Guilherme, Barreira, Brito, & Rebelo, 2013, p.3)

Esta terceira área de intervenção, assume características distintas das anteriores. Visada para o espírito desportivo, e competição, procura-se aqui que os alunos/praticantes, optem por uma modalidade do seu interesse e gosto, onde vivenciem, treinos semanais, e encontros competitivos com outras equipas.

Estando a escola de estágio integrada num agrupamento, a oferta do desporto escolar (anexo 5) é aberta, funcionando assim, dependendo do núcleo, em diferentes escolas. Deste modo, um dos problemas encontrados nesta organização, é a continuidade dos núcleos, ou seja, não existe a mesma oferta em escalões etários diferentes, para todas as modalidades presentes, o que significa que o aluno mesmo que queira dar continuidade nos anos seguintes à modalidade que iniciou anteriormente, não é garantido que lhe seja possível.

Dos núcleos existentes na escola, podemos verificar que apenas três são masculinos, o de futsal, e dois de voleibol, em diferentes escolas, e escalões. Para a população feminina encontramos um total de cinco núcleos, sendo eles: o de futsal, três de voleibol, e um de basquetebol. Para além destes, o agrupamento conta com cinco núcleos mistos. Neste âmbito de oferta, a reflexão é positiva, pois não prevalece em grande parte nenhum dos géneros, e ainda, apresenta uma promoção grande de prática desportiva mista.

Relativo aos horários podemos também analisar que, de um total de treze núcleos, dois, apresentam a totalidade das sessões de treino nas horas de almoço, como analisado mais à frente, muitas vezes coincidente com os únicos momentos que os alunos têm para almoçar. Assim sendo, os restantes núcleos, dividem as sessões de treino entre a hora de almoço, e o final de tarde, após a conclusão das aulas. Aspeto esse positivo, pois permite que os alunos que não tenham disponibilidade num horário possam comparecer noutra sessão.

3.2. Núcleo de Futsal Feminino

O núcleo no qual fiz coadjuvação, foi o futsal feminino infantil, ao qual contempla dois treinos semanais, um de 45' e outro de 90'. Estes aconteceram na escola secundária

Vergílio Ferreira, sede do agrupamento, com condições espaciais propícias para a prática da modalidade. O grupo de atletas inicial era constituído apenas por 6 alunas, que aumentou bastante nos primeiros treinos, tendo-se verificado uma redução no final do 1º período, analisado e desenvolvido mais à frente.

O planeamento e organização desta 3ª área de intervenção, devido à sua especificidade, sobretudo competitiva, foi feita com base, não no calendário escolar, mas sim no quadro competitivo das provas.

Baseado no modelo de periodização desportiva de Matveiev (Castelo, Barreto, Alves, Mil-Homens, Carvalho & Vieira, 1998), o ano foi organizado em três períodos fundamentais, sendo eles: o preparatório, competitivo e transitório.

O primeiro período do plano de treino, denominado de preparatório, e caracterizado segundo Castelo et. al. (1998, p.575) como “a criação dos pressupostos fundamentais ao desenvolvimento dos fatores elementares, quer no plano motor, mental, e afetivo, que condicionam a forma desportiva, e numa segunda etapa, o aperfeiçoamento destes pressupostos por forma a alcançar a forma desportiva.”. Este, teve início em outubro e término em janeiro, contemplou previsivelmente 27 treinos, dos quais se realizaram 25, devido a imprevistos, organizados em 5 microciclos.

Segundo Castelo et. al. (1998), cada microciclo caracteriza-se por um conjunto de sessões que abordam um ou mais objetivos específicos.

Também no início, momento em que se deu a inscrição formal da equipa, e, visto que tínhamos jogadoras de diferentes idades, optámos por inscrever a equipa no escalão iniciado, ou seja, escalão acima do previsto.

Inicialmente destacámos como uma das prioridades, a divulgação, devido há fraca adesão de participantes. E também, numa lógica assente em diferentes etapas de aprendizagem, como “eu e a bola”, “eu a bola e o adversário”, “Eu a bola, o colega, e o adversário” (Castelo et. al., 1998), optámos, nas sessões de treino iniciais, pelo trabalho das competências básicas, tão isoladas quanto necessário e tão formais, em jogo, quanto possível.

Ainda nesta primeira fase, focámos o trabalho, maioritariamente no jogo formal, quase sempre com condicionantes que fizessem as atletas desenvolver a sua postura e posição no campo, juntamente com as competências básicas.

Para Garganta¹⁰ “uma das principais características dessa metodologia seria a desmontagem do jogo, não em elementos técnicos, mas em unidades funcionais, possibilitando sua reconstrução ao longo do processo, garantindo, assim, que os princípios do jogo regulem toda a aprendizagem.” (Daolio & Marques, 2003, p.170)

O trabalho em jogo formal, apresentou-se sempre como foco desde o início, pois é neste âmbito autêntico, que, como afirma Comédias Henriques (2012, p.114) “se avaliam todas as habilidades, conhecimentos e capacidades para jogar.”

No final deste período surgiu como obstáculo, a redução substancial de participantes. Garganta et. al. (2013, p.4) defende que “a busca do prazer pelo jogo e do gosto pelo treino deve ser uma preocupação da qual não se deve abdicar, sob pena de se comprometer a eficácia e a continuidade da prática desportiva de crianças e jovens.”

Face à altura do planeamento em que este problema surgiu não foi possível focar a atenção na divulgação, pois preparávamo-nos para iniciar o período competitivo, em que incluiu dois microciclos e inicialmente 4 encontros competitivos. Nestes microciclos procurámos nas sessões de treino, desenvolver jogadas de ataque e defesa, e trabalho específico de guarda-redes. Desta forma, desenvolver competências nas atletas para que, estas saibam organizar-se ao longo do jogo, nas suas diferentes fases (Garganta et. al., 2013).

Nesta altura do ano surgiu também a possibilidade de inscrever a equipa noutro campeonato, designado por “Festa do futebol feminino”, que aconteceu a nível nacional, em duas fases eliminatórias. A primeira num âmbito regional, e de seguida, os apurados, no encontro nacional. Esta prova, para além de ser futebol de 7, em sintético, contava com inscrições, não apenas de escolas, mas de clubes federados. Ainda assim, e após conversar com as atletas sobre a prova e o grau de dificuldade da mesma, optámos por aceitar o desafio, e vivê-lo como experiência para aprender, competir, socializar e divertir.

A eliminatória regional aconteceu em março, com bastante sucesso da nossa equipa, que se apurou para a fase nacional, o que fez, com que tivéssemos que alterar o planeamento do ano, mesmo não tendo mais encontros competitivos de futsal.

Deste modo, o 3º período do planeamento denominado de transitório, e coincidente com o 3º período letivo, foi, inicialmente pensado como uma etapa de revisão, consolidação e preparação do ano seguinte, com a possibilidade até de realizar atividades lúdicas de encerramento como *bubble football*. A alteração de planeamento desta etapa deu-se com a

¹⁰ Garganta, J. (1995). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In A. Graça & J. Oliveira (Eds.) *O ensino dos jogos desportivos*. Porto: Universidade do Porto

marcação dos nacionais da festa do futebol feminino realizar-se no dia 3 de junho 2017. Assim, optámos por estender os objetivos do período competitivo para este transitório, focando no trabalho de jogo formal, jogadas específicas, treino de guarda-redes, e treino técnico e tático.

3.3. Atividades internas

A área do desporto escolar incluí não só os núcleos internos, mas também atividades internas pontuais na escola ou agrupamento.

Assim, ao longo do ano, contámos com três atividades desse âmbito, a primeira, o Corta-caminho (apêndice V) aconteceu na primeira semana no 2º período letivo, estando inicialmente prevista para a última semana de aulas do período anterior. Não se tendo realizado na data estipulada devido às condições climatéricas. Esta atividade caracteriza-se por uma prova de resistência aeróbia, no recinto escolar, e abrangeu os alunos das três escolas do agrupamento. Contou com um total de 390 alunos participantes, tendo sido este número, mais elevado que o ano anterior. É importante referir que os participantes do corta caminho, são apurados previamente, através da realização de uma prova semelhante, mas em contexto de aula, com tempos mínimos de execução para poderem participar no evento oficial.

A segunda atividade realizada no ano, foi o *Peddy Paper* (Apêndice VI), também no 2º período e com características especiais que a diferencia das outras, nomeadamente a multidisciplinarietà da atividade. Ou seja, foi realizada com o contributo de todos os professores, onde foi atribuída uma sala a cada disciplina, por onde as equipas teriam que passar e realizar a tarefa proposta. Outro aspecto peculiar e positivo desta atividade foi a premiação das equipas que contassem com a participação dos EE.

A terceira atividade interna realizada foi o tetratlo (Apêndice VII), em fins de ano letivo, e caracterizou-se por um inter-turmas de modalidades de atletismo tais como: salto em comprimento, salto em altura, velocidade, corrida de barreiras, lançamento do peso, lançamento da bola, e corrida de estafetas. A característica marcante desta ação foi a obrigatoriedade de cada equipa conter 3 elementos femininos e 3 elementos masculinos, em que cada dois (um de cada género) participava numa das provas, e a equipa toda competia em conjunto na corrida de estafetas.

Num balanço geral destas atividades internas, é importante refletir sobre o seu contributo no papel escolar. Encontramos aqui, a dinamização de ações que procuraram não só fomentar o espírito desportivo nos alunos e restantes agentes, mas também desenvolver, o gosto por diferentes modalidades, o conhecimento sobre a importância da atividade física, e

da educação física na escola, e ainda a aproximação dos diferentes intervenientes da vida escolar entre si, tais como professores, pais e auxiliares. Não esquecendo os fatores de cooperação e colaboração de todos, que permitiram o sucesso das atividades.

3.4. Grau de consecução dos objectivos

✓ Aprendizagem e competências dos alunos/ atletas

No desenvolvimento das competências das atletas ao longo do ano, uma das vantagens da equipa, demonstrou-se em competição com outras equipas ser em simultâneo uma desvantagem. Isto é, a equipa inicial demonstrava uma diferença substancial de nível, com alunas federadas na modalidade, e outras que contactavam a primeira vez com esta realidade.

Deste modo, a heterogeneidade da equipa, foi bastante importante e crucial, para o desenvolvimento prático das alunas menos aptas, pois tinham sempre colegas que permitiam a continuidade de jogo deixando-as jogar. Esta cooperação entre elas, destacou-se então no jogo formal observado no início do ano, e no último período, sendo possível neste, observar uma proximidade com a homogeneidade, e trabalhar jogadas específicas de ataque e defesa, que inicialmente não era possível.

Como anteriormente referido, esta heterogeneidade demonstrou-se uma desvantagem, na área competitiva, pois para além de termos competido num escalão acima (iniciados), era notório a superioridade técnica das outras equipas. Ainda assim, e apesar dos resultados competitivos não terem sido excelentes, era observável uma melhoria de encontro para encontro, apesar de não ter sido suficiente para passar a segunda fase do campeonato.

✓ Manter a assiduidade e pontualidade nos treinos

Relativo a este objetivo, definimos como estratégia a atribuição de pontos por presença, ou seja, 1 ponto por cada treino presente. Ainda assim, apenas uma aluna teve pontuação máxima, não tendo faltado a nenhum treino ao longo do ano. E, outras duas tiveram também uma pontuação alta na assiduidade, tendo faltado 3 vezes. As restantes atletas apresentaram durante o ano uma inconstância, o que claramente, não me permite dizer que este objetivo tenha sido atingido a 100%.

Numa reflexão ao sucedido, penso que, apesar do resultado, a estratégia de pontuação não é totalmente inconveniente, pois torna-se uma motivação extrínseca, ainda que idealmente as atletas devam comparecer por total motivação intrínseca. Ainda assim, é possível refletir sobre o facto de a assiduidade poder estar associada à hora dos treinos. Estes,

realizavam-se ambos, na hora de almoço, hora essa em que muitas atletas tinham aulas de seguida. Este fenómeno fazia com que elas, abdicassem do almoço ou do treino, ou que, na maioria das vezes para poderem comparecer tivessem que se alimentar à base de sandes e *Fast-food*. Podendo desde já, observar aqui dois pressupostos incorretos, por um lado a necessidade de escolha entre almoçar ou treinar, e por outro a alimentação não saudável.

Desta forma, a estratégia que poderia ter sido adotada, seria por exemplo, a organização de uma reunião, no início do ano letivo, com as alunas e os EE. De forma a, ajustarmos o horário dos treinos a favor da maioria ou mesmo de toda a equipa. Podendo assim, manter o método de pontuação, como motivação há presença.

✓ Trabalhar na elevação e desenvolvimento das capacidades físicas

No âmbito do trabalho das capacidades físicas, ainda que desejavelmente fosse focado em todos os treinos, nas sessões de 45' muitas vezes foi difícil isoladamente, sem estar integrado na resistência do jogo formal. Pois, estes treinos na maioria apresentavam apenas 25 a 30 minutos de tempo de prática. Essa foi sem dúvida, a maior influência, a questão temporal, associada muitas vezes ao fator revisto em cima, das atletas conseguirem conciliar o almoço com o treino, perdendo assim os 15 minutos iniciais.

“a interrupção demasiado prolongada do processo de treino, leva a um retrocesso de capacidades de rendimento do atleta (princípio da reversibilidade). Assim, 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 supercompensação, em que as capacidades funcionais do atleta estão momentaneamente aumentadas.” (Castelo et. al., 1998, p.112)

Fazer o desejável dentro do possível foi provavelmente, um dos maiores desafios, dada as condições dos treinos, serem com três dias de diferença entre eles, o tempo de prática ser reduzido, e ainda o número de atletas muitas vezes ser baixo. Tudo isto, dificultou sem dúvida o processo de desenvolvimento dos princípios do treino, nomeadamente a sobrecarga, e a continuidade. Não conseguindo também, evitar a reversibilidade, que ocorria quando a maioria treinava apenas numa das sessões semanais.

Assim sendo, podemos apresentar como reflexão, e melhoria, a organização semanal dos treinos, tentando que seja com um dia de intervalo. E também como sugestão, adaptar o BI da atividade física realizado na lecionação, para este âmbito de treino desportivo, onde as atletas teriam trabalho de casa físico, com o objetivo da sua elevação e manutenção, do respeito da continuidade e progressão da carga, evitando assim a reversibilidade dos ganhos.

✓ Assegurar um número elevado de participantes

“As principais razões para o abandono são, por ordem decrescente de importância, a incompatibilidade entre estudar e praticar desporto, a falta de tempo para a prática e para o treino, ter outras coisas alternativas para fazer, o início da prática desportiva federada e a inexistência da modalidade preferida. Por outro lado, as derrotas ou vitórias ou as dificuldades de relação interpessoal com os colegas, foram as razões percecionadas como menos importantes para o abandono da prática do desporto escolar.” (Matos & Cruz, 1997, p.470)

Encontramos neste objetivo, aquele que foi para mim, um dos maiores desafios do ano. Sendo que no início, foi minha prioridade a divulgação, fi-lo através da criação de cartazes e a exposição dos mesmos no agrupamento. E também através da realização, de treinos nas diferentes escolas. Este método teve um balanço positivo na altura em que ocorreu, com a presença de alunas interessadas, mas que na maioria não se consumava após essa experiencia. Na minha opinião, e também em feedback das alunas que tive oportunidade de questionar, muito devido à deslocação que os treinos exigiam para a escola sede do agrupamento. A meu ver, não se torna totalmente descabido, o facto de alguns EE, por segurança, não autorizarem as filhas a deslocarem-se a pé, sozinhas, na cidade, visto estarmos presente alunas com idades entre os 10 e 12 anos.

Outro motivo que levou ao abandono de algumas atletas, foi, em alguns casos o início de aulas de apoio, coincidente com o mesmo horário dos treinos. Encontramos aqui, e em concordância com a autora referida anteriormente que aponta como um dos principais fatores, a incompatibilidade entre estudar e praticar desporto, mas também o fator que analisámos anteriormente, do horário dos treinos se realizar na única hora de almoço que as alunas teriam antes de retomar as aulas da tarde.

Essa redução de atletas, foi recuperada em parte, quando optei, por utilizar a divulgação direta junto dos meus colegas do grupo de educação física, principalmente da escola onde estava a lecionar, e com foco nos professores das turmas do 5º e 6º ano.

Em suma, apesar da recuperação de alunas praticantes do núcleo, o balanço poderia e desejavelmente deveria ter sido mais positivo, o que talvez tivesse sido possível com recurso a outras estratégias, nomeadamente e como visto anteriormente, a alteração horária das sessões de treino, mas também, por exemplo, através de um planeamento de treinos, ao longo do ano, nas diferentes escolas do agrupamento.

✓ Liderança partilhada na organização e direção das sessões

A partilha de liderança nas sessões, ocorreu com bastante sucesso, pois foi-me sempre permitida liberdade de intervenção, e planeamento. Para a professora titular, sendo o segundo ano com coadjuvação por parte de professores estagiários, não foi uma novidade a minha presença, o que facilitou na nossa cooperação, e trabalho conjunto, no planeamento e organização das sessões de treino e competições.

Assim sendo penso que, este objetivo foi cumprido com sucesso, não deixando muita margem de balanço sobre erros ou falhas a melhorar, sendo que, a aprendizagem recíproca, é sempre uma mais valia, e tem sempre margem de ser desenvolvida.

✓ Participação em todos os encontros competitivos

Relativo aos encontros competitivos, oficiais do desporto escolar, estes devem ser alvo de análise. Tal como se pode observar no quadro 1, apenas ocorrem quatro encontros no ano inteiro, tendo sido todos nos meses de fevereiro e março. O que significa, que nos restantes meses, as atletas estiveram privadas de encontros competitivos, pelo menos oficiais. Este é, sem dúvida um fator que muitas vezes leva há desmotivação, e abandono dos alunos nos núcleos.

Num balanço relativo aos resultados da equipa no quadro competitivo do desporto escolar, o mesmo não foi o desejável no início, tendo a equipa, no final atingido o 4º lugar da classificação. Penso, e desejaria obviamente que o mesmo fosse melhor, mas acredito que é difícil atingir resultados, quando se torna também difícil, realizar treinos com mais de 5 elementos presentes.

Capítulo 4

Seminários

Dinâmicas de intervenção pedagógica

4.1. Introdução

A área de intervenção dos seminários, caracteriza-se pela organização de quatro eventos de ordem científico-pedagógica. Destinados ao grupo disciplinar de educação física, e num deles, numa escala macro à comunidade escolar, desde alunos, professores, escolas do agrupamento, auxiliares e encarregados de educação.

A decisão dos temas de intervenção tanto ao nível micro e meso, como macro, ocorreram após a caracterização inicial da escola, do agrupamento e do GEF, procurando assim, problemáticas em que pudéssemos intervir de forma pertinente.

Deste modo, após essa caracterização, em que reunimos duas vezes com a direção do agrupamento de forma a perceber e aceitar sugestões de temas adequados, optámos por realizar o seminário para a escola, sobre o tema *Cyberbullying*. Esta escolha, deu-se devido ao aumento de casos nos últimos anos no agrupamento.

A intervenção nos seminários de grupo decidiu-se através dos resultados de questionários colocados aos professores do GEF, de sugestões dos mesmos, ou questões/problemáticas sentidas por nós, em início de estágio no planeamento e organização do ano.

4.2. Seminário de Escola - Cyberbullying

O *cyberbullying* apresenta-se como uma forma de agressão através de meios eletrónicos, que tem aumentado substancialmente o número de casos nos últimos anos. (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell & Tippett, 2008)

Amado (2009), afirma que a grande diferença do *cyberbullying* para o *bullying*, é que pode não ter tempo limite, mantendo-se infinitamente presente no espaço virtual, nem tem fronteira, podendo estar presente em qualquer lugar da vida da pessoa.

Deste modo, procurámos não só ter um papel interventivo, mas também de consciencializar toda a comunidade que o problema existe, está lá, e muitas vezes não o vemos. Estipulámos por isso, como grandes objetivos, a inclusão do tema no programa da disciplina de oferta complementar, e também a adesão de pelo menos 200 alunos no seminário.

Para a organização, sucesso, e impacto que pretendíamos com a abordagem desta temática, decidimos que o meio visual, ou seja, a divulgação e consciência através de cartazes seria fator chave. Assim, optámos por dois tipos de cartazes diferentes, uns destinavam-se há divulgação do seminário com tema, local, data e hora, e outros intemporais, colocados em

locais de passagem na escola, com intuito de consciência do problema, com imagens e frases fortes (Apêndice IIX). Criámos ainda, perto do dia do evento, um flyer (Apêndice IX) que distribuímos pelas três escolas.

Após a realização do seminário, é importante referir que o número de participantes superou o esperado, e contámos não só com a participação de alunos, mas também encarregados de educação, professores e auxiliares. Também de salientar a proposta de integração do tema na disciplina de OC (Apêndice X), criada e entregue em conselho pedagógico, que aguarda aprovação.

É importante refletir sobre o impacto destes eventos na formação de professores, que traduzem a importância de estudar e investigar criteriosamente o meio envolvente, procurando ações de modificação (Bom & Brás, 2003). E, ainda ao nível da comunidade escolar, através da consciência de temas, não só sensíveis, mas também reais no meio, onde muitos dos participantes se identificam ao assistir e ouvir.

4.3. Seminários de GEF - “Scaffolding da Dança” / “FITescola, Outcomes e processo de trabalho”

Nestes seminários, optámos por abordar as temáticas, em três escalas diferentes, o primeiro ao nível micro, tratamos uma matéria específica, a dança, tendo sido o temo “Scaffolding da Dança”, isto é, a justificação e desenvolvimento das alterações de técnicas e estratégias do ensino da dança. Desta forma procurar, por exemplo, no fim de unidade didática, o aluno que antes foi comandado, deve ser puxado a ter um papel mais ativo e também comandar. Daí a necessidade de variar as músicas, e pares, ou seja, o contexto.

A segunda intervenção, ocorreu ao nível meso, ou seja, sobre uma temática transversal a todas as matérias que é a aptidão física. Segundo as finalidades presentes nos PNEF, os alunos devem aprender conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas. Assim, esta preocupação surgiu por duas grandes questões “como avaliar?” e “O que fazer com essa avaliação?”.

Deste modo, o tema do seminário foi “FITescola, Outcomes e processo de trabalho”, procurámos assim, desenvolver os pressupostos da avaliação das capacidades físicas, a importância do processo e também estratégias auxiliares. Tais como, as que decidimos individualmente ou em grupo e aplicamos nas nossas turmas ao longo do ano, o constante trabalho de condição física em todas as aulas, e a estratégia de criação de BI's de atividade física, com prescrição de trabalho fora das aulas.

Numa perspetiva de reflexão relativa aos seminários apresentados, o balanço foi positivo, tendo em ambos surgido “discussão” entre o grupo acerca das temáticas. Ainda assim, como crítica, muitas vezes essas “discussões” centravam-se sobretudo no relato do que se faz mal, ou no que não concordam, e não em possíveis soluções, ou opiniões construtivas e fundamentadas do que é possível fazer em grupo para alterar as práticas menos boas.

Ao nível macro, trabalhamos sobre um tema abrangente a toda a unidade curricular de educação física, nomeadamente o plano plurianual, desenvolvido no ponto seguinte.

4.4. Seminário Individual GEF – “Plano Plurianual, análise e características”

Esta opção de tema surgiu no início do ano letivo, após a avaliação inicial dos meus alunos, e, comparando com as respetivas avaliações dos meus colegas, foi sentido que os níveis e a organização presente no plano plurianual existente, estariam muito longe de ser realizados, ou seja, desajustados. Surgiu então como base problemática o porque desse desajusto.

Para além desta constatação da nossa parte, e desafio que criou no planeamento dos objetivos para as nossas turmas, nas reuniões de departamento era bastante perceptível a desfragmentação das escolas do agrupamento, ou seja, as formas de trabalho, objetivos e critérios que variavam de escola para escola.

Para a concretização deste seminário, organizamos em diferentes etapas. Tendo a 1ª sido a análise documental do próprio agrupamento, nomeadamente das diferentes escolas, e aliado a essa análise um esclarecimento com cada professor de educação física também das diferentes escolas do agrupamento. Nesta etapa foi possível então observar as diferenças de trabalho entre professores e escolas, constatando uma lacuna no trabalho de progressão das aprendizagens dos alunos do mesmo agrupamento.

Seguida esta etapa, surge a 2ª, onde foram realizadas entrevistas com especialistas e modelos orientadores, nomeadamente o Professor Luís Bom, pela sua participação e importância no desenvolvimento e aplicação dos programas nacionais de educação física, e também pelo seu papel orientador no estágio curricular dos alunos em fim de curso. E também ao Professor Jorge Mira, pelo seu cargo e importância no agrupamento de escolas de Benfica, e por estas serem um exemplo de boas práticas, e no Colégio Maristas, pela diferença de realidade comparada com o agrupamento onde estamos inseridos.

A 3ª etapa culmina com a realização do seminário, e apresentação (Apêndice XI) aos professores do grupo de educação física do agrupamento.

Assim sendo, iniciámos o trabalho por estudar e caracterizar um plano plurianual, que tem sido muito pouco desenvolvido teoricamente, sobretudo por poder assumir âmbitos e alcances diferentes (Pedro, 2010; Nobre, 2010). Isto é, quanto ao âmbito, pode ser realizado pelo professor, pelo grupo, pela escola, ou pelo agrupamento. Quanto ao alcance, esse pode variar, para todos os ciclos, ou só alguns. (Idem)

Tudo isto são fatores e bases de trabalho que podem ser alteradas de agrupamento para agrupamento, o que oferece a liberdade de cada grupo criar o seu plano plurianual.

Procurámos então responder a três grandes questões relacionadas com o plano plurianual, sendo elas: “o que é?”; “o que faz parte?”; e “o que deve ajudar a resolver?”

Na resposta a estas questões foram surgindo pressupostos e problemáticas associadas, como: o trabalho em equipa, e as conferências curriculares.

Assim, definimos plano plurianual como um processo metacognitivo, onde estão identificados os recursos e oportunidades, conteúdos e resultados, horários, e critérios do que é ensinado (Pedro, 2010).

É então, através deste planeamento plurianual que se marcam objetivos a atingir nos anos terminais e critérios de avaliação. Devendo também definir-se objetivos específicos para os anos não terminais. Todas estas decisões devem sempre ter em conta os resultados da avaliação inicial (Pedro, 2010).

Para Nobre (2010), o planeamento plurianual deve especificar a área das atividades físicas, os objetivos terminais, e a progressão dos alunos.

Assumimos então, existir dois grandes pressupostos para que o plano plurianual seja construído com sucesso, são eles: os programas de educação física, especialmente os objectivos de ciclo (Bom et al. 1989), as normas de referencia para o sucesso em educação física (Jacinto et al. 2001), e as metas de aprendizagem (Rocha et al. 2010), ou seja, o currículo formal. E, não sendo suficiente para que não seja um plano construído “em escritório”, necessita de ter como base também, a realidade onde está inserido, isto é, a realidade dos alunos, das suas capacidades, das suas avaliações, e cada vez mais do meio onde se insere.

Araújo¹¹, destaca uma grande importância na avaliação, afirmando ser o suporte de todas as decisões no âmbito do ensino-aprendizagem dos alunos (Pedro, 2010).

¹¹ Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física – Um Olhar Integrado. *Boletim – Sociedade Portuguesa de Educação Física* (32), 121-132.

Podendo deste modo, a base de construção do plano, ser uma das causas do desajuste do mesmo.

Outra das possíveis justificações, é a falta de ajustes, ou seja, e respondendo à questão de “o que faz parte?”, segundo o Professor Luís Bom, existem decisões que devem ser discutidas e alteradas todos os anos em grupo, mas que não devem alterar totalmente todos os anos, tais como: critérios de avaliação, devendo estes ser definidos e uniformes para todos, para que sejam respeitadas as qualidades formais da avaliação; A gestão dos espaços, ou seja o mapa de rotação das turmas nas instalações; E as prioridades gerais de aprendizagem.

Como qualquer planeamento, programa e projeto, após a sua aplicação é necessário a sua monitorização, saber o que está a correr bem e o que pode e deve ser alterado. Assim, surge a necessidade de realização de conferências curriculares, onde se debate o currículo, e estratégias, bem como objetivos a atingir em cada ciclo, conduzindo para um trabalho coerente de equipa (Pedro, 2010).

Deste modo, é perceptível a importância do grupo de professores, e do respetivo trabalho conjunto, apresentando-se como a base socialmente profissional, onde se estabelecem compromissos (Nobre, 2010).

Respondemos por fim à questão do que deve o plano plurianual ajudar a resolver, encontramos a articulação dos anos e ciclos sucessivos, idealmente organizado desde o 1º ciclo até ao ensino secundário, para que não haja uma quebra no seguimento e desenvolvimento das aprendizagens. Um bom PP deve também ajudar a resolver a progressão das aprendizagens, ou seja, garantir que os alunos transitando de ano, desenvolvem as suas aprendizagens e competências, aumentando-as, ao invés da repetição de objetivos e situações, criando o efeito carrossel.

Sabendo, que a avaliação dos alunos se apresenta como fator chave na definição e marcação de objetivos, e desenvolvimento do planeamento plurianual. E não tendo nós, informações suficientes nesse âmbito para produção de uma proposta válida de PP, optámos por, com base nos documentos do agrupamento de Escolas de Benfica, solicitados pelo Professor Jorge Mira, e, aproveitando os bons exemplos práticos realizados nessa escola, adotar e propor um modelo de plano plurianual semelhante ao de exemplo (Anexo 6).

Sem dúvida, que o trabalho desenvolvido neste seminário foi apenas um pouco das possibilidades existentes nesta temática. Ficando como sugestão, para um aprofundamento da problemática de criação ou ajuste do plano plurianual, outras estratégias que requeriam mais tempo de estudo e preparação do seminário, tais como: entrevistas formais às diferentes

personalidades de importância no meio; e estudo/análise detalhado de formas e documentos de trabalho de diferentes escolas.

De certo que a aplicação e desenvolvimento dessas estratégias teria levado a uma abordagem e proposta mais completa e pertinente. Ainda assim, o sentimento final com a realização deste seminário foi bastante positivo.

4.5. Balanço e Grau de consecução dos objetivos

Num balanço realizado ao seminário de escola, do *cyberbullying*, o mesmo é positivo, tendo procurado o sucesso maior com a aprovação pendente da proposta de integração do tema na disciplina de Oferta complementar. Quanto ao objetivo estipulado no âmbito de participantes, ultrapassámos o esperado com a mobilização de pelo menos 200 alunos, de um total de 250 pessoas na plateia, entre professores, alunos, auxiliares e até mesmo EE.

Ainda no âmbito de participação, nos seminários de departamento, também foi positivo, tendo todos contado com a presença e intervenção de entre 12 a 14 Professores do GEF.

Relativo ao balanço do seminário do plano plurianual, ao qual tive uma participação mais ativa e responsável, o sucesso verificou-se sobretudo pela aprovação por parte do GEF, da proposta de modelo de PP a adotar. E também, pela definição de equipas de trabalho para desenvolver o mesmo em todas as escolas do agrupamento, contando com as diferenças existentes entre si.

Optámos, como forma de feedback, pela entrega de questionários de satisfação (Apêndice XI) no fim da sessão, em que era pedido que avaliassem de 1 a 5, sendo 1 pobre, e 5 excelente, sete tópicos, entre eles: 1. Organização do seminário; 2. Programa do seminário; 3. Pertinência do tema; 4. Gestão do tempo; 5. Conhecimento dos oradores em relação ao tema; 6. Qualidade da comunicação; e 7. Adequação das instalações à realização do evento.

Assim sendo, nos tópicos 1, 2 e 5, a maioria das respostas foi de nível 4, ou seja, bom, sendo que houve em cada tópico três professores a classificarem como excelente (5). Já nos parâmetros 3, 4 e 7, a maioria classificou com nível 5, isto é, excelente. E apenas o tópico 6, 50% classificou como bom (4), e outros 50% como excelente (5).

Ainda nos questionários a segunda questão era aberta, com possibilidade de comentários, sugestões e feedbacks. Dois professores utilizaram para escrever algo, uma das sugestões de melhoria/alteração foi apresentar o tema de forma prática, dinamizando o trabalho de grupo durante a sessão, para “obrigar” os professores a desenvolver o tema. Outro

dos comentários, foi a agradecer a realização da sessão, e que nem sempre o trabalho em grupo nos leva mais longe, pois é necessário primeiro a vontade e o querer trabalhar e aprender.

Em suma, para além do cumprimento dos objetivos que pretendíamos, e da positiva participação de todo o grupo, ficou também a sensação de dever cumprido, o sentimento de que contribuímos para o desenvolvimento do trabalho do GEF, sabendo que apesar de não continuarmos na escola, o nosso papel e trabalho foi marcante, e possivelmente será continuado, fez e fará a diferença.

Conclusões

“Nesta fase convém fazer sobressair o papel dos formadores e da prática pedagógica. Esta última, por ser considerada imprescindível à construção da identidade profissional do futuro professor e porque pode ser considerada a fase mais decisiva de integração no contexto profissional, e uma das experiências mais válidas e poderosas da preparação profissional do futuro professor.” (Sá & Carreiro da Costa, 2009, p.96)

Esta reflexão final, é, portanto, o culminar, não apenas de um ano de trabalho, mas sim, de vários anos percorridos, sempre com o mesmo foco e objetivo, a realização do sonho, e ambição de ser professora de educação física.

É então importante, fazer um balanço distinguido pelas diferentes áreas de intervenção, descritas e refletidas ao longo deste trabalho.

Tendo sido a área da lecionação, a maior base do nosso trabalho profissional, é inevitável o foco maior e mais desenvolvido na mesma. Assim, enquanto professora estagiária do 9ºY^a, e enquanto Catarina Araújo, o desenvolvimento pessoal e profissional foi gigante, consegui atingir com sucesso os objetivos a que me propus na minha intervenção nas aulas, e que me permitiram hoje ser melhor professora do que era quando iniciei esta caminhada do estágio. Sem dúvida, enquanto pessoa, ensinou-me imenso, aprendi a ouvir mais e falar menos, criar mais e reproduzir menos, e sobretudo refletir mais, observar mais e aprender com qualquer um, sabendo hoje, que o agente de ensino está também em constante aprendizagem com os colegas e seus alunos.

De certo, que esta experiência foi muito mais além do que esperado e aguardado ao longo dos anos de estudo e preparação para esta etapa. Ou seja, de tudo o que estudamos e esperamos quando chegamos a primeira vez à escola, foi um pouco longe. Deparamo-nos com uma realidade que outrora julgámos ser perto de perfeito, onde o ensino e a educação ocorre em pleno sob boas condições.

Nesta área de intervenção esse sentimento de desafio pela realidade encontrada foi sentido desde o início do estágio, quando, ao sentir e analisar a realidade percebi algumas lacunas, tais como problemas de aplicação dos programas. Nomeadamente a conceção da necessidade de três aulas semanais, em dias não consecutivos, o que não acontece, na realidade que vivi. Ainda no âmbito dos horários, deparei-me com a problemática de aulas de 45' em blocos de 90', ou seja, uma das aulas semanais que lecionava, a hora de início, encontrava-se coincidente com a hora de término da aula anterior (de outra disciplina). Esta situação fazia com que perdesse pelo menos 10' de aula por semana, o que numa aula de 45', muitas vezes deixava-me cerca de 30/35 minutos de tempo útil.

Outro aspeto que penso ser importante referir é a questão dos recursos materiais e espaciais, em que encontramos deficiências não só na qualidade ou estado do material, mas também na falta dele, como por exemplo, não haver patins para lecionar a matéria de patinagem, ou os que havia estavam em muito más condições de utilização, e por decisão do grupo de educação física a patinagem não se encontra como matéria possível de lecionar. Relativo aos espaços, apesar da escola beneficiar de ótimos recursos exteriores para a prática da educação física, o mesmo já não acontece no espaço interior, onde não permite ter uma turma de 30 alunos a trabalhar em simultâneo, mesmo que em diferentes estações, sendo sempre necessário, ter um grupo a realizar alguma tarefa, no corredor de passagem em frente aos balneários.

Numa reflexão abrangente, penso que toda a experiência de lecionação foi uma mais valia para a escola e agrupamento em questão. Por um lado, porque permite que façam parte do percurso e desenvolvimento de estudantes/professores, num âmbito profissional e pessoal, contribuindo para as nossas aprendizagens. Por outro lado, existem ganhos através do nosso percurso reflexivo e inovador, em que procuramos constantemente e como prioridade o desenvolvimento harmonioso dos alunos, e onde, olhamos para cada um individualmente num conjunto global que é a turma. Essa busca ocorre quando planeamos, desenvolvemos e aplicamos estratégias, para que todos os alunos atinjam o seu sucesso individual, para que sejam capazes de identificar os seus pontos fortes, e a melhorar, que compreendam e valorizem a importância da atividade física nas suas vidas, a curto e longo prazo. Em suma, que se tornem alunos fisicamente bem-educados.

Como Diretora de turma, e num âmbito profissional considero ter sido gradualmente melhor. No início senti o “choque”, refletindo-se na pouca confiança, pois havia muitas questões do como fazer, que rapidamente foram sendo esclarecidas e suportadas pela professora com a qual trabalhei.

Também nesta intervenção como na área anterior, senti que nem tudo corre como desejável, ainda que neste âmbito, a expectativa fosse menor, pelo desconhecido, e pouco conhecimento da área. Foi perceptível, que a quantidade necessária de trabalho burocrático, não só enquanto professores, mas ainda mais enquanto diretores de turma, é, muitas vezes fator de falta de tempo para ações mais pertinentes. Na maioria das vezes os professores despendem mais tempo além do horário na escola, para conseguir dar resposta pertinente e necessária, aos alunos e seus problemas, e a toda a burocracia necessária e obrigatória.

Também na direção de turma, o trabalho colaborativo dos professores mostrou-se com algumas lacunas, mesmo sabendo que advém de uma dificuldade sistémica, e não de falta de vontade dos professores, tendo sentido, que trabalham pouco em conjunto, não existe horas e tempo necessário para reunir-se, ainda para mais quando, cada professor integra mais do que um conselho de turma. O que faz com que esses, só aconteçam em finais de período para lançar, confirmar notas, e debater alguns casos específicos. Deixando então a questão como podem os professores do conselho ajudar os alunos e trabalhar para o seu sucesso, se não procuram soluções e caminhos em conjunto?

Ainda neste âmbito, a organização da saída de campo, procurou unir ainda mais a escola através do trabalho com todas as disciplinas e por sua vez com todos os professores das mesmas, valorizando e fomentando o trabalho em equipa.

Penso que para a escola, os ganhos pela nossa presença e trabalho são grandes e positivos, através mais uma vez, de ideias, que procuram intervir em casos mais delicados, que merecem, e necessitam de atenção, enquanto diretora de turma e elo de ligação da escola com a família.

No desporto escolar, o balanço geral é positivo, sempre com margem de poder ser melhor. Tal como nas restantes áreas também esta demonstra questões de organização e aplicação, um pouco contraditórias com o desejável.

Um dos aspetos que penso ser importante realçar, e que senti ao longo do ano, foi também relativo a horários. Os treinos que liderei em cooperação com a professora, ocorriam duas vezes por semana, tal como a EF, também em dias não consecutivos, mas em horário de almoço. Isto, não só afetou o número de atletas no núcleo, pois na maioria dos casos era a única hora que tinham para almoçar antes de retomarem as aulas, como também se associa e promove maus hábitos alimentares (contrário ao que pretendemos na nossa área). As atletas assíduas aos treinos, faziam-no por gosto, mas muitas vezes acabavam por comer *fast food*, ou não almoçavam. Encontramos aqui então, premissas erradas no ponto de vista de aplicação do programa de desporto escolar, que deve e procura promover o gosto pela modalidade, e bons hábitos.

Também relativo ao objetivo do desporto escolar, no âmbito da competição, encontrei uma realidade muito aquém da desejável. Em que apenas tivemos quatro encontros oficiais, ao longo de todo o ano letivo, tendo sido todos eles, em dois meses seguidos. Esta situação faria com que as atletas, para além de desmotivar a sua participação nos treinos por falta de aplicação em competição, tivessem cerca de 8 meses sem competir, sem poder

demonstrar e sentir aquilo pelo qual elas estavam no núcleo de desporto escolar. Procurámos então de forma a combater esta situação, a participação noutra competição, que ocorreu com sucesso.

No âmbito dos objetivos da formação não só técnica, tática, mas também cívica, na atitude face à competição, do saber ganhar, mas principalmente saber perder, e saber lidar com a derrota, assumimos que foram atingidos com sucesso, foi possível observar nos encontros competitivos que nunca surgiram conflitos entre a nossa equipa e outras ou árbitros, estivéssemos a perder ou ganhar, sempre assumiram todas, uma postura correta e de respeito pelo adversário.

Na perspetiva pessoal e profissional o sentimento é bastante positivo, sinto que evolui bastante, tendo sido a primeira vez para mim num âmbito de treino desportivo, ainda assim, tenho a certeza que fiz diferença nas atletas ao longo do ano, pelo ótimo clima nas sessões de treino, o que sem dúvida é um fator para a aluna voltar no treino seguinte.

No início, devido há falta de experiência, e “medo” do desconhecido, estive um pouco mais na sombra da professora titular, mas rapidamente conquistei um lugar de liderança partilhada, através da pesquisa de atividades de treino, diferentes para aplicar nas sessões.

Relativo às atividades internas é importante, sem dúvida, refletir sobre o impacto e mais valia que tem no seio escolar, primeiro porque envolvem não só a educação física, mas toda a comunidade educativa, o que promove junto dos seus agentes uma legitimação da área. Tal como pretendemos enquanto profissionais, que o comum mortal não nos olhe como uma disciplina, muitas vezes, e erradamente, como lúdica. Não vendo a sua importância e impacto a curto e longo prazo que provoca nos alunos. Deste modo, e também como promoção da atividade física, e dos seus benefícios, este tipo de iniciativas que abranjam a comunidade escolar, são sempre de impacto positivo, principalmente quando as mesmas se tornam atividades recorrentes anualmente no plano de atividades da escola, e reconhecidas por todos.

Assim, e após uma retrospectiva de tudo o que ocorreu ao longo deste ano, na minha intervenção, vivência, e do como senti e vivi cada momento, sem dúvida que hoje tenho a certeza, que tal como em tudo na vida que não chega facilmente, mais importante que a meta ou vitória, é sem dúvida, a caminhada, o conjunto de bifurcações que encontramos constantemente na vida, que nos fazem tomar decisões. Em suma, aprendi muito, ensinei muito, vivi bastante, chorei, ri, gritei, lutei, no decorrer desta jornada, mas hoje, sendo melhor do que no início, tenho a certeza que valeu cada minuto.

Referências bibliográficas

- Alho, S. & Nunes, C. (2009). Contributos do director de turma para a relação escola-família. *Educação*, 32(2), 150-158.
- Amado, J., & Freire, I. (2009). *A (s) indisciplina (s) na escola: Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Barbosa, C. (2013). Análise das diferenças de acções de jogo de cooperação em Voleibol entre grupo de nível e mistos. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Lisboa.
- Benda, R. (2006). Sobre a natureza da aprendizagem motora: mudança e estabilidade... e mudança. *Rev. bras. Educ. Fís. Esp.*, 20, 43-45.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.
- Bom, L., Carreiro da Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., Mira, J. & Carvalho, L. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física para os Ensinos Básico e Secundário, instituídos pelo Dec-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto*. Lisboa: DGBS-Ministério da Educação.
- Bom, L. & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Horizonte. Revista de Educação Física e Desporto*, 18(108), 15-24.
- Bom, L. (2013). *Programa de Planeamento e Avaliação em Educação Física e Desporto, 3º ano da Licenciatura EFD*. Faculdade de Educação Física e Desporto. Lisboa: Universidade Lusófona. Acesso: <https://www.ulusofona.pt/licenciaturas/educacao-fisica-e-desporto/planeamento-e-avaliacao-em-educacao-fisica-e-desporto/ULHT495-1-8677>
- Calca, J. (2012). O trabalho colaborativo: o Conselho de Turma e os Grupos Disciplinares, numa perspetiva integradora. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por José Brás, Lisboa.
- Cardoso, L. (2011). O ensino da dança no currículo de educação física. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por Ana Leça, Lisboa.

- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, (10/11), 135-151.
- Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1998). *Metodologia do Treino Desportivo*. Lisboa: FMH edições.
- Claro Jr, R. & Filgueiras, I. (2009). Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 8(2), 9-24.
- Clemente, F. & Mendes, R. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *EXEDRA*, 7, 70-85.
- Comédias Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Daolio, J. & Marques, R. (2003). Relato de uma experiência com o ensino de futsal para crianças de 9 a 12 anos. *Motriz*, 9(3), 169-174.
- Direção Geral da Educação (2016/2017). FitEscola – Programa de Avaliação da Aptidão Física. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
Acesso: <http://fitescola.dge.mec.pt/PaginaInicial.aspx>
- Direção Geral da Educação (2013/2017). Programa do Desporto Escolar. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Acedido a 20 de setembro, 2017 em: <http://www.dsport.pt/usport/desporto-escolar/programa-do-desporto-escolar-2013-2017/>
- Garganta, J., Guilherme, J., Barreira, D., Brito, J. & Rebelo, A. (2013). Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol. In F. Tavares (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos. Ensinar a jogar* (pp. 199-263). Porto: Editora FADEUP.
- Goncalves, C. (1994). Avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/11, 111-134.
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula*. Porto: Porto Editora
- Jacinto, J., Mira, J., Carvalho, L. & Comédias, J. (2001). *Revisão e Actualização dos Programas Nacionais de Educação Física* (Reedição dos PNEF elaborados por Bom, L., et al., 1989). Lisboa: Ministério da Educação.
- Lima, J. (2012). Dislexia: o contributo de estratégias na intervenção do desenvolvimento do défice da consciência fonológica em alunos do 3º ciclo. Tese apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus para a obtenção do grau de mestre, orientada por Cristina Saraiva, Lisboa.

- Marques, P. (2010). O aluno na relação escola/família: perspectivas de directores de turmas do 3º ciclo do ensino básico. Tese apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas para a obtenção do grau de mestre, orientada por Rui Santos, Lisboa.
- Matos, M. & Cruz, J. (1997). Desporto escolar: motivação para a prática e razões para o abandono. *Psicologia: Teoria, investigação e prática*, 2, 459-490.
- Neves, J. (1998). O treino da resistência com crianças e jovens. *Treino Desportivo*, 1, 25-28.
- Niza, S. (2000). A cooperação educativa na diferenciação do trabalho de aprendizagem. *Escola moderna*, 9(5), 39-46.
- Nobre, J. (2010). O Trabalho em Equipas Docentes e o Desenvolvimento da Educação Física. Uma Abordagem Organizacional. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Pedro, D. (2010). O Planeamento Plurianual em Educação Física Estudo Multicaso em Escolas de Lisboa. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por Ana Leça, Lisboa.
- Perrenoud, P. (1993). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. In A. Estrela & A. Nóvoa (Eds.), *Avaliações em educação: Novas perspectivas* (pp. 171-191). Porto: Porto Editora
- Proenca, J. & Brás, J. (2010). Formação, mudança e identidade profissional em educação física. *Gymnasium*, 3(1), 66-97.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: IPB.
- Ribeiro, J. (1988). Efeitos psicológicos da actividade física. *Jornal de psicologia*, 7(5), 10-14. Retirado a 5 de Setembro, 2017 em https://www.researchgate.net/publication/37650054_Efeitos_psicologicos_da_actividade_fisica
- Rocha, L.; Mira, J.; Carvalho, L.; Comédias, J. (2010). *Projecto das metas de aprendizagem – Educação Física*. Proposta elaborada pela equipa dirigida por Natércio Afonso. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Acedido a 20 de Setembro, 2017 em: <http://www.ie.ulisboa.pt/projetos/metas-de-aprendizagem> e em: <https://cnapef.wordpress.com/programas-ef-metas-ef/>
- Ronis, D. (2006). Avaliação. In S. Feinstein (Ed.), *Aprendizagem e o Cérebro* (pp.71-78). Lisboa: Instituto Piaget
- Sá, C. & Carreiro da Costa, F. (2009). A influencia socializadora da formação inicial em educação física. Percepções dos protagonistas e unidade conceptual inter-pares. *Boletim SPEF*, (34), 95-108.

- Santos, P. & Duarte, S. (2011). Dificuldades na Linguagem Escrita Estratégias de Intervenção. *Diversidades*, (33), 11-13.
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Vargas, T. (2011). A importância do Treino de Força nas aulas de Educação Física. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por Jorge dos Santos Proença Martins, Lisboa.
- Vaz, L. (2005). Ensino do Rugby no meio escolar. *Revista Digital-Buenos Aires*, 10(81). Retirado a 5 de setembro, 2017 em <http://www.efdeportes.com/efd81/rugby.htm>.
- World Health Organization [WHO]. (2010). http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44399/1/9789241599979_eng.pdf . Acedido a 20 de setembro, 2017 de WHO em <http://www.who.int/en/>

Referências Legislativas

Decreto Lei nº3/2008 de 7 de janeiro.

Apêndices

Apêndice I – Caracterização Inicial

Universidade Lusófona

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário

2º Ano Estágio Pedagógico

Caracterização da Escola

Professores Estagiários:

Catarina Costa Araújo

Pedro Miguel Cortes Torrado

Pedro Miguel Pinheiro Rendeiro

Orientador da Escola:

Professor João Santos

INTRODUÇÃO

No âmbito do estágio curricular do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona, a nossa escolha recaiu pela Escola Básica de Telheiras (EBT). Assim sendo, em início de ano letivo, e na sequência das diversas reuniões com o orientador e outros professores da escola, iniciámos a realização dos nossos projetos.

A elaboração de projetos implica assumir uma concepção de inovar para melhorar, a qual deve representar uma missão, visão e valores acerca de uma dada realidade. Nessa linha de pensamento, é fulcral compreendermos a realidade existente, de forma a definirmos os vectores estratégicos que irão orientar a nossa atuação, em conformidade com o Regulamento Interno e Projecto Educativo. Essa compreensão implica uma análise cuidada das características, necessidades e potencialidades da escola. Como tal, e numa lógica de valorização da organização num horizonte futuro, começaremos por realizar esta caracterização inicial nas seguintes dimensões:

- Caracterização da escola;
- Caracterização do Grupo de Educação Física;
- Caracterização do Desporto Escolar;
- Direção de Turma;
- Lecionação;
- Planeamento;

- Recursos:
 - Recursos Temporais;
 - Recursos Espaciais;
 - Roulement de Instalações;
 - Recursos materiais;
- Avaliação;
- Seminários;
- Análise SWOT

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A EBT que, antes da sua integração organizacional e institucional em agrupamento, era elencada como EB 2,3 de Telheiras foi construída no ano letivo de 1995/1996, faz parte do Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira (AEVF), o qual foi formado no em 2012. Segundo o artigo 2º do regulamento interno, este agrupamento rege-se através de um documento orientador comum, isto é, um projeto pedagógico orientador das suas conceções e assim, integra as seguintes finalidades:

- A. Favorecer um percurso escolar sequencial e articulado dos alunos nos estabelecimentos de educação e ensino que o integram;
- B. Reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos;
- C. Garantir a aplicação de um regime de autonomia, administração e gestão comum aos estabelecimentos de educação e de ensino que o integram;
- D. Valorizar e enquadrar a troca de experiências sociais e pedagógicas.

O AEVF, consagrado na freguesia de Carnide, Lumiar e Alvalade, é constituído por vários pólos de ensino, abrangendo o ensino do pré-escolar ao secundário, sendo eles:

- Jardim de Infância de Telheiras;
- Jardim de Infância da Horta Nova;
- Escola Básica da Luz-Carnide - 1º Ciclo e Jardim de Infância;
- Escola Básico do Lumiar - 1º Ciclo e Jardim de Infância;
- Escola Básica Dom Luís da Cunha - 1º Ciclo e Jardim de Infância;
- Escola Básica nº1 Telheiras - 1º Ciclo;
- Escola Básica Prista Monteiro - 1º Ciclo;
- Escola Básica de São Vicente/Telheiras - 1º, 2º e 3º Ciclos e Jardim de Infância;
- Escola Básica de Telheiras - 2º e 3º Ciclos;
- Escola Secundária de Vergílio Ferreira - 3º Ciclo e Secundário.

No total, o AEVF é constituído por 3925 alunos. Estes números acumulam-se através das várias instituições. Especificamente, existem 485 alunos nos jardins de infância, 1017 alunos no 1º ciclo, 570 alunos no 2º ciclo, 852 alunos no 3º ciclo e 1001 alunos no ensino secundário. No que concerne ao corpo docentes, o AEVF tem no total 283 docentes, dos quais 19 docentes pertencem ao jardim-de-infância, 60 ao 1º ciclo, 39 ao 2º ciclo e 3º ciclo e 165 ao ensino secundário.

Relativamente aos órgãos que asseguram o funcionamento do AEVF e, por isso, da EBT, o responsável máximo pelas decisões a nível escolar é o diretor Anselmo Jorge. Este diretor conta com o auxílio de algumas professoras que estão ligadas à direção, nomeadamente a professora Cláudia Halter, Luísa Santos, Isabel Brás e Maria Emília. Existe ainda uma pessoa que assume um cargo importantemente no agrupamento que é a professora Helena Marques, presidente do conselho geral.

A EBT, abrange o 2º e 3º ciclo, ou seja do 5º ao 9º ano de escolaridade. A nossa escola pertence à freguesia do Lumiar, situado no distrito e no concelho de Lisboa. Situa-se na Rua Prof. Mário Chicó e foi inaugurada, como referido anteriormente, em 1995/1996. Em termos de

acessibilidades, a nossa escola está muito bem situada porque o Metro de Telheiras está situado a 5 minutos, assim como os autocarros da Carris de destinos entre a Reboleira e o Campo Mártires Pátria (767), entre o Campo Grande e a Pontinha (747) e, ainda, entre o Campo Grande e o Paço Lumiar (778).

Em termos de instalações, não especificando para a Educação Física (EF), pois será desenvolvido posteriormente, todos os recursos são importantes para que haja uma análise bem focada e precisa, assim, pensamos que é fulcral referir a oferta que existe para os alunos inscritos nesta escola. Segundo o Projeto Educativo, a escola tem 13 salas de aula, 1 sala Tecnologias Informação e Comunicação, 4 laboratórios de Ciências, 3 salas para Educação Visual e Tecnológica, 1 sala de Música, 1 ginásio, 1 biblioteca, 1 sala de alunos, 1 cozinha, 1 refeitório e 1 gabinete de apoio aos alunos.

CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O Grupo de Educação Física (GEF) da EBT é composto por 6 professores e 3 professores estagiários.

Em termos de distribuição de carga letiva, o professor João Santos ficou com a responsabilidade de assumir as turmas de 9º ano na íntegra, sendo três dessas turmas da nossa responsabilidade. Ainda no seu horário, conta com o 8º1ª, 8º2ª. O professor Fernando Correia ficou com a turma do 5º6ª, sendo esta a única turma do 5º ano que não está à responsabilidade do professor Ricardo Lança, que, tem na sua carga letiva 5 turmas do 5º ano. A professora Teresa Freitas concentra no seu horário o 6º ano, totalizando 6 turmas. O professor Luís Meném ficou responsável pela turma do 7º3ª. Já as outras turmas do 7º ano (7º1ª, 7º2ª e 7º4ª) foram atribuídas à professora Cristina Azevedo. Esta professora acumula ainda mais duas turmas, sendo elas o 8º3ª e 8º4ª.

CARACTERIZAÇÃO DO DESPORTO ESCOLAR DO AGRUPAMENTO

Na abordagem a esta temática, ou seja, o Desporto Escolar (DE), achamos determinante começar por referir que a sua missão, presente no Programa do Desporto Escolar 2013/2017, passa por proporcionar o acesso à prática desportiva regular, contribuindo para o sucesso escolar dos alunos, dos estilos de vida saudável, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa. O seu valor passa por contribuir para o desenvolvimento global dos jovens, induzindo hábitos saudáveis, competências sociais e valores morais como a dedicação, respeito, responsabilidade, entre outros.

A oferta do DE inclui as seguintes modalidades desportivas:

- Basebol;
- Futsal;
- Ginástica artística;
- Ginástica de trampolins;
- Badminton;
- Ténis de mesa;
- Voleibol.

Como é possível verificar, esta oferta desportiva é extensa e para a sua operacionalização foram mobilizados 11 professores aos quais foram atribuídas as equipas.

É de salientar que, apesar de não ser possível haver alterações nos desportos selecionados para o programa do DE, visto este ser de 2013 a 2017, este ano letivo (2016/2017) houve uma alteração, surgindo a oportunidade dos alunos do AEVF praticarem badminton em detrimento do ténis. Esta alteração foi justificada pela professora Gabriela Alves, coordenadora do DE, por motivos de rentabilização do espaço bem como pela existência de professores no agrupamento com competências específicas no ensino do Badminton.

Em particular, na EBT o DE integra as seguintes modalidades desportivas:

- Basebol (Misto relativamente ao género e em idade);

- Futsal (F) - Infantis B;
- Voleibol (F) - Infantis B;
- Voleibol (M) - Infantis B.

Lussac (2008), refere que, entre outros princípios de treino das capacidades motoras, a continuidade é determinante. Achamos importante para os alunos e, elaborando uma analogia com este princípio sem que haja um aprofundamento sobre o assunto, esta sequência desportiva ao nível do voleibol onde são garantidos 4 anos de prática contínua desta modalidade, desde infantis até juniores, fazendo com que, as aprendizagens elaboradas em anos anteriores não sejam pontuais mas sim progressivas e frequentes. Desse modo, é notório que existem tradição escolar em relação ao voleibol.

Considerando apenas a EBT, existem dois desportos que requerem a utilização do espaço exterior, nomeadamente o Basebol e o Futsal. O voleibol é lecionado no ginásio (G), existindo uma condicionante que pode gerar algumas barreiras para a aprendizagem dos alunos porque o teto é baixo e os limites do campo estão muito próximos dos limites do espaço. Quando as condições climatéricas são inviáveis para a prática desportiva exterior, nomeadamente o basebol e o futsal, os professores projetam aulas teóricas, em detrimento da aula prática. Caso o ginásio esteja livre existe a possibilidade de realizar uma adaptação ao basebol, isto é, críquete.

DIREÇÃO DE TURMA

Relativamente à área da Direção de Turma (DT), foi decidido pelo grupo de estágio, em função do atraso dos horários, de que seria pertinente a nossa participação em todos os conselhos de turma do 9º ano. Essa decisão permitiu estabelecer, desde logo, o contacto com professores de outras disciplinas, da mesma forma que possibilitou a identificação de padrões comportamentais. O núcleo de estágio atribui muita importância à coadjuvação na direção de turma porque considera que esta é uma vertente de preparação indissociável à prática profissional de um professor. Como tal, marcámos presença em todos os conselhos de turma do 9º ano. Por outro lado, temos igualmente participado nos horários de DT de forma conjunta.

Relativamente à identificação dos directores coadjuvados, a Catarina Araújo ficou com a professora Ana Peres, o Pedro Torrado com a professora Maria José Ramos e o Pedro Rendeiro ficou com a professora Helena Lopes.

A receção aos alunos foi um momento determinante para que a ligação entre as professoras da DT e os professores estagiários, ficasse bem estabelecida. Este foi um momento de aprendizagem para os estagiários, nomeadamente para o Pedro Rendeiro, que obteve uma grande aprendizagem relativa à sistematização de pontos determinantes para o início do ano letivo e, teve ainda, a oportunidade de se apresentar à turma e assumir grande parte do momento, devido à sua reunião prévia (no dia precedente) com a professora Helena Lopes. O professor estagiário Pedro Torrado, teve oportunidade de assumir a reunião de receção aos alunos, o que lhe permitiu começar a marcar as relações pedagógicas, aluno-aluno e aluno-professor, conhecendo também alguns dos seus interesses e motivações. No caso da professora estagiária Catarina Araújo a receção foi preparada e partilhada com a professora Ana Peres, onde cada uma assumiu uma parte diferente da aula, tendo a estagiária apresentado em formato digital a maioria da informação burocrática relativa às regras e procedimentos que os alunos tem que adotar e a professora Ana Peres, interveio sempre que necessário, com alguma informação mais detalhada. Em suma, as apresentações foram momentos cruciais no primeiro impacto com a turma de cada um, e todos conseguiram ter um papel principal durante a sessão.

O programa “Inovar” está implementado há 5 anos na EBT, sendo utilizado para matricular os alunos, sumariar as aulas, bem como registar as faltas dos alunos. Esta plataforma também permite gerir as avaliações dos alunos. Um dos fatores que não pode, de todo, passar ao lado de uma abordagem deste género, é o facto de este programa possibilitar ao diretor de turma a visualização do perfil da turma sem que seja preciso entrar em contacto direto com os professores. Além disso, este programa tem uma característica muito importante pois permite aos alunos e aos seus encarregados de educação (EE) a visualização desses dados que são introduzidos.

LECIONAÇÃO

No domínio da lecionação em EF, o professor João Santos apresentou-nos os meios, métodos e estratégias de ensino mobilizadas na EBT. Essa informação foi sistematizada ao longo dos anos pelo GEF da escola num documento intitulado “Organização da Prática Letiva na Área Disciplinar de Educação Física” (OPLEF). Todo o produto organizado no OPLEF resultou de um processo de constante reflexão das práticas em função das necessidades educativas comuns, possibilitando a articulação e harmonização do currículo dos alunos, a partir da estruturação e conceptualização de opções metodológicas adequadas à realidade existente. Com a integração dos diversos grupos de EF num departamento da disciplina no AEVF e, atendendo à existência de necessidades comuns, este documento serviu de referência. Todavia, pelo facto do contributo da EBT se destinar apenas a 2ª e 3ª ciclo, foi definida uma proposta em reunião de Departamento de EF (DEF) para a integração de um referencial de atuação adequado à realidade existente no agrupamento no ensino secundário.

A nível estrutural, o OPLEF está organizado da seguinte forma:

- Regulamento de Educação Física;
- Proposta relativa aos assuntos a abordar na aula de apresentação;
- Planeamento e Avaliação – 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico:
 - a. Protocolo de Avaliação (PA);
 - b. Plano Plurianual de Educação Física (PPEF);
 - c. Critérios de Avaliação (CA);
 - d. Avaliação dos alunos com atestado médico de carácter permanente ou de longa duração
 - e. Programa de Conhecimentos.

Relativamente ao domínio da aptidão física, a escola utiliza o protocolo do FIT Escola, o qual

foi adotado no ano letivo passado.

No que diz respeito ao domínio dos conhecimentos, existe um programa de conhecimentos integrado no OPLEF, o qual representa o conjunto de decisões tomadas para esse domínio para a articulação vertical do currículo, em coerência com as metas de aprendizagem (PNEF, 2011). Não obstante a pertinência dos conteúdos selecionados, consideramos que existem questões que poderão ser actualizadas e/ou aprofundadas.

RECURSOS

RECURSOS TEMPORAIS

Entendemos por recursos temporais, a distribuição horária para a área disciplinar de EF. Esta é realizada em 2 momentos da semana, sendo esses distribuídos por um segmento de 45 minutos e um bloco de 90 minutos que resulta, em três momentos de 45 minutos. Ainda que a frequência de aulas esteja garantida, é fundamental que a distribuição da carga seja realizada em dias não consecutivos, por motivos que se prendem, entre outros, com a aplicação dos princípios de treino e o desenvolvimento da aptidão física na perspectiva de saúde (PNEF, 2011). No ano letivo 2014/2015, este tema já foi alvo de seminário por parte de estagiários, no entanto, é um ponto bastante sensível, pois implica mudanças de conceções relativas à distribuição horária para as outras disciplinas em detrimento da nossa.

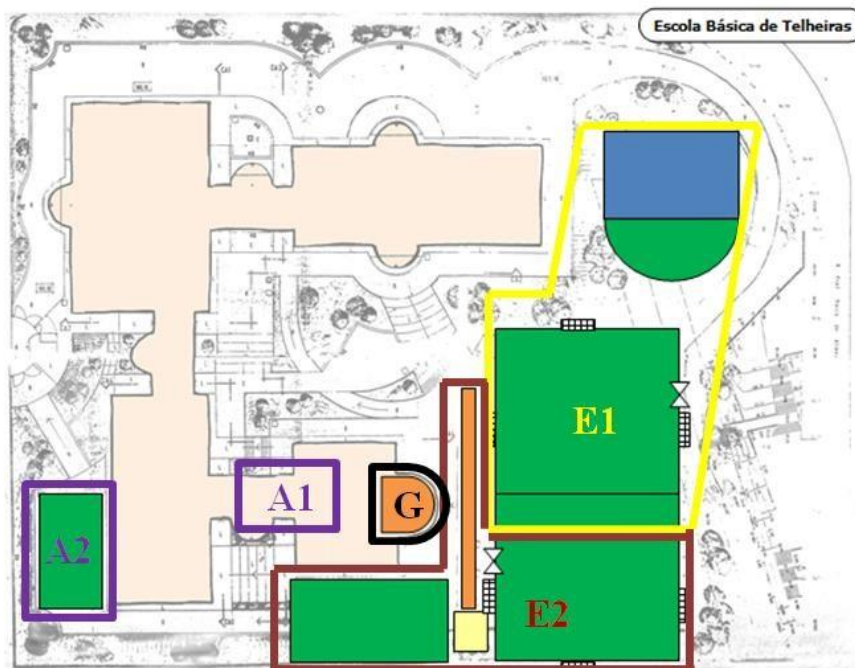
RECURSOS ESPACIAIS

Consideramos como recursos espaciais, os espaços que dispomos para lecionar a EF na EBT, sendo 3 espaços definidos, descritos como: Ginásio, este é o único espaço interior; o Espaço 1 e o Espaço 2, ambos espaços exteriores. A nossa escola, apresenta, ainda, 2 espaços alternativos. Em baixo, para facilitar a compressão, segue a ilustração

1. Nesta lógica, é determinante, e indo de encontro ao título do documento, caracterizar os nossos espaços de leção e assim:

- Ginásio (G) – O ginásio é um espaço interior (8x18 metros com piso sintético) utilizado, preferencialmente para a ginástica, nunca colocando de parte as outras matérias que devem ser consagradas no nosso plano de lecionação;
- Espaço 1 (E1) – Este espaço exterior contém o campo de paddle, 2/3 do campo sintético de futebol 7 (40x80 metros), e contém, ainda, três mesas destinadas ao ténis de mesa.
- Espaço 2 (E2) – Este espaço é constituído por 1/3, que sobra do campo sintético mais um campo de basquetebol e que pode ser, também, um campo de voleibol e uma caixa de areia destinada ao salto em comprimento.

É importante referir que a escola possui um espaço alternativo (A1) que é fulcral para que, quando as condições climáticas são adversas, um dos professores que se encontra no espaço exterior, pode continuar a sua aula de EF prática. Este espaço é caracterizado por ter um hall que dá acesso ao refeitório, bom para lecionar dança, um espaço onde dá para colocar três mesas de ténis de mesa e ainda, um espaço para fazer figuras de ginástica acrobática. Existe também um outro



espaço alternativo (A2) que é um campo de basquetebol reduzido situado perto da entrada da escola.

ROULEMENT DE INSTALAÇÕES

Para começar este capítulo, achamos determinante ilustrar o significado da palavra e assim, entendemos que, a mesma, remete para a rotação de espaços anexados a uma determinada lógica de acontecimentos. O modelo de rotação adotado para as primeiras 6 semanas é formulado com o intuito de fazer com que todos os professores passem pelos diferentes espaços de forma equitativa.

Com este método de gestão e, tendo em consideração os PNEF (2011), a planificação da atividade acontece segundo uma das orientações metodológicas, ainda que os espaços não sejam tão polivalentes quanto desejáveis.

Do ponto de vista prático, o grupo entende que a rotação dos espaços seja feita de forma a equilibrar a frequência de participação num determinado espaço, sem prejuízo das necessidades dos alunos. Percebemos que o cenário demonstrado é pouco realista, apesar de ser o ideal, e por isso, a sugestão passa por tornar os espaços polivalentes para que o professor não fique restrito a uma matéria que pode não ser essencial para os seus alunos.

No grupo disciplinar de EF da EBT, existe o intuito de elaborar uma distribuição unânime de carga horária pelos diferentes espaços de lecionação alocados à EF, sendo esse um princípio conceptual do roulement. Atendendo às necessidades de avaliação inicial para tomar futuras decisões, os professores terão à sua disposição os três espaços elencados acima criando assim o cenário de que, em todos os segmentos de aulas (45 minutos) o professor terá um espaço diferente para a sua lecionação ao longo da semana. Esse racional é fundamentado pela necessidade de observação dos alunos nas diferentes matérias durante a avaliação inicial, em detrimento de uma estrutura de repetição e continuidade, que será implementada nas etapas seguintes.

Após a avaliação inicial e, como consequência de um seminário organizado pelo núcleo de estagiários de EF, no dia 16 de Janeiro de 2014, a lógica funcional do roulement terá o intuito de

fazer passar todos os alunos uma vez pelo espaço interior de 2 em 2 semanas, de forma a minimizar os prejuízos de quem tem maior ocupação de espaços exteriores em condições climatéricas adversas. Durante esse período, existe uma estabilização do plano da turma num espaço em 4 tempos letivos, sendo que nos 2 tempos letivos restantes, a turma passa pelos espaços em falta, garantindo uma passagem no ginásio. Desse modo, considera-se a relevância de implementar uma dinâmica de repetição, novidade e continuidade para que os alunos possam consolidar o que já sabem e melhorar o que precisam para aprender.

O núcleo de estágio acha essencial esquematizar as possibilidades de ação dos diferentes espaços de EF, tendo como base o plano plurianual da EF no AEVF. Desse modo, iremos proceder à avaliação qualitativa dos espaços:

		Futebol	Andebol	Basquetebol	Voleibol	Gin.Solo	Gin.Apar
Espaços	Ginásio	NS	NS	NS	S	B	B
	Exterior 1	B	B	NS	B	S-	NS
	Exterior 2	B	B	B	B	S-	NS

		Gin.Acro	Atletismo	Badminton	Ténis	Ténis de Mesa	Patinagem
Espaços	Ginásio	B	S	B	NS	B	NS
	Exterior 1	S-	B	S-	S-	S	NS
	Exterior 2	S-	B	S-	S-	S-	S

		Dança	Orientação	Luta
Espaços	Ginásio	B	B	B
	Exterior 1	B	B	S
	Exterior 2	B	B	S

Legenda: B- Bom; S- Satisfaz; NS- Não Satisfaz.

RECURSOS MATERIAIS

Na EBT, o grupo considera que os materiais necessários para a práticas das matérias inseridas no quadro de extensão curricular presente nos PNEF (2011) estão assegurados, gratificando este facto porque para a nossa área disciplinar os recursos materiais deverão ser vastos e, em alguns casos, muito dispendiosos. Relativamente à patinagem, os materiais estão limitados em termos numéricos e também não existe um piso adequado para a prática da patinagem na EBT.

AVALIAÇÃO

A avaliação é o processo que permite ao professor dar valor ao que os alunos já sabem e precisam para aprenderem. Segundo Carvalho (1994), a avaliação pressupõe um sistema de recolha e interpretação de dados para que, professores e alunos possam adaptar a sua atividade aos progressos e problemas de aprendizagem verificados e decidir novas prioridades, novos desafios e outras possibilidades para aprenderem. Nesse sentido, a perspectiva de avaliar para ensinar (avaliação formativa) deve marcar todo o currículo dos alunos, podendo assumir um carácter de avaliação contínua e de avaliação pontual e formal, com o intuito de regular toda a atividade pedagógica.

No plano metodológico, a avaliação na EF tem como referencial a definição de objetivos específicos, marcados por ano, os quais devem expressar os objetivos gerais, marcados por ciclo, em congruência com as finalidades da disciplina (PNEF, 2011).

Segundo os PNEF (2011), a dimensão operacional da avaliação em EF assenta na qualificação do sucesso dos alunos em torno de três domínios: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. Nesta temática, é completamente contra-indicado o fraccionamento dos domínios motor, cognitivo e afectivo ou a atribuição de percentagens aos domínios de avaliação (PNEF, 2011).

A EBT tem vindo ao longo dos anos, através do seu GEF, a realizar vários esforços na tentativa de aproximar a avaliação do recomendado nos PNEF (2011). Nesse sentido, foi conseguida a diferenciação dos critérios gerais de avaliação para a EF, deixando a avaliação na disciplina de estar sujeita à influência das diferentes ponderações de cada período escolar. Desse modo, a avaliação está, neste momento, em concordância com a concepção defendida no modelo de ensino por etapas. Por outro lado, a avaliação em EF nesta escola pressupõe o fraccionamento dos 3 domínios, estando as ponderações distribuídas da seguinte forma: Atividades Físicas e Aptidão Física (70%), Conhecimentos (20%) e Condutas (10%). Este tem sido

um assunto que tem sido bastante problematizado nas reuniões de DEF, sendo que ainda não foi possível tornar possível essa alteração. Não obstante, foi definida em reunião de DEF, no passado dia 9 de Setembro, uma proposta de alteração que se aproxima mais do que é desejável. Como tal e, assumindo a indissociabilidade das condutas ao domínio das Atividades Físicas e Aptidão Física, foi proposto que a avaliação se realize da seguinte forma: Atividades Físicas e Aptidão Física (80%) e Conhecimentos (20%).

Todo o processo anteriormente descrito assume-se como um pequeno passo que visa a articulação da avaliação dos alunos com a consecução de objetivos intermédios e terminais representativos dos objetivos gerais e finalidades da disciplina.

SEMINÁRIOS

O grupo considera que este é um espaço de inovação, onde existe a possibilidade de abordar temas que são fulcrais para levantar o debate e implementar ações que derivam do estudo e análise de lacunas observadas. Para que esta análise seja fundamentada, o grupo considerou determinante analisar os temas de seminários efetuados em anos anteriores para analisar tendências mas também para perceber ter noção do que pode ser explorado. Sendo assim, os temas dos seminários dos últimos 5 anos letivos foram:

2011/2012:

- Estratégias de Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) em EF; Linhas Orientadoras de uma Sessão do "Fica em Forma"; Estratégias de Inclusão em Sala de Aula de Alunos com NEE

2012/2013:

- Aferição de Critérios de Avaliação no Andebol; As Danças Tradicionais no Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira; Promoção de um Estilo de Vida Saudável- Hábitos Saudáveis

2013/2014:

- Plano Anual de Turma; Uniformização ou Continuidade (Desporto Escolar); Estratégias de Inclusão de Alunos com NEE

2014/2015:

- Carga Horária; Objetivos Intermédios do Futebol e Basquetebol; Estratégias de Inclusão de Alunos com Síndrome de Asperger e Autismo

2015/2016

- Proposta de programa real para o 1º ciclo de escolaridade; Situações de aprendizagem para concretizar objetivos intermédios de Voleibol e Andebol; Relação entre inclusão e estratégias de gestão de conflitos

Esta recolha de informação permitiu verificar uma tendência bastante marcada ao nível das preocupações com os alunos com NEE. Também é possível ter esta perceção pelo simples conhecimentos das infraestruturas escolares porque existem rampas de acesso a, quase, todos os pisos e, quando isso não se verifica, existem elevadores de acesso, ilustrando a grande preocupação ao nível das limitações motoras de alguns alunos. Portanto, e não sendo um facto estranho após esta análise, a EBT é uma escola de referência ao nível das NEE.

Tendo como base a análise efetuada, o núcleo de estágio acha pertinente entrevista a coordenador do departamento de Educação Especial para analisar possíveis intervenções ao nível das NEE.

Noutra dimensão, tivemos oportunidade de reunir com o professor Luis Meném, que está na EBT há vários anos e mantém um contacto permanente e oficioso com toda a estrutura do DE. Nesse sentido, pudémos apurar que existe uma necessidade de valorização da participação dos alunos nas actividades do DE, aspecto esse que já havia sido referenciado em reuniões de DEF. Essa necessidade representa uma oportunidade de elaboração de seminário, com o intuito de

atribuir o mérito desportivo aos alunos do DE.

Após análise dos conhecimentos abordado na nossa disciplina, o grupo considerou pertinente a re-estruturação do programa dos conhecimento, não por falta de qualidade mas porque achamos que algumas matérias podem ser aprofundadas e atualizadas.

Finalmente, em sede de reuniões de DT foi perceptível que os professores de outras áreas menosprezam a EF e porque também foi um tema bastante discutido durante a vida académica do grupo, achamos fulcral fazer um seminário relativo à legitimação da nossa área disciplinar, isto é, da EF.

Em conversa com o professor Pedro Narciso (Ciências Naturais), verificámos que existe a possibilidade de realização de uma ação comemorativa relativa ao mês do coração (maio). O núcleo de estágio considerou esta proposta bastante interessante, uma vez que já temos igualmente em mente a hipótese de dinamizar uma intervenção junto dos encarregados de educação, para os respectivos dias do pai e da mãe. Para que o nosso campo de intervenção seja mais abrangente, iremos tentar entrevistar os titulares dos principais cargos da escola, de forma a identificarmos problemas nas várias áreas. Nessa perspectiva, achamos determinante entrevistar a presidente do conselho geral, o representante dos EE, um elemento da direção e a coordenadora dos diretores de turma.

ANÁLISE SWOT

Nesta etapa de caracterização inicial consideramos que é importante realizar uma sistematização de todas as informações recolhidas, dando-lhes um carácter projectivo. Nessa linha de pensamento, iremos proceder à identificação dos pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças que identificámos na EBT.

Pontos Fortes :

- Existência de um documento orientador denominado OPLEF;
- Roulement em coerência com a lógica das unidades didáticas;
- Sistematização de conhecimentos resultantes de seminários realizados anteriormente;
- Boa articulação vertical na vertente dos conhecimentos;
- Corpo docente com muita experiência.

Pontos Fracos:

- Inexistência de um espaço interior polivalente;
- Pouca extensão dos conteúdos associados ao domínio dos conhecimento em alguns anos de escolaridade do 2º e 3º ciclo;
- Inexistência de valorização dos participantes do DE;
- Ligação escola-família.

Oportunidades:

- Desenvolvimento da comunidade escolar no âmbito das necessidades educativas especiais;
- Implementação de meios de valorização dos participantes do DE;
- Legitimação da Educação Física na comunidade escolar;
- Fortalecimento da ligação escola-família.

Ameaças:

- Planeamento pode ser comprometido pelas condições climatéricas;
- Desvalorização da ligação entre escola-família.

PRIMEIRA ETAPA DE LECIONAÇÃO

Neste capítulo, iremos abordar a primeira etapa de lecionação, denominada de EROS (etapa de receção e orientação ao sucesso). O grande objectivo desta etapa está inerente à avaliação inicial, a qual permitirá ao professor determinar as capacidades e necessidades do aluno da turma de forma a regular o processo de ensino de uma forma projetiva. Para além da natureza diagnóstica que lhe está associada, esta etapa caracteriza-se simultaneamente pela revisão/actualização dos resultados obtidos no ano anterior (PNEF, 2011).

A avaliação inicial (AI), ainda que seja constituída por um conjunto de aulas com testes, não é um conjunto de aulas de testes. Nessa linha de pensamento e, assumindo uma concepção eclética, observamos o nível dos nossos alunos face aos objetivos terminais do ano letivo anterior, procurando desta forma clarificar os pontos fortes, e principalmente os pontos prioritários, cuja identificação será determinante na projeção da etapa seguinte em termos de planeamento. Esta avaliação/análise, será toda a base do nosso trabalho ao longo do ano lectivo. Nesse sentido, é a partir daqui que conseguimos organizar e planear as próximas etapas do ano lectivo, sendo elas, a etapa das prioridades, progresso e produto.

Para além dos aspetos referidos anteriormente, esta etapa é igualmente importante na definição de regras e condutas com a turma. Como tal, é nesta etapa que devem ser estabelecidos os actos, compromissos, rotinas e/ou estilos de interação que devem marcar a relação pedagógica.

A AI realiza-se durante um período de 6 semanas, começando na sexta-feira dia 16 de Setembro de 2016. No final das mesmas será realizado uma conferência curricular, de forma a reunirmos conclusões da etapa EROS, e reajustar objetivos e o plano plurianual caso necessário.

Relativamente aos recursos espaciais, o processo que é adotado na nossa escola, durante a avaliação inicial, é um roulement de espaços elaborado para que cada turma, em cada um segmentos de aula, esteja num dos 3 espaços diferentes ao longo da semana. Este sistema de

rotação das turmas pelos espaços atende às necessidades da etapa, fazendo com que desta forma todos os professores possam abordar as diferentes matérias, de forma temporalmente justa em cada espaço. Ainda neste contexto, existem turmas que, em determinados dias, têm os 3 espaços disponíveis para aquele tempo letivo, o que é vantajoso, podendo o professor decidir qual dos espaços pretende nesse hora utilizar, face às suas necessidades.

Para melhor compreensão segue abaixo o quadro referente ao roulement do presente ano lectivo, para as semanas da etapa EROS.

		2ª Feira			3ª Feira			4ª Feira			5ª Feira			6ª Feira		
		G	E1	E2	G	E1	E2	G	E1	E2	G	E1	E2	G	E1	E2
1	8h15-9h00	6º3	5º3	9º1	6º2	8º2			5º6			9º2		5º4	8º4	6º2
2	9h00-9h45	5º3	6º3	9º2	8º2				5º4	5º6	9º2			8º4	6º2	5º4
3	10h05-10h50	5º2	8º1+C		5º5	6º4	7º4	7º3	5º2	6º5	5º1	9º1	7º2	8º3	6º5	9º3
4	10h50-11h35	8º1+C	5º2		7º4	5º5	6º4		7º3	6º3	9º1	7º2	5º1	6º5	8º4	8º1+R
5	11h50-12h35	6º6		8º3	9º4		7º1			6º6		7º4	8º2	6º4		
6	12h35-13h30	5º6	6º6	8º4		5º1	9º4						5º3			6º1+J
7	13h50-14h35															8º1 MOT
8	14h35-15h20				7º2											
9	15h30-16h15	6º1+R+J			9º3									7º1	9º4	7º3
10	16h15-17h00		6º1+R			9º3							5º5		7º1	
11	17h10-17h55															
12	17h55-18h30															
João Santos (J)		Luís Meném (L)			Cristina Azevedo (C)			Ricardo Lança (R)			Maria Teresa Freitas (T)			Fernando Correia (F)		
6º1C, 8º1, 8º2, 9º1, 9º2, 9º3, 9º4, VB		7º3, BB			7º1, 7º2, 7º4, 8º1C, 8º3, 8º4			5º1, 5º2, 5º3, 5º4, 5º5, 6º1C, 8º1C			6º1, 6º2, 6º3, 6º4, 6º5, 6º6			5º6		
Pedro Rendeiro - 9º4		Pedro Torrado - 9º1			Catarina Araújo - 9º2			Anabela Neves						18/09/2016 15:55		

De forma a organizar e planear o nosso ano letivo, achamos importante ter noção de quantas aulas, a partir do dia 16 de Setembro de 2016, e até a dia 6 de Junho de 2017 (final de aulas do 9º ano), estão previstas acontecer para cada um de nós, contando sempre, com possíveis imprevistos ou eventos que possam fugir ao esperado.

Assim sendo prevê-se que a turma do 9º1ª, do Pedro Torrado tenha um total de 35 aulas no 1º Período, 37 no 2º, e 23 no 3º Período, para a turma do 9º2ª, da Catarina Araújo, a previsão do total de aulas é igual à da turma anterior, 35, 37 e 23 respectivamente a cada período, pois ambas têm aulas nos mesmos dias da semana. Para a turma do 9º4ª, do Pedro Rendeiro, estão previstas 38 aulas para o 1º Período, 37 para o 2º e 20 para o último período.

Apêndice II – Resultados Avaliação Inicial

		Objectivo Terminal Ano Anterior									
		E	I	I	I	I	E	I	E	E	I
		Jogos Desportivos Colectivos				Ginástica			Atletismo	Raquetas	Dança
		Nº	Futebol	Andebol	Basquetebol	Voleibol	Solo	Aparelhos			
5I + 1E 2jdc+1gin.+1Danca+2outras	5I; 5PI	1	I	PI	PI/I	PI	PI	I	I	I	I
	4I; 6PI	2	PI	PI	PI/I	I	PI	I	I	PI	I
	5I; 1PI; 4PE	3	PE	I	I	I	PI	PE	I	I/PE	I/PE
	3I; 4PI; 3NI	4	PI	NI/PI	NI	NI	PI	I	I	NI	I
	3I; 7PI	5	PI	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	I
	6I; 3PI; 1PE	6	I	I	PI	I	I	I	I	I/PE	I
	6I; 4PE	7	I/PE	I	I	I	I	PE	I	I/PE	I/PE
	7I; 3PI	8	I	NI/PI	PI	I	I	I	I	I	I
	5I; 5PI	9	I	PI	I	PI/I	PI	I	I	I	I
	3I; 5PI; 2NI	10	PI	NI	NI	PI	PI	I	I	PI	I
	1E; 5I 1PI; 3PE	11	PE	I	I	I	PI	PE	I	I/PE	E
	1E; 6I; 2PI; 1PE	12	PE	I	I	I	PI	I	I	I	E
	4I; 6PI	13	I	I	PI	PI	PI	I	I	PI/I	I
	3I; 7PI	14	PI	NI/PI	PI	PI	PI	I	I	PI/I	I
	6I; 1PI; 3PE	15	I	I	I	I	I	PE	I	I/PE	I/PE
	1E; 6I; 3PE	16	PE	I	I	I	I	PE	I	I/PE	E
	5I; 4PI; 1NI	17	I	PI	PI	PI	NI	I	I	I	I
	5I; 2PI; 3PE	18	I	I	I	I	PI	PE	I	I/PE	PE
	6I; 4PI	20	I	I	PI	I	PI	I	I	I	I
	4I; 4PI; 2NI	21	PI	PI	PI	I	NI	PI	I	NI	I
	4I; 6PI	22	PI	PI	PI	PI	I	I	I	PI	I
	5I; 1PI; 4PE	23	I/PE	I	I	I	I	PE	I	I/PE	I/PE
	4I; 6PI	24	I	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	I
	6I; 2PI; 2PE	25	I	I	PI	I	I	PE	I	I/PE	I
		26	Lesionado								
	5I; 2PI; 3PE	27	I/PE	I	I	I	PI	I	I	I/PE	PE
	3I; 5PI; 2NI	28	PI	NI/PI	NI/PI	PI	NI	NI	I	PI	I
	1E; 6I; 3PE	29	PE	I	I	I	I	PE	I	I/PE	E
	6I; 4PE	30	I/PE	I	I	I	I	PE	I	I/PE	I/PE

Apêndice III - BI da Actividade Física



REPÚBLICA PORTUGUESA

BILHETE DE IDENTIDADE DE ATIVIDADE FÍSICA

CARTE D'IDENTITE DE ACTIVITE PHYSIQUE

IDENTITY CARD OF PHYSICAL ACTIVITY

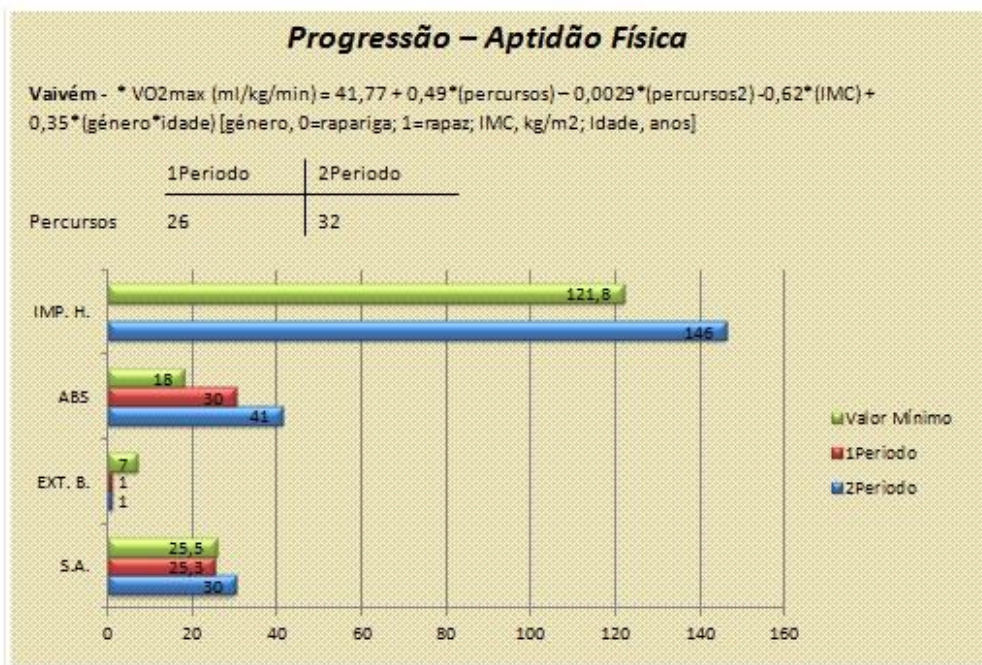
2x semana – 3 séries:

Força : 45 Seg. Prancha frontal / 5 Extensões de braços (plano inclinado) / 5 Burpees

Flexibilidade : 20 segundos cada perna

3x semana :

Resistência : 15 Minutos de Corrida intervalada (10'' Sprint + 50'' Corrida lenta)



Apêndice IV – Objetivos Intermédios e Terminais por Matéria

FUTEBOL					
Condição Inicial	N	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Final
PI	2	Em Situação de jogo 4x4 S/GR: 1. Recebe a bola controlando-a e enquadra-se ofensivamente; 2. Opta por rematar se tem a baliza ao seu alcance; passar a um companheiro desmarcado ou conduzir a bola na direcção da baliza; 3. Desmarca-se na direcção da baliza; 4. Na defesa marca o seu atacante.	Em Situação de jogo 5x5: 1. Recebe a bola controlando-a e enquadra-se ofensivamente; 2. Opta por rematar se tem a baliza ao seu alcance; passar a um companheiro desmarcado ou conduzir a bola na direcção da baliza; 3. Desmarca-se na direcção da baliza; 4. Na defesa marca o seu atacante.	Em Situação de jogo 5x5: 1. Recebe a bola controlando-a e enquadra-se ofensivamente; 2. Opta por rematar se tem a baliza ao seu alcance; passar a um companheiro desmarcado ou conduzir a bola na direcção da baliza; 3. Desmarca-se na direcção da baliza ou para dar apoio; 4. Na defesa marca o seu atacante, procurando dificultar a sua ação	PE
	4				
	5				
	10				
	14				
	21				
	22				
I/PE	28				
	1 1	Em situação de jogo 5x5: 1. Opta por rematar se tem a baliza ao seu alcance, passar a um companheiro em desmarcação para a baliza ou em apoio ou conduz a bola; 2. Desmarca-se na direcção da baliza ou para dar apoio; 3. Na defesa marca o seu atacante.	Em situação de jogo 5x5: 1. Opta por rematar se tem a baliza ao seu alcance, passar a um companheiro em desmarcação para a baliza ou em apoio ou conduz a bola; 2. Desmarca-se na direcção da baliza ou para dar apoio; 3. Na defesa marca o seu atacante, procurando dificultar a sua ação	Em situação de jogo 5x5 ou 7x7: 1. Simula ou finta para se necessário, para se libertar da marcação; 2. Opta por rematar se tem a baliza ao seu alcance, passar a um companheiro em desmarcação para a baliza ou em apoio ou conduz a bola; 3. Desmarca-se na direcção da baliza ou para dar apoio; 4. Na defesa marca o seu atacante, procurando dificultar a sua ação	E
	6 1				
	3 7				
	6 8				
	2 0				
	7 0				
	8 3				
	2 3				
	9 4				
	1 2				
	1 5				
	1 2				
	2 7				
	1 2				
	3 9				
	1 3				
	5 0				

ANDEBOL - PRIORIDADE					
Condição Inicial	Nº	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Final
NI/PI	1	Em situação de jogo 5x5: 1. Desmarca-se oferecendo linhas de passe; 2. Executa a pega da bola armando o braço; 3. Finaliza em remate em salto se tiver condições	Em situação de jogo 5x5: 1. Desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas; 2. Realiza 1x1 (exploração horizontal e exploração vertical) 3. Tenta interceptar a bola, intervindo na linha de passe; 4. Recupera defensivamente	Em situação de jogo 5x5, num campo 40m x 20m, realiza com correcção as seguintes competências: 1. Desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas; 2. Finaliza em remate em suspensão ou apoiado;	PE
	2				
	4				
	5				
	8				
	9				

	1	favoráveis	para o seu meio campo logo que a sua equipa perca a posse de bola	3. Realiza trapésio ofensivo; 4. Realiza 1x1 (exploração horizontal e exploração vertical) 6. Tenta interceptar a bola, intervindo na linha de passe; 7. Recupera defensivamente para o seu meio campo logo que a sua equipa perca a posse de bola;	
	0				
	1				
	4				
	1				
	7				
	2				
	1				
	2				
	2				
	4				
	2				
	8				
I	3	Em situacao de Jogo 5x5: 1. Finaliza em remate em salto se tiver condições favoráveis 2. Enquanto defesa coloca-se entre o portador da bola e a baliza. 3. Tenta interceptar a bola, intervindo na linha de passe; 4. Recupera defensivamente para o seu meio campo logo que a sua equipa perca a posse de bola;	Em situação de jogo 5x5, num campo 40m x 20m, realiza com correcção as seguintes competências: 1. Desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas; 2. Realiza trapésio ofensivo; 3. Realiza 1x1 (exploração horizontal e exploração vertical) 4. Tenta interceptar a bola, intervindo na linha de passe; 5. Recupera defensivamente para o seu meio campo logo que a sua equipa perca a posse de bola; 6. Executa marcação de vigilância e marcação de controlo;	Em situação de jogo 5x5, num campo 40m x 20m, realiza com correcção as seguintes competências: 1. Desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas; 2. Finaliza em remate em suspensão ou apoiado, utilizando fintas e mudanças de direcção; 3. Realiza trapésio ofensivo; 4. Realiza 1x1 (exploração horizontal e exploração vertical) 5. Ao recuperar a bola, o G.R. inicia o Contra.Ataque; 6. Tenta interceptar a bola, intervindo na linha de passe; 7. Recupera defensivamente para o seu meio campo logo que a sua equipa perca a posse de bola; 8. Executa marcação de vigilância e marcação de controlo;	E
	6				
	7				
	1				
	1				
	1				
	2				
	1				
	3				
	1				
	5				
	1				
	6				
	1				
	8				
	2				
	0				
	2				
	3				
	2				
	5				
	2				
	7				
	2				
	9				
	3				
	0				

BASQUETEBOL - PRIORIDADE					
Condição Inicial	No mes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Inicial
NI/PI	1	Em situacao de jogo 3x3: 1. Ao receber a bola,	Em situação de jogo 3x3: 1. Em transição defesa-ataque:	Em situação de jogo 4x4: 1. Em transição defesa-	PE
	2				

	4	enquadra-se ofensivamente: - Realiza lançamento na passada ou de curta distância, dribla ou passa com oportunidade; - Desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas; 2. Enquanto defesa coloca-se entre o adversário directo e o cesto;	- Utiliza linhas de passe mais ofensivas ou progride em drible preferencialmente no corredor central para finalizar; 2. Com bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica: - Utiliza lançamento na passada ou de curta distância, 3. Sem bola, no ataque, realiza trabalho de receção. 4. Na defesa: - Intervém nas linhas de passe do jogador sem bola	ataque: - Utiliza linhas de passe mais ofensivas ou progride em drible preferencialmente no corredor central para finalizar ou abrir linhas de passe; 2. Com bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica: - Utiliza lançamento na passada ou de curta distância, 3. Sem bola, no ataque, realiza trabalho de receção. 4. Na defesa: - Dificulta o drible, o passe e o lançamento ao portador da bola - Intervém nas linhas de passe do jogador sem bola	
	5				
	6				
	8				
	10				
	13				
	14				
	17				
	20				
	21				
	22				
	24				
	25				
	28				
I	3	Em situação de jogo 3x3: 1. Com bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica: - Utiliza lançamento na passada ou de curta distância, - Liberta-se do defensor utilizando fintas e drible se necessário; 2. Na defesa: - Intervém nas linhas de passe do jogador sem bola	Em situação de jogo 3x3 1/2 Campo: 1. Com bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica: - Utiliza lançamento na passada ou de curta distância, - Realiza passe e corte e repõem o equilíbrio ofensivo, - Liberta-se do defensor utilizando fintas e drible se necessário; 3. Sem bola, no ataque, realiza trabalho de receção e se for necessário faz o aclaramento. 4. Na defesa: - Intervém nas linhas de passe do jogador sem bola	Em situação de jogo 4x4: 1. Em transição defesa-ataque: - Utiliza linhas de passe mais ofensivas ou progride em drible preferencialmente no corredor central para finalizar ou abrir linhas de passe; 2. Com bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica: - Utiliza lançamento na passada ou de curta distância, - Realiza passe e corte e repõem o equilíbrio ofensivo, - Liberta-se do defensor utilizando fintas e drible se necessário; 3. Sem bola, no ataque, realiza trabalho de receção e se for necessário faz o aclaramento. 4. Na defesa: - Dificulta o drible, o passe e o lançamento ao portador da bola - Intervém nas linhas de passe do jogador sem bola	E
	7				
	9				
	11				
	12				
	15				
	16				
	18				
	23				
	27				
	29				
	30				

VOLEIBOL					
Condição Inicial	No mes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Inicial
NI/PI	1	Jogo 2+2 num campo reduzido e com a rede a 2 metros de altura. 1 Desloca-se e posiciona-se debaixo da bola enviando-a para cima na direcção do companheiro. 2 Realiza passe alto de frente, manchete e serviço por baixo;	Jogo 2x2 num campo reduzido 9m x 4,5m com a rede a 2 metros de altura. 1. Posiciona-se correctamente na defesa, 2. Realiza passe alto de frente, manchete. 3. Em situação de exercício serve por cima.	Jogo 3x3 num campo reduzido 12m x 6m com a rede a 2,10/ 2,15 metros de altura. 1. Posiciona-se correctamente na defesa, 2. Realiza passe colocado para finalizar o ataque. 3. Em situação de exercício serve por cima,	PE
	4				
	5				
	9				
	10				
	13				
	14				
	17				
	22				

	24			realiza passe alto de costas.	
	28				
I	2	Jogo 3x3 num campo reduzido 9m x 4,5m com a rede a 2,1 metros de altura. 1. Posiciona-se correctamente na defesa, 2. Realiza passe colocado para finalizar o ataque. 3.. Em situação de exercício serve por cima, realiza passe alto de costas.	Jogo 3x3 num campo reduzido 9m x 4,5m com a rede a 2,10 metros de altura. 1. Posiciona-se correctamente na defesa, 2. Realiza passe colocado para finalizar o ataque ou remate em apoio. 3.. Em situação de exercício serve por cima e remata com salto.	Jogo 4x4 num campo reduzido 12m x 6m com a rede a 2,10/2,15 metros de altura. 1. Posiciona-se correctamente na defesa, 2. Realiza passe colocado para finalizar o ataque ou remate em apoio. 3.. Em situação de exercício serve por cima, realiza passe alto de costas e remata com salto.	E
	3				
	6				
	7				
	8				
	11				
	12				
	15				
	16				
	18				
	20				
	21				
	23				
	25				
	27				
	29				
	30				

GINÁSTICA DE SOLO - PRIORIDADE					
Condição Inicial	No mes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Final
NI/PI	1	Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. Realiza a sequencia com os seguintes elementos: 1-Avião; 2-Cambalhota saltada no colchao de quedas; 3-Cambalhota à retaguarda de pernas unidas e estendidas; 4-Cambalhota à frente de pernas afastadas com apoio do reuther; 5-Meia volta; 6-Pino de braços com cambalhota à frente, no espaldar; 7-Posição de flexibilidade 8- Roda com ajuda	Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente: 1-Avião; 2-Cambalhota saltada no colchao de quedas; 3-Cambalhota à retaguarda de pernas unidas e estendidas; 4-Cambalhota à frente de pernas afastadas com apoio do reuther; 5-Meia volta; 6-Pino de braços com cambalhota à frente, no espaldar; 7-Posição de flexibilidade 8- Roda com ajuda	1. Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. 2. Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente: 2.1. Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, com apoio das mãos no solo, respectivamente entre e por fora das coxas, e junto da bacia, mantendo a mesma direcção do ponto de partida. 2.2. Cambalhota à frente saltada, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior. 2.3. Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas, na direcção do ponto de partida. 2.4. Pino de braços, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), terminando em cambalhota à frente com braços em elevação anterior e em equilíbrio. 2.5. Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direcção do ponto de partida. 2.6. Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio. 2.7. Posições de flexibilidade à sua escolha, com acentuada amplitude (ponte, espargata frontal e lateral, rã, etc.). 2.8.	PE
	2				
	3				
	4				
	5				
	9				
	10				
	11				
	12				
	13				
	14				
	17				
	18				
	20				
	21				
	24				
	27				
	28				

				Salto, voltas e afundos em várias direcções, utilizados como elementos de ligação, contribuindo para a fluidez e harmonia da sequência.	
I	6	Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. Realiza a sequência com os seguintes elementos: 1-Avião; 2-Cambalhota saltada no colchao de quedas; 3-Cambalhota à retaguarda de pernas unidas e estendidas; 4-Cambalhota à frente de pernas afastadas ou unidas com progressão do reuther; 5-Meia volta; 6-Pino de braços com cambalhota à frente com ajuda do colega; 7-Posição de flexibilidade; 8-Roda com ajuda do colega.	1. Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. 2. Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas: 2.1. Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, 2.2. Cambalhota à frente saltada, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior. 2.3. Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas, na direcção do ponto de partida. 2.4. Pino de braços, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), terminando em cambalhota à frente com braços em elevação anterior e em equilíbrio. 2.5. Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direcção do ponto de partida. 2.6. Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio. 2.7. Posições de flexibilidade à sua escolha 2.8. Saltos, voltas e afundos em várias direcções, utilizados como elementos de ligação.	1. Coopera com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material. 2. Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente: 2.1. Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas, com apoio das mãos no solo, respectivamente entre e por fora das coxas, e junto da bacia, mantendo a mesma direcção do ponto de partida. 2.2. Cambalhota à frente saltada, após alguns passos de corrida e chamada a pés juntos, terminando em equilíbrio e com os braços em elevação anterior. 2.3. Cambalhota à retaguarda, com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas e estendidas, na direcção do ponto de partida. 2.4. Pino de braços, com alinhamento e extensão dos segmentos do corpo (definindo a posição), terminando em cambalhota à frente com braços em elevação anterior e em equilíbrio. 2.5. Roda, com marcada extensão dos segmentos corporais e saída em equilíbrio, com braços em elevação lateral oblíqua superior, na direcção do ponto de partida. 2.6. Avião, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio. 2.7. Posições de flexibilidade à sua escolha, com acentuada amplitude (ponte, espargata frontal e lateral, etc.). 2.8. Saltos, voltas e afundos em várias direcções, utilizados como elementos de ligação, contribuindo para a fluidez e harmonia da sequência. 3 - Em situação de exercício, faz: 3.1. Rodada, com chamada e ritmo dos apoios correctos, impulsão de braços e fecho rápido dos membros inferiores em relação ao tronco (ao mesmo tempo que eleva o tronco, a cabeça e os braços), para recepção a pés juntos sem desequilíbrios laterais, com braços em elevação superior. 3.2. Cambalhota à retaguarda com passagem por pino, com repulsão enérgica dos membros superiores e abertura simultânea dos membros inferiores em relação ao tronco, aproximando-se do alinhamento dos segmentos e terminando a uma ou duas pernas	E
	7				
	8				
	15				
	16				
	22				
	23				
	25				
	29				
	30				

GINÁSTICA DE APARELHOS					
Condição Inicial	No mes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Inicial
NI/PI	21	No Plinto realiza: 1. Salto de eixo (plinto transversal), realizando o voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os membros inferiores acentuadamente afastados e estendidos, realiza progressão no colega, ou no boque, caso necessite;	No Plinto realiza: 1. Salto de eixo (plinto transversal), realizando o voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os membros inferiores acentuadamente afastados e estendidos. 2. Salto de eixo (no plinto longitudinal), com o primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal com a bacia e pernas acima da linha dos ombros (no momento de apoio das mãos). 3. Salto entre-mãos (plinto transversal), apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.	No Plinto realiza: 1. Salto de eixo (plinto transversal), realizando o voo inicial com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os membros inferiores acentuadamente afastados e estendidos. 2. Salto de eixo (no plinto longitudinal), com o primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal com a bacia e pernas acima da linha dos ombros (no momento de apoio das mãos). 3. Salto entre-mãos (plinto transversal), apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito.	PE
	28				
I/PE	1	2. Salto de eixo (no plinto longitudinal), com o primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal com a bacia e pernas acima da linha dos ombros (no momento de apoio das mãos), realiza progressão no colega, ou no plinto de de salto de coelho para o plinto e de seguida salto de eixo, caso necessite; 3. Salto entre-mãos (plinto transversal), apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito, caso necessite, realiza progressão no chao em saltos de coelho, ou no plinto com menos caixas.	No Minitrapolim realiza: 1. Salto em extensão (vela), após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto. 2. Salto engrupado, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2	No Minitrapolim realiza: 1. Salto em extensão (vela), após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal),	E
	2				
	3				
	4				
	5				
	6				
	7				
	8				
	9				
	10				
	11				
	12				

	13	1. Salto em extensão (vela), após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto.	ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida.	colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto.
	14			
	15			
	16	2. Salto engrupado, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida.	3. Pirueta vertical após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), quer para a direita quer para a esquerda, mantendo o controlo do salto.	2. Salto engrupado, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida.
	17			
	18			
	20			
	22	3. Pirueta vertical após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), quer para a direita quer para a esquerda, mantendo o controlo do salto.	4. Carpa de pernas afastadas, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), realizando o fecho das pernas (em extensão) relativamente ao tronco, pouco antes de atingir o ponto mais alto do salto, seguido de abertura rápida	3. Pirueta vertical após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), quer para a direita quer para a esquerda, mantendo o controlo do salto.
	23			
	24			
	25			
	27	4. Carpa de pernas afastadas, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), realizando o fecho das pernas (em extensão) relativamente ao tronco, pouco antes de atingir o ponto mais alto do salto, seguido de abertura rápida		4. Carpa de pernas afastadas, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), realizando o fecho das pernas (em extensão) relativamente ao tronco, pouco antes de atingir o ponto mais alto do salto, seguido de abertura rápida
	29			
		Na Trave realiza:	Na Trave realiza:	Na Trave realiza:
		1. Entrada a um pé, com chamada do outro pé (utilizando se necessário o trampolim reuther ou sueco).	1. Entrada a um pé, com chamada do outro pé (utilizando se necessário o trampolim reuther ou sueco).	1. Entrada a um pé, com chamada do outro pé (utilizando se necessário o trampolim reuther ou sueco).
		2. Marcha na ponta dos pés, à frente e atrás.	2. Marcha na ponta dos pés, à frente e atrás.	2. Marcha na ponta dos pés, à frente e atrás.
		3. Meia volta, com balanço de uma perna.	3. Meia volta, com balanço de uma perna.	3. Meia volta, com balanço de uma perna.
		4. Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e receção equilibrada no aparelho.	4. Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e receção equilibrada no aparelho.	4. Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e receção equilibrada no aparelho.
		5. Avião, mantendo o equilíbrio.	5. Avião, mantendo o equilíbrio.	5. Avião, mantendo o equilíbrio.
		6. Saída em salto em extensão com meia pirueta, mantendo o corpo em extensão, com os braços em elevação superior, para receção no colchão em condições de adoptar a posição de sentido.	6. Saída em salto em extensão com meia pirueta, mantendo o corpo em extensão, com os braços em elevação superior, para receção no colchão em condições de adoptar a posição de sentido.	6. Saída em salto em extensão com meia pirueta, mantendo o corpo em extensão, com os braços em elevação superior, para receção no colchão em condições de adoptar a posição de sentido.
	30			

GINÁSTICA ACROBÁTICA					
Condicao Inicial	Nomes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condicao Final
	1	A Par realizam: – Prancha facial sobre os pés do base Com o base em posição de deitado dorsal com as pernas em extensão e perpendiculares ao solo, o volante executa prancha facial (com pega frontal), apoiado pela bacia nos pés do base. Mantém a posição, enquanto o base conserva as pernas perpendiculares ao solo.  A trio realiza: – Equilíbrio nas coxas com ajuda de base intermédio Base em pé, suporta um volante que se equilibra de pé sobre as suas coxas (de costas para ele). Este base é auxiliado por um base intermédio que em posição de deitado dorsal, com os membros superiores em elevação, apoia o base colocando os pés na sua bacia. 	Os alunos realizas os seguintes elementos técnicos: A pares: - Prancha facial sobre os pés do base; - Equilíbrio de pé nos ombros do base em pé; - Equilíbrio sobre as coxas.  A trios: – Equilíbrio nas coxas com ajuda de base intermédio. - Equilíbrio nas coxas e pino. 	Em grupos, os alunos criam e apresentacao uma coreografia com um máximo de 2'30", onde conjugam com fluidez todas as figuras do nível elementar, e elementos de ligacao.	E
	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				

Condição Inicial	No mes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a Etapa	Condição Final
NI/PI	2	Na Corrida de Estafetas: Recebe e entrega o testemunho em corrida, com segurança, sem acentuada desaceleração, e sem controlo visual. Na corrida de Barreiras: Passa as barreiras com trajectória rasante, mantendo o equilíbrio nas recepções ao solo.	Na Corrida de Estafetas: Recebe e entrega o testemunho em corrida, com segurança, sem acentuada desaceleração, e sem controlo visual. Na corrida de Barreiras: Passa as barreiras com trajectória rasante, mantendo o equilíbrio nas recepções ao solo.	Na Corrida de Estafetas: Recebe e entrega o testemunho em corrida, com segurança, sem acentuada desaceleração, e sem controlo visual. Na corrida de Barreiras: Passa as barreiras com trajectória rasante, mantendo o equilíbrio nas recepções ao solo. No Triplo Salto: Realiza correctamente o encadeamento dos apoios – 1.º Salto em pé-coxinho, 2.º salto para o outro pé e o último com a técnica de passada, com queda a dois pés na caixa de saltos	PE
	4				
	5				
	10				
	13				
	14				
	21				
	22				
	24				
	28				
I	1	No Triplo Salto: Realiza correctamente o encadeamento dos apoios – 1.º Salto em pé-coxinho, 2.º salto para o outro pé e o último com a técnica de passada, com queda a dois pés na caixa de saltos Salto em altura com técnica de Fosbury Flop: Transpoe a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado” Cai de costas no colchão No lançamento do peso: Lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas, num círculo de lançamentos; Inicia o lançamento de costas para a zona de arremesso; Coloca o peso correctamente; Mantém o cotovelo afastado do tronco; Executa o lançamento com rotação do tronco e extensão total das pernas e braços; Empurra o peso para a frente e para cima.	No Triplo Salto: Realiza correctamente o encadeamento dos apoios – 1.º Salto em pé-coxinho, 2.º salto para o outro pé e o último com a técnica de passada, com queda a dois pés na caixa de saltos Salto em altura com técnica de Fosbury Flop, com cinco a oito passadas de balanço: Transpoe a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado” Cai de costas no colchão No lançamento do peso: Lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço, num círculo de lançamentos; Inicia o lançamento de costas para a zona de arremesso; Coloca o peso correctamente; Mantém o cotovelo afastado do tronco; Executa o lançamento com rotação do tronco e extensão total das pernas e braços; Empurra o peso para a frente e para cima. Realiza duplo apoio.	Salto em altura com técnica de Fosbury Flop, com cinco a oito passadas de balanço: Transpoe a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado” Cai de costas no colchão No lançamento do peso: Lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço, num círculo de lançamentos; Inicia o lançamento de costas para a zona de arremesso; Coloca o peso correctamente; Mantém o cotovelo afastado do tronco; Executa o lançamento com rotação do tronco e extensão total das pernas e braços; Empurra o peso para a frente e para cima. Realiza duplo apoio.	E
	3				
	6				
	7				
	8				
	9				
	11				
	12				
	15				
	16				
	17				
	18				
	20				
	23				
	25				
	27				
	29				
	30				

TÉNIS DE MESA					
Condição Inicial	No mes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Final
I/PE	1	Em situação de jogo de singulares 1x1, realiza as	Em situação de jogo de singulares 1x1, realiza as	Em situação de jogo de singulares 1x1, realiza	E
	2				

	3	seguintes acções:	seguintes acções:	as seguintes acções:	
	4	- Realiza a pega clássica	- Realiza a pega clássica	- Realiza a pega	
	5	(shakehand) utilizando a	(shakehand) utilizando a	clássica (shakehand)	
	6	face direita ou de revés	face direita ou de revés	utilizando a face	
	7	da raqueta;	da raqueta;	direita ou de revés da	
	8	- Inicia o jogo com serviço	- Inicia o jogo com serviço	raqueta;	
	9	curto ou comprido;	curto ou comprido;	- Inicia o jogo com	
	10	- Devolução simples à	- Devolução simples à	serviço curto ou	
	11	esquerda e à direita,	esquerda e à direita,	comprido;	
	12	colocando-a de forma a	utilizando diferentes	- Devolução simples à	
	13	dificultar a ação do	direcções e trajectórias;	esquerda e à direita,	
	14	companheiro;	- Posiciona-se	colocando-a de forma	
	15	- Desloca-se e posiciona-	correctamente,	a dificultar a ação do	
	16	se correctamente.	regressando à posição	companheiro,	
	17		inicial após cada	utilizando diferentes	
	18		batimento;	direcções e	
	20		- Desloca-se e posiciona-	trajectórias;	
	21		se correctamente.	- Posiciona-se	
	22		Em situação de exercício:	correctamente,	
	23		- Realiza sequências de	regressando à posição	
	24		batimentos;	inicial após cada	
	25		- Relança a bola.	batimento;	
	27			- Devolução simples à	
	28			esquerda e à direita,	
	29			colocando-a de forma	
				a dificultar a ação do	
				companheiro;	
				- Desloca-se e	
				posiciona-se	
				correctamente.	
				Em situação de	
				exercício:	
				- Realiza sequências de	
				batimentos;	
	30			- Relança a bola.	

DANÇA					
Condição Inicial	No mes	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 1 - 2a ETAPA	OBJECTIVOS INTERMÉDIOS 2 - 3a ETAPA	OBJECTIVOS TERMINAIS - 4a ETAPA	Condição Final
I	1	Dança a Rumba Quadrada , em Posições abertas e “Posição Fechada sem contacto”, realizando os seguintes passos/figuras, ajustando as posições relativas com o par: – Passo básico em “Posição Fechada sem contacto”, com as qualidades referidas anteriormente, virando	Dança o Tacão e Bico, demonstrando as seguintes qualidades: - No “passo Tacão e Bico” cruza à frente com batimento do calcanhar e meia ponta. - Executa o “passo de galope lateral” em “meio pivot”, facilitando a passagem do par, sendo rápido nas meias	Dança o Foxtrot Social , realizando os seguintes passos/figuras: – Quarto de volta à direita iniciando de frente e em diagonal para a “Parede mais próxima” para o elemento masculino, que vira 1/4 de volta para a direita e finaliza de costas e em diagonal	E
	2				
	3				
	4				
	5				
	6				

Apêndice V – Relatório do Corta-Caminho

Relatório

XVIII Corta-Caminho 2016

Escola EB Telheiras

Professores Estagiários:

Catarina Araújo

Pedro Torrado

Pedro Rendeiro

Lisboa, 25 de janeiro de 2017

Índice

Introdução	CIX
Escalões	CX
Participação dos Alunos	CXI
Classificação por Equipas.....	CXI
Classificações por Escalão.....	CXI
Aspectos positivos	CXIV
Aspectos a melhorar	CXIV
Conclusão	CXIV

Índice ilustrativo

Tabela 1- - Escalões, distância a percorrer e tempo de referência	CX
Tabela 2 - Relação percentual entre número de alunos inscritos e alunos participantes.....	CXI
Tabela 3 - Classificação por equipa.....	CXI
Tabela 4 - Classificação Infantis A feminino	CXII
Tabela 5 - Classificação Infantis A masculinos.....	Erro! Marcador não definido.
Tabela 6 - Classificação Infantis B feminino	CXII
Tabela 7 - Infantis B masculino.....	CXII
Tabela 8 - Iniciados femininos	CXIII
Tabela 9 - Iniciados masculinos	CXIII
Tabela 10 - Juvenis femininos.....	CXIII
Tabela 11 - Juvenis masculinos	CXIV
Tabela 12 - Juniores femininos.....	Erro! Marcador não definido.
Tabela 13 - Juniores masculinos.....	Erro! Marcador não definido.

Introdução

No âmbito do Plano Anual de Atividades da EBT, o grupo de Educação Física organizou a primeira Atividade Interna, no âmbito do Desporto Escolar da escola denominada “Corta-Caminho” (04 de janeiro de 2017).

A prova foi realizada no recinto escolar da EB Telheiras e envolveu todo o agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira (Escola Secundária Vergílio Ferreira, EB de Telheiras e São Vicente, incluindo três escolas do ensino básico, nomeadamente a EB Telheiras 1, a EB Lumiar e a EB D.Luís da Cunha), cumprindo um trajeto pré-definido.

Para que esta prova não tenha uma duração ilimitada, há, desde a génese da atividade, um critério temporal para a selecção dos vários alunos da escola. Esse critério foi colocado à prova em aula de EF com o intuito de mobilizar um número de aulas que não fosse exaustivo, dando uma dinâmica muito interessante à prova.

Escalões

Ano de Nascimento	Escalão	Nº de voltas	Distância	Tempo máximo de referência
2006-2008	Infantis A Feminino	2	1126 m	8'30''
2006-2008	Infantis A Masculino	2	1126 m	8'00''
2004-2005	Infantis B Feminino	3	1579 m	9'00''
2004-2005	Infantis B Masculino	3	1579 m	8'30''
2002-2003	Iniciados Femininos	4	2032 m	12'30''
2002-2003	Iniciados Masculinos	5	2485 m	13'30''
1999-2001	Juvenis Femininos	5	2485 m	14'30''
1999-2001	Juvenis Masculinos	7	3391 m	16'30''
1995-1998	Juniores Femininos	5	2485 m	14'30''
1995-1998	Juniores Masculinos	7	3391 m	16'30''

Tabela 1- - Escalões, distância a percorrer e tempo de referência

Participação dos Alunos

Alunos Inscritos		
522	200	322
TOTAL	Raparigas	Rapazes

Alunos Participantes		
390	147	243
TOTAL	Raparigas	Rapazes

ANO LETIVO	ALUNOS INSCRITOS	ALUNOS PARTICIPANTES	RELAÇÃO PERCENTUAL
2006-2008 (F)	90	75	83,3
2006-2008 (M)	80	73	91,2
2004-2005 (F)	60	50	83,3
2004-2005 (M)	103	86	83,5
2002-2003 (F)	36	17	47,22
2002-2003 (M)	95	60	63,2
1999-2001 (F)	14	5	35,7
1999-2001 (M)	45	25	55,6

Tabela 2 - Relação percentual entre número de alunos inscritos e alunos participantes

Classificação por Equipas

Vencedores por Equipa	
1º lugar	5º3 EBT
2º lugar	5º5ª EBT
3º lugar	7º3ª EBT

Tabela 3 - Classificação por equipa

Classificações por Escalão

Infantis A feminino

Classificação	Nome	Ano e turma	Escalão	Peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	Camila Lourenço Simões	5º 5ª EBT	01-inf a fem	241	Sim
2	Daniela Coutinho	5º3ª EBT	01-inf a fem	186	Sim
3	Clara Morais	5º3ª EBT	01-inf a fem	185	Sim
4	Joana Névoa	5º6ª EBT	01-inf a fem	097	Sim
5	Francisca Cardoso	5º2ª EBSV	01-inf a fem	346	Sim

6	Margarida Coutinho	5º3ª EBT	01-inf a fem	195	Sim
7	Matilde Augusto	5º 5ª EBT	01-inf a fem	252	Sim
8	Catarina Gonçalves	5º3ª EBT	01-inf a fem	184	Suplente
9	Sara Castro	5º2ª EBT	01-inf a fem	237	Suplente

Tabela 4 - Classificação Infantis A feminino

Infantis A masculino

classificação	nome	ano e turma	escalão	peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	Tomás Teixeira	5º5ª EBT	02-inf a masc	255	Sim
2	João Martins	4º1ª EBT1	02-inf a masc	137	Sim
3	Afonso Azevedo	5º5ª EBT	02-inf a masc	239	Sim
4	Paulo Almeida	5º4ª EBT	02-inf a masc	220	Sim
5	Gabriel Oliveira	4º1ª EBL	02-inf a masc	415	Sim
6	Rodrigo Palaré	5º3ª EBT	02-inf a masc	201	Sim
7	Ricardo Costa	5º1ª EBSV	02-inf a masc	343	Sim
8	Eduardo Gonçalves	5º3ª EBT	02-inf a masc	188	Suplente
9	Marcelo Lima	5º4ª EBT	02-inf a masc	212	Suplente

Infantis B feminino

Classificação	Nome	Ano e turma	Escalão	Peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	Joana Coelho	7º2ª EBT	03-inf b fem	066	Sim
2	Ana Nobre	6º3ª EBT	03-inf b fem	294	Sim
3	Matilde Santos	6º1ª EBT	03-inf b fem	280	Sim
4	Maria Metrogos	7º3ª EBSV	03-inf b fem	464	Sim
5	Carolina Pires	7º3ª EBSV	03-inf b fem	439	Sim
6	Francisca Cardoso	6º5ª EBT	03-inf b fem	318	Sim
7	Filipa Pinto	6º3ª EBT	03-inf b fem	298	Sim
8	Mónica Alves	7º4ª EBT	03-inf b fem	074	Suplente
9	Sara Fernandes	7º2ª EBSV	03-inf b fem	040	Suplente

Tabela 5 - Classificação Infantis B feminino

Infantis B masculino

Classificação	Nome	Ano e turma	Escalão	Peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	Gustavo Branco	7º2ª EBT	04-inf b masc	033	Sim
2	João Santos	7º3ª EBT	04-inf b masc	001	Sim
3	Bruno Marques	6º4ª EBT	04-inf b masc	308	Sim
4	Miguel Ferreira	7º1ª EBSV	04-inf b masc	381	Sim
5	Mateus Meneses	6º6ª EBT	04-inf b masc	337	Sim
6	Ângelo Oliveira	5º3ª EBT	04-inf b masc	182	Sim
7	Nuno Coutinho	6º6ª EBT	04-inf b masc	338	Sim
8	Daniel Melenas	6º6ª EBT	04-inf b masc	331	Suplente
9	Duarte Costa	7º2ª EBT	04-inf b masc	064	Suplente

Tabela 6 - Infantis B masculino

Iniciados femininos

Classificação	Nome	Ano e turma	Escalão	Peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	Carolina Domingos	9º3ª EBT	05-inic fem		Sim
2	Inês Simões	7º3ª EBT	05-inic fem	015	Sim
3	Eva Gomes	9º1ª EBSV	05-inic fem	390	Sim
4	Margarida Oliveira	8º2ª EBT	05-inic fem	170	Sim
5	Nicole Araújo	9º3ª EBT	05-inic fem		Sim
6	Sara Santos	9º3ª EBSV	05-inic fem		Sim
7	Rosana Luís	9º4ª ESVF	05-inic fem	056	Sim
8	Inês Castro	9º1ª EBSV	05-inic fem	391	Suplente
9	Maria Osório	8º3ª EBT	05-inic fem	084	Suplente

Tabela 7 - Iniciados femininos

Iniciados masculinos

Classificação	Nome	Ano e turma	Escalão	Peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	André Pereira	7º3ª EBSV	06-inic masc	521	Sim
2	Danilo Luis	7º2ª EBSV	06-inic masc	460	Sim
3	Guilherme Osório	8º2ª EBSV	06-inic masc	402	Sim
4	Rodrigo Santos	7º2ª EBSV	06-inic masc	039	Sim
5	João Vieira	7º3ª EBSV	06-inic masc	522	Sim
6	Tomás Nunes	8º3ª EBSV	06-inic masc	370	Sim
7	Francisco Inácio	8º3ª EBSV	06-inic masc	366	Sim
8	Gonçalo Santos	8º4ª EBT	06-inic masc	389	Suplente
9	Francisco Palaré	8º4ª EBT	06-inic masc	086	Suplente

Tabela 8 - Iniciados masculinos

Juvenis femininos

Classificação	Nome	Ano e turma	Escalão	Peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	Renata Alves	10º5ª ESVF	07-juv fem	450	Sim
2	Carolina Sanches	10º5ª ESVF	07-juv fem	449	Sim
3	Leonor Carradas	10º3ª ESVF	07-juv fem	022	Sim
4	Maria Madalena Cunha	8º2ª EBT	07-juv fem	172	Sim
5	Rita Vieira	10º3ª ESVF	07-juv fem	016	Sim

Tabela 9 - Juvenis femininos

Juvenis masculinos

Classificação	Nome	Ano e turma	Escalão	Peitoral	Apurado para o corta-mato regional
1	Gonçalo Pires	11º1ª ESVF	08-juv masc	025	Sim
2	Pedro Alinho	9º1ª EBSV	08-juv masc	432	Sim
3	Rui Ferreira	11º10ª ESVF	08-juv masc	491	Sim

4	Alexandre Gomes	9º1ª EBSV	08-juv masc	431	Sim
5	André Silva	8º3ª EBT	08-juv masc	076	Sim
6	Guilherme Melo	11º6ª ESVF	08-juv masc	046	Sim
7	Francisco Sousa	10º8ª ESVF	08-juv masc	408	Sim
8	Kelvin Fonseca	10º11ª ESVF	08-juv masc	044	Suplente
9	Leandro Roque	7º1ª EBSV	08-juv masc	519	Suplente

Tabela 10 - Juvenis masculinos

Aspectos positivos

- Boa relação percentual entre alunos inscritos e participantes;
- Reportagem fotográfica da prova;
- Grupo de alunos “Staff” que ajudou nas variadas tarefas;
- Participação da “equipa do chá”;
- Participação de dois professores de outras disciplinas;
- Prova com a maior participação desde o início do “Corta-Caminho”;
- Entrega de prémios logo após o término da prova do respectivo escalão;
- Briefing com os alunos “Staff” para que possa haver um controlo dos mesmos e explicação das tarefas em que estão envolvidos;
- Organização dos alunos por ordem de chegada após a chegada a meta.

Aspectos a melhorar

- Presença de uma ambulância INEM/Bombeiros durante a realização da prova;
- Início da prova com 32 minutos de atraso;
- Realização do apuramento em todos os estabelecimentos de ensino;
- Comprometer os professores de Educação Física das outras escolas participantes;
- Maior adesão dos alunos nos escalões mais velhos;
- Equipa de intervenção ecológica.

Conclusão

Em suma, verificámos uma maior participação, tendo mais 86 alunos inscritos e em termos participativos 59, quando comparado com o ano passado. Ainda assim, achamos que é determinante mobilizar os alunos inscritos para a importância da sua participação. É de

destacar a envolvimento que se verificou no que concerne às escolas que estão ligadas ao agrupamento.

Como aspetos positivos destacamos a participação de alguns alunos NEE, destacamos também o empenho e cooperação dos professores do GEF e colaboração dos alunos do 9ºano. Sentimos um bom envolvimento e empenho dos alunos que participantes e achámos uma boa iniciativa a atribuição de medalhas aos primeiros três classificados de cada prova. A participação de dois professores na atividade teve um cariz muito importante visto que, um deles tirou fotografias durante a prova e outro distribuiu bebidas quentes à organização e, também, aos alunos que assistiam.

Após a reflexão sobre os aspectos negativos destacamos a fraca adesão e empenho dos alunos mais velhos e de outras escolas e ainda, alguns episódios de confusão no momento de chegada dos alunos..

Foram apurados para o Corta Mato Distrital os seis primeiros classificados e dois suplentes em cada escalão. Este, relizar-se-á na Quinta da Belavista, no dia 2 de fevereiro de 2017. Os alunos já se encontram mobilizados para participarem na atividade desse dias.

Apêndice VI – Relatório do Peddy Paper

Relatório X Peddy Paper 2017

Universidade Lusófona

Escola Básica de Telheiras

Orientador de Escola: João Santos

Orientador da Universidade: Prof. Doutor João Comédias

Professores Estagiários:

Catarina Araújo

Pedro Rendeiro

Pedro Torrado

Lisboa, 19 de Abril de 2017

Índice

Introdução	CXVIII
Participação dos Alunos	CXIX
Classificação por Ciclo	CXX
Aspectos positivos	CXXI
Aspectos a melhorar	CXXI
Conclusão	CXXII

Índice ilustrativo

Tabela 1 - Equipas inscritas	CXIX
Tabela 2 - Equipas inscritas por ano letivo.....	CXX
Tabela 3 - Vencedores 2º Ciclo.....	CXX
Tabela 4 - Vencedores 3º Ciclo.....	CXX

Introdução

No âmbito do Plano Anual de Atividades da Escola Básica de Telheiras, o grupo de Educação Física realizou a segunda Atividade Interna da Escola denominada “X Peddy Paper 2017” no dia 30 de Março.

A prova foi realizada no recinto escolar e envolveu os alunos do 2º e 3º ciclo, Encarregados de Educação, Professores e Assistentes Operacionais cumprindo o trajeto e as atividades definidas anteriormente.

A atividade iniciou às 10h e terminou às 12h. Os professores João Santos e Luís Simas assumiram a coordenação.

O Peddy Paper está contemplado no Plano anual como uma atividade de integração. Nessa lógica, objetiva a participação e colaboração de todos os departamentos na vida da escola, promovendo, para tal, uma atividade multidisciplinar, que fomenta o trabalho coletivo, motivando os elementos da comunidade para uma participação ativa e cooperante no processo educativo.

Em reunião de grupo realizada no dia 06 de Março, às 13h30, foram analisadas algumas questões relacionadas com a organização do X Peddy Paper 2017. O Programa que ficou combinado foi o seguinte:

- 08.15h – Preparação das estações EF;
- 08.50h – Reunião dos professores de Educação Física para acerto de pormenores e resolução de questões de última hora;
- 09h10h – Reunião com alunos colaboradores.
- 09.20h – Concentração das equipas no secretariado para a organização dos alunos e esclarecimento de dúvidas; Em simultâneo, a verificação do funcionamento das estações previstas e da presença dos professores responsáveis;
- 09.45h – Ocupação definitiva das estações pelos professores responsáveis;
- 10.00h – Distribuição das folhas de prova e início da atividade;
- 12.00h – Final da prova e recolha do material, impressão dos resultados.
- 12.15h – Comunicação dos resultados

Quatro das estações do Peddy Paper foram atividades no âmbito da Educação Física. O grupo disciplinar de Educação Física participou com quatro estações, da responsabilidade dos professores do grupo de Educação Física incluindo os professores estagiários e assumiram a seguinte distribuição de tarefas:

- Secretariado – Prof. João Santos, Prof. Luís Simas Meném.
- Estação de dança da laranja (Dança) – Prof. Maria Teresa Freitas e Prof. Cristina Azevedo.

- Estação de remates à baliza (Futebol) – Prof. Estagiário Pedro Torrado.
- Estação de toalha ball – Profª. Estagiário Catarina Araújo.
- Bater na bola (Basebol) – Prof. Estagiário Pedro Rendeiro.
- Apoio a outras provas (de EF ou de outras disciplinas) – Prof. Ricardo Lança.
- Controlo das Estações – Prof. Ricardo Lança.
- Gestão das Classificações – Prof. Luís Simas Meném.

Participação dos Alunos

Equipas Participantes			
Ano Letivo/TOTAL		2º Ciclo	3º Ciclo
2016/2017	69	46	23

Tabela 1 - Equipas inscritas

ANO LETIVO	EQUIPAS INSCRITAS
2014/2015	64
2015/2016	75
2016/2017	69

Tabela 2 - Equipas inscritas por ano letivo

Classificação por Ciclo

2º Ciclo Vencedores por Equipa		Pontos
1º lugar	# THE BESTS	208
2º lugar	THE H.I.V.E.S	208
3º lugar	OS OGRES	207

Tabela 3 - Vencedores 2º Ciclo

3º Ciclo Vencedores por Equipa		Pontos
1º lugar	#STARBOY	198
2º lugar	PERDIDOS E ACHADOS	190
3º lugar	CHICKS ON SPEED	177

Tabela 4 - Vencedores 3º Ciclo

Aspetos positivos

- **Boa relação entre equipas inscritas e equipas participantes;**
- Participação ativa das turmas do 2º e 3º ciclo;
- Empenho e cooperação dos Professores de Educação Física;
- Empenho e cooperação dos Professores das diversas matérias;
- Envolvimento/Empenho dos alunos que participaram na atividade;
- Envolvimento/Empenho em número considerável de adultos por equipa na realização da atividade;
- Grupo de alunos de apoio à organização. Controlaram a organização dos alunos no acesso às estações e na realização de algumas tarefas;
- Cumprimento dos horários;
- Cumprimento das sequências dos percursos;
- Foi elaborada e entregue na direção após o término das inscrições, uma lista dos adultos participantes, para se controlar devidamente as suas entradas na escola;
- A organização dos percursos com o nome das equipas participantes, foi entregue antes da prova a cada disciplina, para os professores responsáveis controlarem as participações previstas;

Aspetos a melhorar

- Alterar nas orientações para os professores envolvidos (solicitação aos coordenadores de Departamento e Representantes de área disciplinar) e nas Orientações para os docentes responsáveis pela estação referente à sua disciplina (Estações 2º e 3º ciclo e orientações) o tempo para a realização da tarefa "de 5 a 7" minutos para "até 5 minutos" devido ao aumento do número de participantes dos últimos anos e para melhorar o rigor no cumprimento dos tempos, evitando tempos de espera.
- Colocar na ficha de inscrição das equipas participantes o grau de parentesco dos adultos inscritos se eles forem familiares, para melhorar a sua identificação

Conclusão

Em suma, verificámos um envolvimento positivo e harmonioso entre todos os participantes e organizadores do Peddy Paper.

Salientamos as decisões de pré-impacto, pelo fato de terem sido realizadas com a antecedência e assertividade necessárias. Exemplo disso foi o facto de ter sido elaborada e entregue pela primeira vez com sucesso na direção após o término das inscrições, uma lista dos adultos participantes, para se controlar devidamente as suas entradas na escola. A entrega antes da prova a cada disciplina da organização dos percursos com o nome das equipas participantes foi igualmente um aspeto que permitiu aos professores responsáveis controlarem as participações previstas, evitando situações condicionantes.

Pelo balanço realizado, considera-se que a atividade decorreu com bastante sucesso, tendo sido um momento de forte legitimação da Educação Física na comunidade escolar.

Apêndice VII – Relatório do Tetratlo

RELATÓRIO XIV TETRATLO

Universidade Lusófona

Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira

Escola Básica de Telheiras

Orientador de Escola: João Santos

Orientador da Universidade: João Comédias

Professores Estagiários:

Catarina Araújo

Pedro Rendeiro

Pedro Torrado

Lisboa, 1 de junho de 2016

Índice

Índice	CXXIV
Índice ilustrativo	CXXIV
Introdução	CXXIV
Classificações por matéria	CXXV
Conclusão	CXXIX
Aspetos Positivos	CXXIX
Aspetos Negativos	CXXIX
Sugestões	CXXX

Índice ilustrativo

Tabela 1 - Classificação Velocidade Infantis Masculinos	CXXV
Tabela 2 – Classificação Corrida de Velocidade Infantis Femininos	CXXV
Tabela 3 - Classificação Salto em Comprimento Infantis Masculinos	CXXVI
Tabela 4 - Classificação Salto em Comprimento Infantis Femininos	CXXVI
Tabela 5 - Classificação Lançamento da Bola Infantis Masculinos	CXXVI
Tabela 6 - Classificação Lançamento da Bola Infantis Femininos	CXXVI
Tabela 7 - Classificação Corrida de Barreiras Iniciados Masculinos	CXXVII
Tabela 8 - Classificação Corrida de Barreiras Iniciados Femininos	CXXVII
Tabela 9 – Classificação Salto em Altura Iniciados Masculinos	CXXVII
Tabela 10 - Classificação Salto em Altura Iniciados Femininos	CXXVII
Tabela 11 - Classificação Lançamento do Peso Masculino	CXXVIII
Tabela 12 - Classificação Lançamento do Peso Feminino	CXXVIII
Tabela 13 - Classificação Corrida de Estafetas Infantis	CXXVIII
Tabela 14 - Classificação Corrida de Estafetas Iniciados	CXXVIII
Tabela 15 - Classificação por Equipas 2º Ciclo	CXXIX
Tabela 16 - Classificação por Equipas 3º Ciclo	CXXIX
Introdução	

No âmbito do Plano Anual de Atividades da Escola Básica de Telheiras, o grupo de Educação Física organizou a terceira atividade interna da escola denominada “XIV Tetratlo” que ocorreu dia 30 de Maio de 2017.

A atividade realizou-se dentro das expectativas, embora com um atraso significativo no começo que não condicionou a prática e por isso, o balanço é positivo. Aachamos que esta atividade é pertinente na medida em que proporciona um contexto competitivo entre os alunos apurados de cada turma para cada modalidade, o que cria um vínculo entre esses elementos e a representação da respetiva turma. É importante salientar que este ano se verificou uma

melhoria dos tempos de *performance* na modalidade de velocidade comparativamente com o ano anterior.

A prova foi realizada na Escola Básica de Telheiras, envolvendo os alunos que, como referido atrás, foram apurados ou que manifestaram intenção em participar nesta atividade, com o objetivo de:

- Testar, no âmbito da ação letiva da disciplina de Educação Física, o nível funcional das suas capacidades;
- Criar um espaço de relacionamento interpessoal, procurando estimular situações de êxito pessoal e de grupo.

Regista-se a participação de 22 equipas (12 do 2º ciclo e 10 do 3º ciclo) e de 146 alunos.

Classificações por matéria

Velocidade Infantis Masculinos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (segundos)
1º LUGAR	Martim Fortes	6º1ª	05''25'''
2º LUGAR	Bruno Castro	6º6ª	05''38'''
3º LUGAR	Simão Veríssimo	6º 4ª	05''38'''

Tabela 11 - Classificação Velocidade Infantis Masculinos

Velocidade Infantis Femininos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (segundos)
1º LUGAR	Beatriz Gameiro	7º3ª	05''65'''
2º LUGAR	Sara Castro	5º2ª	05''75'''
3º LUGAR	Mónica Alves	7º4ª	05''88'''

Tabela 12 – Classificação Corrida de Velocidade Infantis Femininos

Salto em Comprimento Infantis Masculinos
--

CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Rodrigo Alves	7º3ª	4,75
2º LUGAR	Francisco Cardona	7º3ª	4,60
3º LUGAR	Boaventura Gastão	6º 6ª	4,51

Tabela 13 - Classificação Salto em Comprimento Infantis Masculinos

Salto em Comprimento Infantis Femininos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Bruna Carvalho	5º2ª	4,44
2º LUGAR	Carolina Vitoriano	7º3ª	4,00
3º LUGAR	Catarina Gonçalves	5º3ª	3,98

Tabela 14 - Classificação Salto em Comprimento Infantis Femininos

Lançamento da Bola Infantis Masculinos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Diogo Batista	7º 2ª	35,00
2º LUGAR	Ângelo Oliveira	5º3ª	32,50
3º LUGAR	Vicente Rogado	6º3ª	32,50

Tabela 15 - Classificação Lançamento da Bola Infantis Masculinos

Lançamento da Bola Infantis Femininos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Ana Nobre	6º3ª	30,00
2º LUGAR	Catarina Carreira	6º6ª	27,50
3º LUGAR	Beatriz Sá	6º2ª	25,00

Tabela 16 - Classificação Lançamento da Bola Infantis Femininos

Corrida de Barreiras Iniciados Masculinos			
---	--	--	--

CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (segundos)
1º LUGAR	Gabriel Miranda	9º3ª	06''82'''
2º LUGAR	João Vítor	9º2ª	06''85'''
3º LUGAR	Santiago Viegas	9º1ª	06''85'''

Tabela 17 - Classificação Corrida de Barreiras Iniciados Masculinos

Corrida de Barreiras Iniciados Femininos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (segundos)
1º LUGAR	Inês Vieira	9º1ª	07''54'''
2º LUGAR	Maria Inês	9º2ª	07''56'''
3º LUGAR	Margarida Oliveira	8º2ª	07''75'''

Tabela 18 - Classificação Corrida de Barreiras Iniciados Femininos

Salto em Altura Iniciados Masculinos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Ismael Pinto	9º3ª	1,55
2º LUGAR	Paulo Gouveia	9º2ª	1,45
3º LUGAR	Francisco Brito	8º2ª	1,40

Tabela 19 – Classificação Salto em Altura Iniciados Masculinos

Salto em Altura Iniciados Femininos			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Telma Morais	9º2ª	1,25
2º LUGAR	Sofia Gomes	8º1ª	1,25
3º LUGAR	Nicole Araújo	9º3ª	1,20

Tabela 20 - Classificação Salto em Altura Iniciados Femininos

Lançamento do Peso Masculino			
------------------------------	--	--	--

CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Bernardo Silva	9º1ª	10,80
2º LUGAR	João Sousa	9º4ª	9,83
3º LUGAR	Afonso Pinheiro	8º2ª	9,68

Tabela 21 - Classificação Lançamento do Peso Masculino

Lançamento do Peso Feminino			
CLASSIFICAÇÃO	Nome	Ano/Turma	Resultado (metros)
1º LUGAR	Alexandra Nascimento	9º1ª	7,66
2º LUGAR	Joana Pinto	8º2ª	7,00
3º LUGAR	Mª Teresa Carvalho	9º3ª	6,73

Tabela 22 - Classificação Lançamento do Peso Feminino

Corrida de Estafetas Infantis		
CLASSIFICAÇÃO	Ano/Turma	Resultados (Minutos)
1º LUGAR	6º6ª	01:03:16
2º LUGAR	6º3ª	01:05:91
3º LUGAR	7º3ª	01:06:18

Tabela 23 - Classificação Corrida de Estafetas Infantis

Corrida de Estafetas Iniciados		
CLASSIFICAÇÃO	Ano/Turma	Resultado (Minutos)
1º LUGAR	9º1ª	01:01:06
2º LUGAR	9º2ª	01:01:41
3º LUGAR	8º3ª	01:05:85

Tabela 24 - Classificação Corrida de Estafetas Iniciados

Classificação por Equipas 2º Ciclo

CLASSIFICAÇÃO	Ano/Turma	Pontos
1º LUGAR	6º3ª	17
2º LUGAR	7º3ª	15
3º LUGAR	5º3ª	15

Tabela 25 - Classificação por Equipas 2º Ciclo

Classificação por Equipas 3º Ciclo		
CLASSIFICAÇÃO	Ano/Turma	Pontos
1º LUGAR	9º1ª	15
2º LUGAR	9º2ª	15
3º LUGAR	8º2ª	12

Tabela 26 - Classificação por Equipas 3º Ciclo

Conclusão

Aspetos Positivos

- Boa logística de prova que permite a realização das diferentes provas em simultâneo;
- Aumento de participação em uma equipa;
- Bom envolvimento e empenho dos alunos participantes;
- Realização de aquecimento específico em cada modalidade antes de cada prova;
- Bom envolvimento dos alunos não participantes na organização e gestão da atividade;
- Entrega de medalhas e diplomas aos alunos premiados;
- Colaboração de alunos para a captação de imagens;
- Colaboração de alunos na “equipa refrescante” que distribuíram bebidas refrescantes pela escola.
- O envolvimento em torno da atividade e pensamos que a música colocada ajudou bastante desse ponto de vista motivacional.

Aspetos Negativos

- Execução técnica incorreta em algumas modalidades por parte de alguns alunos;
- Alunos extra sem realização da prova por incompreensão da sua função na prova;

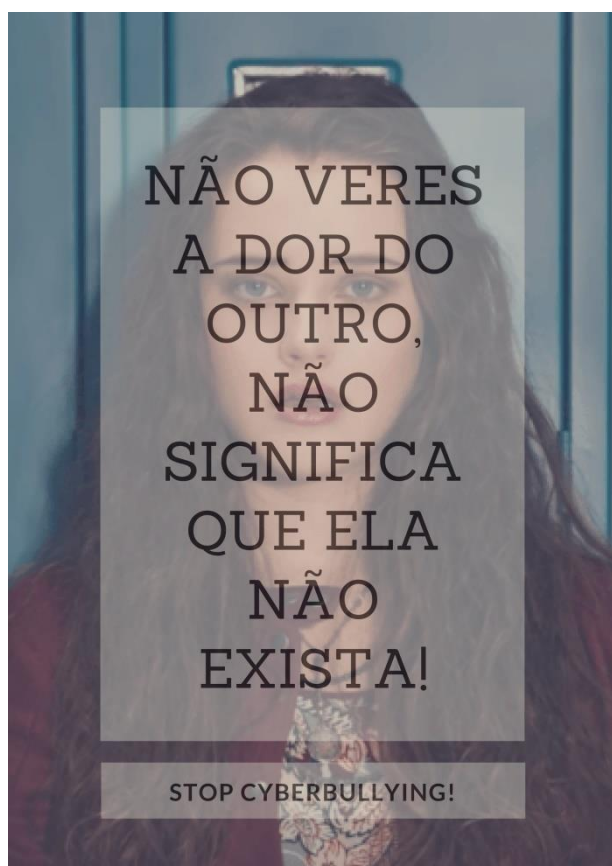
- Incumprimento do horário estabelecido no regulamento;
- Tempo de espera para a entrega de prémios;
- Menos 40 participantes quando comparado com o ano anterior.

Sugestões

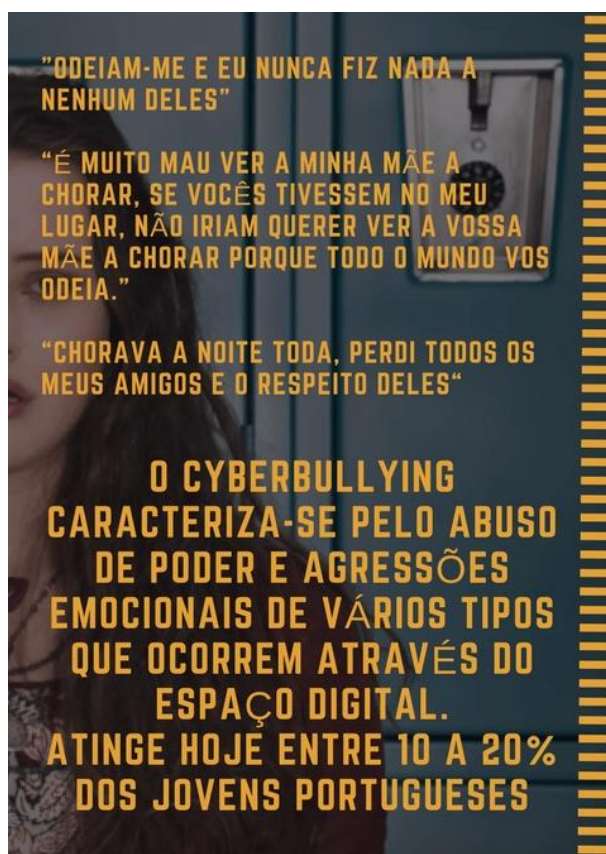
Ao longo da atividade foi possível verificar que a melhoria da prova poderá ocorrer, através de algumas estratégias que possibilitem a redução dos aspetos negativos, anteriormente mencionados.

A preocupação constante com o resultado é algo que poderá melhorar a atividade em termos qualitativos porque foi notória a preocupação quase exclusiva em obter o melhor resultado possível em detrimento da qualidade de execução. Uma estratégia que poderá ser utilizada prende-se com a atribuição de pontuação aos três melhores executantes de cada modalidade porque assim, possivelmente, haverá uma preocupação qualitativa inerente à prestação motora.

Apêndice VIII – Cartazes de divulgação do Cyberbullying



Apêndice IX – Flyer Divulgação do Seminário



Apêndice X – Proposta de inclusão do tema Cyberbullying



Vergílio Ferreira
Agrupamento de Escolas

Oferta Complementar – Proposta de tema

Considerando que:

- O bullying entre crianças e jovens é um fenómeno que tem gerado, ao longo dos anos, uma grande preocupação social (Caetano, Freire, Simão, Martins & Pessoa, 2016), assim como o uso extensivo das tecnologias da informação e comunicação (TIC) – internet e telemóveis (Smith, et al., 2008; Marti-Vilar et al., 2013)
- A violência na comunidade escolar tem vindo a aumentar (Li, 2006), sendo mais evidente nos anos de transição escolar sob a forma de cyberbullying (Castillo, 2010; Souza, 2011)
- O cyberbullying pode ser encontrado em crianças, jovens e universitários (Francisco, Veiga, Simão, Ferreira & Martins, 2015), podendo, também aumentar ao longo do tempo (Kowalski, et al., 2014, Walker, Sockman & Koehn, 2011)
- Há uma crescente experiência da eficácia de uma série de estratégias de intervenção em meio escolar (Cassidy, Faucher, Jackson, 2013; Menesini, Nocentinn, Paladino, 2012).

Atendendo a que:

No ano lectivo 2016/2017 foi desenvolvida pelo Núcleo de estagiários de Educação Física uma atividade de natureza científico-pedagógica alusiva ao tema e que esta veio confirmar a hipótese inicial de que existiam alguns casos de cyberbullying no Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira, considera-se a seguinte proposta de intervenção:

- a) A leccionação de conteúdos associados à temática em Oferta Complementar, os quais devem ser integrados estrategicamente em anos de transição escolar.

Lisboa, 29 de Julho 2017

A Coordenadora dos Diretores de Turma

Maria José Ramos

Apêndice XI – Apresentação Seminário Plano Plurianual

MODELO DE PLANO PLURIANUAL DE EF - PROBLEMAS E PERSPECTIVAS

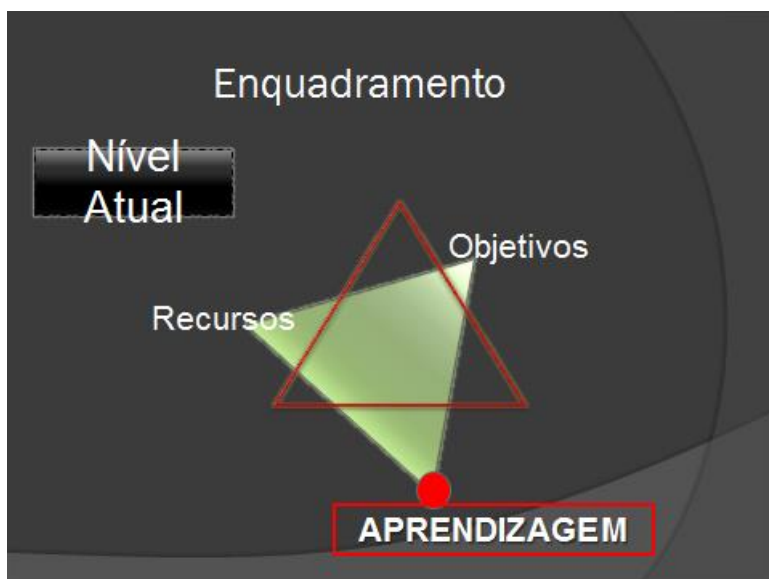
Núcleo de estágio Escola Básica de Telheiras

Enquadramento

Matérias	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
JOGOS					
FUTEBOL	I	I	I	E	E
VOLEIBOL	I	I	I	E*	E
BASQUETEBOL		I	I	I	E
ANDEBOL		I	I	I	E
GIN. SOLO	I	I	I	I	E
GIN. APAR.	I	I	I	E	E
GIN. ACROB.			I	I	E
ATLETISMO	I	I	I	E	E
BADMINTON			I	E	E
TENIS			I	E	E
TENIS MESA			I	E	E
PATINAGEM					
DANÇA	I	I	I	I	E
ORIENTAÇÃO			I		
LUTA	I	I			

Enquadramento

Plano Plurianual de Educação Física						
Matérias	9º Ano	Realidade				
Jogos						
Orientação						
Luta						
Futebol	E	13	13	64	46	18
Voleibol	E	4	3	73	43	30
Basquetebol	E	0		77	46	31
Andebol	E	3	3	74	46	28
Gin. de Solo	E	9	5	68	41	27
Gin. Aparelhos	E	13	4	64	42	22
Gin. Acrobática	E	1	1	76	45	31
Atletismo	E	16	5	61	41	20
Badminton	E					
Ténis	E	19	2	58	44	14
Ténis de Mesa	E					
Dança	E	58	40	18	19	6
Patinagem						

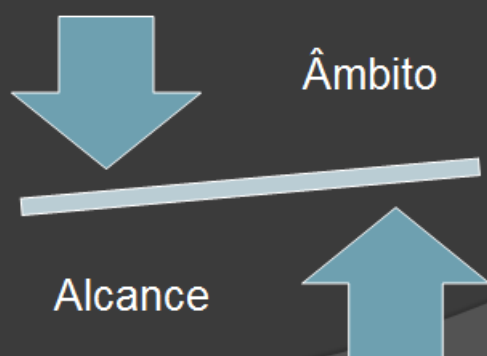


- Enquadramento
- Finalidades:
- Melhoria da aptidão física;
 - Aprendizagem de conhecimentos relativos à elevação e manutenção das capacidades físicas;
 - Aprendizagem de um conjunto de matérias promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno;
 - Promoção do gosto pela prática regular das actividades físicas e a promoção de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas esferas sociais.

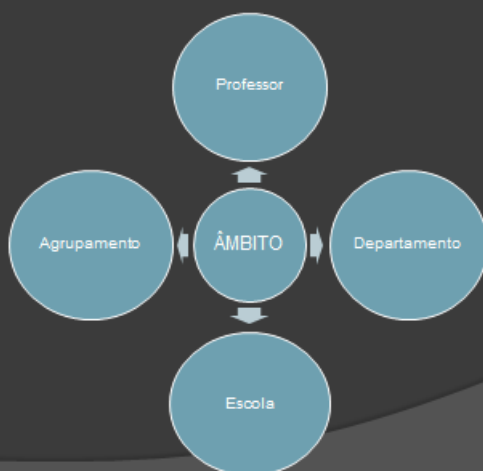
- É possível respeitar e atingir as finalidades apenas com 1 ano de Educação Física ?
- E com 5 ?
- E com 12 ?

PLURIANUAL

Plano Plurianual



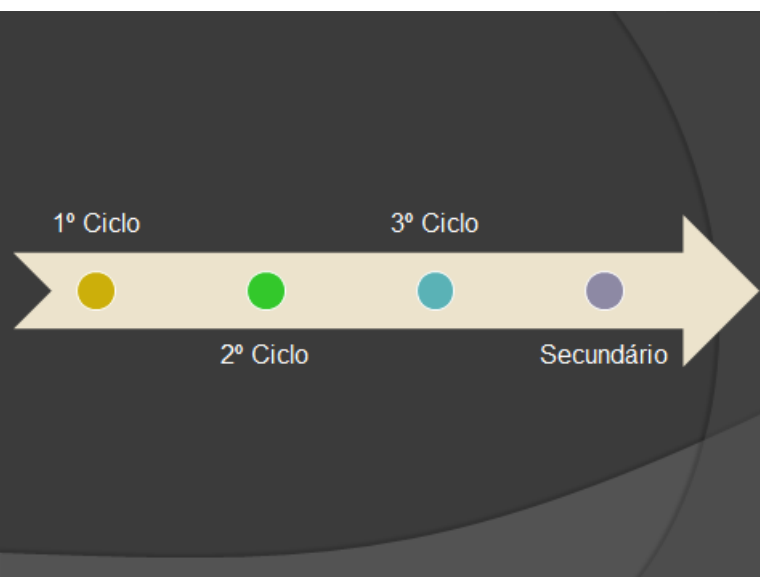
Plano Plurianual



Plano Plurianual

● ALCANCE

- Qual o alcance ideal ou desejável ?



Que Problemas o PP ajuda a resolver ?

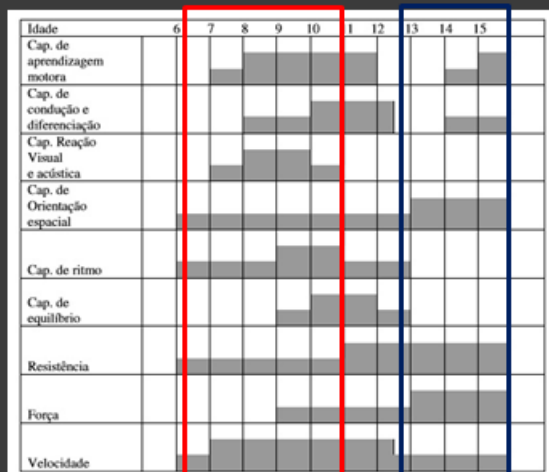
Articulação dos anos sucessivos e dos ciclos

Progressão das aprendizagens

Progressão das Aprendizagens



Em que fase os as crianças melhoram mais ?



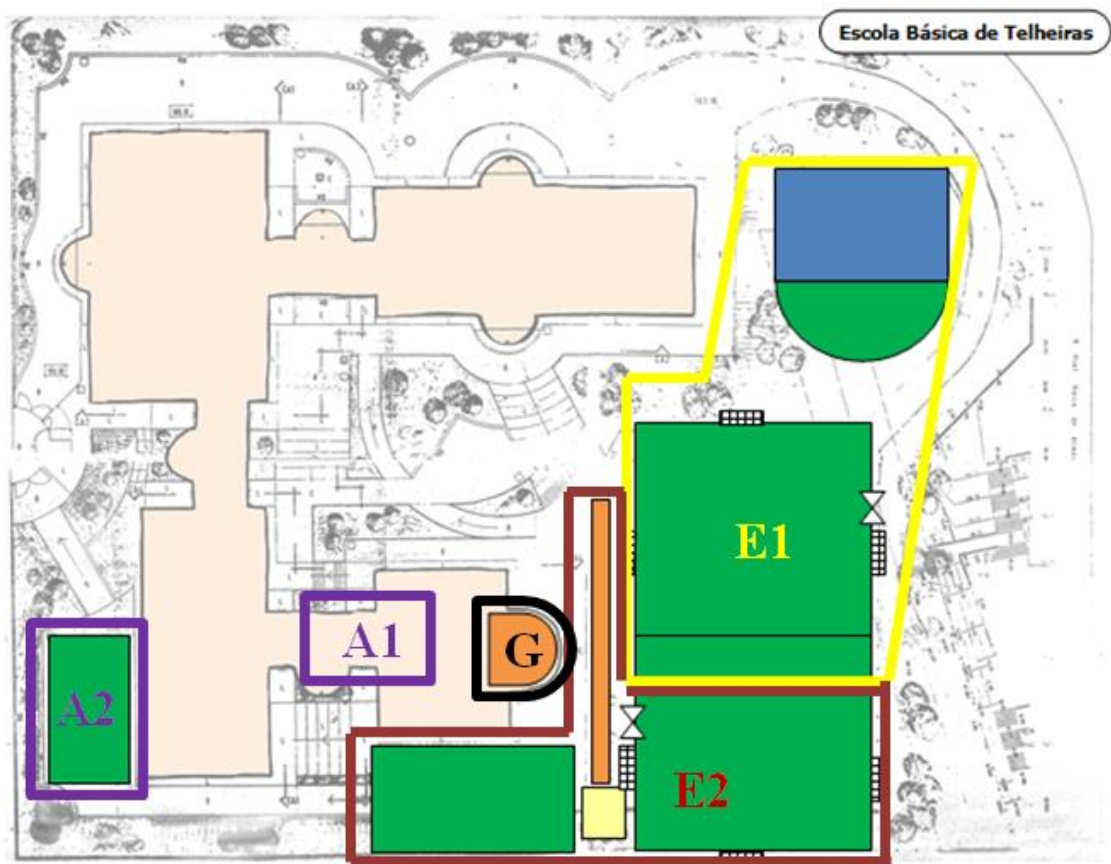
Modelo de Fases Sensíveis (Martin, 1982)

Conclusão

- ◉ Será possível perspetivar um nível potencial sem a EF no 1º Ciclo ?
- ◉ Será possível uma progressão harmoniosa das aprendizagens iniciando no 2º Ciclo ?

Anexos

Anexo 1 – Recursos Espaciais



Anexo 2 – Plano Plurianual

Matérias	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
JOGOS					
FUTEBOL				E	E
VOLEIBOL				E*	E
BASQUETEBOL					E
ANDEBOL					E
GIN. SOLO					E
GIN. APAR.				E	E
GIN. ACROB.					E
ATLETISMO				E	E
BADMINTON				E	E
TÊNIS				E	E
TÊNIS MESA				E	E
PATINAGEM					
DANÇA					E
ORIENTAÇÃO					
LUTA					

Anexo 3 – Roulement de Instalações

		2ª Feira			3ª Feira			4ª Feira			5ª Feira			6ª Feira		
		G	E1	E2	G	E1	E2	G	E1	E2	G	E1	E2	G	E1	E2
1	8h15-9h00	6º3	5º3	9º1	6º2	8º2			5º6			9º2		5º4	8º4	6º2
2	9h00-9h45	5º3	6º3	9º2	8º2				5º4	5º6	9º2			8º4	6º2	5º4
3	10h05-10h50	5º2	8º1+C		5º5	6º4	7º4	7º3	5º2	6º5	5º1	9º1	7º2	8º3	6º5	9º3
4	10h50-11h35	8º1+C	5º2		7º4	5º5	6º4		7º3	6º3	9º1	7º2	5º1	6º5	8º4	8º1+R
5	11h50-12h35	6º6		8º3	9º4		7º1			6º6		7º4	8º2	6º4		
6	12h35-13h30	5º6	6º6	8º4		5º1	9º4						5º3			6º1+J
7	13h50-14h35															8º1 MOT
8	14h35-15h20				7º2											
9	15h30-16h15	6º1+R+J			9º3									7º1	9º4	7º3
10	16h15-17h00		6º1+R			9º3							5º5		7º1	
11	17h10-17h55															
12	17h55-18h30															
João Santos (J)		Luis Meném (L)			Cristina Azevedo (C)			Ricardo Lança (R)			Maria Teresa Freitas (T)			Fernando Correia (F)		
6º1C, 8º1, 8º2, 9º1, 9º2, 9º3, 9º4, VB		7º3, BB			7º1, 7º2, 7º4, 8º1C, 8º3, 8º4			5º1, 5º2, 5º3, 5º4, 5º5, 6º1C, 8º1C			6º1, 6º2, 6º3, 6º4, 6º5, 6º6			5º6		
Pedro Rendeiro - 9º4		Pedro Torrado - 9º1			Catarina Araújo - 9º2			Anabela Neves						18/09/2016 15:55		

Anexo 4 – Protocolo de Avaliação

a. Protocolo de Avaliação

Este protocolo define um conjunto de princípios e regras importantes, que devem ser comuns ao conjunto dos professores de Educação Física e que servem para os orientar durante a etapa de receção/orientação dos alunos e ao longo do ano lectivo. É um guia de ação organizado de acordo com os programas. São aqui definidas as situações de avaliação, os critérios que devem ser apreciados, os indicadores de observação e a duração da etapa de avaliação inicial.

Este documento foi elaborado segundo uma lógica de utilização em qualquer momento de avaliação, portanto, deverá ser utilizado aquando da avaliação inicial e final, pois, só assim, se consegue garantir as qualidades formais da avaliação – validade, objectividade e fidelidade.

Para tal, o protocolo deverá ser um modelo flexível e plástico (tão geral quanto possível e tão específico quanto necessário), que permita avaliar, observar e recolher dados e ao mesmo tempo trabalhar para o alcance dos objetivos, respeitando os princípios e normas dos Programas Nacionais de Educação Física. Bom, L. (2007)

AValiação INICIAL

O propósito fundamental da Av. I. “consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas respectivas matérias do respectivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/ actualização dos resultados obtidos no ano anterior” (P.N.E.F.)

A Av. I. é uma parte da caracterização dos alunos, que ajuda os professores a decidir o que é que os alunos devem e podem aprender, e que estratégias, métodos, meios e exigências devem ter para permitir a cada grupo de alunos a apropriação das competências a definir. Além disso, permite também verificar as características das relações que se estabelecem entre os alunos, com a matéria de aprendizagem e entre os alunos e o professor.

OBJECTIVOS

- Avaliar o nível inicial dos alunos, bem como as possibilidades de progredir no conjunto das matérias;
- Identificar alunos críticos por matéria e matérias prioritárias, bem como aspectos críticos no tratamento de cada matéria; (formas de organização, questões de segurança, formação de grupos, etc.)
- Definir as prioridades de desenvolvimento (objetivos) para as etapas do plano anual;
- Elaborar ou reformular o plano plurianual, estabelecendo metas para cada ano de escolaridade.

AValiação DA APTIDÃO FÍSICA

“O treino das Capacidades Motoras deverá constituir uma componente da actividade formativa em todas as aulas” (P.N. E.F.). Assim, os objetivos para a área da Condição Física são os mesmos das restantes áreas e matérias seleccionadas: conhecer as prioridades de desenvolvimento dos alunos e das turmas ao nível das capacidades motoras a trabalhar ao longo do ano. O FitnessGram é uma bateria de testes, que avalia a aptidão física dos alunos nas componentes de aptidão aeróbia, composição corporal e aptidão muscular (força, resistência e flexibilidade). Neste protocolo recorrer-se-á à utilização dos testes recomendados por esta bateria, e que vêm descritos em documento próprio, disponível no gabinete de E.F. e no livro adoptado pelo grupo.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

A Av. I. deve permitir conhecer as possibilidades da turma como unidade. Neste sentido as situações proporcionadas devem implicar cooperação, e por isso devem partir do global e permitir ver os alunos próximos da referência de cada matéria.

Nesta fase a fixação dos grupos não é aconselhável. Deve-se promover a variedade das interações e criar condições para verificar se as atitudes e comportamentos verificados nos alunos são correctos e constantes. Os dados recolhidos serão considerados na formação de grupos, elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino ao longo do ano.

As aulas desta etapa devem ser ricas, variadas e sedutoras mobilizando os alunos. São aulas com testes e não aulas de testes. As situações de Av. I. devem ser entendidas como verdadeiras situações de aprendizagem e os professores devem acompanhá-las corrigindo as execuções dos alunos através de informações de retorno.

Neste período também é importante a adaptação dos alunos ao estilo do professor, aos sinais utilizados, ao manuseamento dos materiais, à organização das aulas e às regras de funcionamento da disciplina.

A duração do período de avaliação inicial será de 6 semanas. No final, é necessário sintetizar o nível de qualidade de desenvolvimento da turma em relação a cada uma das matérias avaliadas, para ser possível combinar o currículo dos alunos e definir o plano plurianual de EF e os planos de turma. Deve ser então concretizada uma conferência curricular, onde, com base nos dados recolhidos, são confrontadas as apreciações dos diferentes professores, sobre as turmas de cada ano de escolaridade. Daí poderão decorrer alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ ou plurianual, caso se considere necessário.

METODOLOGIA

Os alunos serão submetidos a diferentes situações práticas, com o objectivo de avaliar a sua condição física e os diferentes comportamentos técnico-tácticos, abordando as matérias que serão leccionadas ao longo do ano.

Em todas as matérias estão apresentadas as situações de avaliação a que os alunos serão submetidos, no caso da área dos jogos desportivos colectivos, existe uma situação de exercício critério que irá anteceder a situação de avaliação propriamente dita, facilitando a formação de grupos homogéneos.

As opções tomadas em função dos resultados das avaliações iniciais, não são definitivas. O grupo pode e deve ajustá-las ao longo do processo ensino-aprendizagem consoante os resultados dos diversos momentos da avaliação formativa.

- Métodos de registo:

De modo a facilitar a identificação do aluno com o nível em que este se encontra na avaliação das diferentes modalidades, propõem-se que os professores anotem se o aluno cumpre (S) ou não (N) com sucesso os critérios de avaliação em cada uma das situações.

- Considerações:

Cada aluno deve passar várias vezes pela mesma situação para que o professor possa ser mais assertivo na apreciação que faz do seu desempenho. A sequência das notações poderá também dar indicações relativas ao ritmo de aprendizagem ou em relação à consolidação das aprendizagens. Por exemplo um aluno que numa determinada situação obtém NNSSS provavelmente aprende facilmente e essas notações poderão traduzir um S. Um aluno que obtenha SSNNN poderá indicar que a aprendizagem não está consolidada e então as notações poderão traduzir um N. Um aluno que tenha uma prestação inconstante como NSNS estará apto a trabalhar entre dois níveis.

- Exemplo:

NOME	SITUAÇÃO A	SITUAÇÃO B	NÍVEL A PROPOR	OBSERVAÇÕES
Fulano	NNN	-----	Introdução	
Beltrano	SSSS	SNSN	Elem./ Avanç.	
Sicrano	SSS	NN	Elementar	

Pessoa	NNSSS	NN	Elementar	
Mourinho	SNSS	NSSS	P. Avançado	Aprende facilim
Mariza	SNS	SSNNN	Elementar	

- Serão atribuídos pontos por matéria de forma a facilitar a interpretação do nível de sucesso

Anos/Níveis	3	4	5
5º ano	3 Pontos	4 Pontos	5 Pontos
6º ano	4 Pontos	5 Pontos	6 Pontos
7º ano	5 Pontos	6 Pontos	7 Pontos
8º ano	6 Pontos	7 Pontos	8 Pontos
9º ano	7 Pontos	8 Pontos	9 Pontos

Pontos por matéria

NI (Nível Não Introdução)	NI / PI	PI (Parte do nível Introdução)	PI / I	I (Nível Introdução)	I / PE	PE (Parte do nível Elementar)
0	0,25	0,5	0,75	1	1,25	1,5

PE / E	E (Nível Elementar)	E / PA	PA (Parte do nível Avançado)	PA / A	A (Nível Avançado)
1,75	2	2,25	2,5	2,75	3

1.6.

Anexo 5 – Oferta núcleos desporto escolar 2016/2017

Escola onde em 2016/2017 vai funcionar o grupo/equipa	Modalidade	Disciplina	Escalão	Género	Nome do Professor	Horário
Escola Básica de São Vicente/Telheiras	Futsal	-----	Infantil B	Masculino	Jorge Lucas	2ª f das 13:50h às 15:20h e 4ª f das 14:35h às 15:20
Escola Básica de Telheiras	Basebol e Softbol	-----	Vários	Misto	Luís Simas Meném	3ª f das 17:00h às 18:30h e 6ª f das 14:35h às 15:20h
	Voleibol	-----	Infantil B	Feminino	Maria Teresa Freitas	2ª f das 17:10h às 17h:55h e 4ª f das 14:35h às 16:15h
	Voleibol	-----	Infantil B	Masculino	João José Santos	3ª f das 17:10h às 17:55h e 6ª f das 17:10h às 18:40h
Escola Secundária Vergílio Ferreira	Futsal	-----	Infantil B	Feminino	Anabela Neves	3ª f das 13:50h às 14:35h e 6ª f das 13:50h às 15:20h
	Desportos Gímnicos	Ginástica Acrobática	Vários	Misto	Maria José Coimbra	3ª f das 17:50h às 18:35h e 4ª f das 17:10h às 18:40m
	Desportos Gímnicos	Ginástica Artística	Vários	Misto	Rita Santos	3ª f das 17:50h às 18:35h e 4ª f das 17:10h às 18:40m
	Badminton	-----	Vários	Misto	Maria Teresa Freitas	3ª f das 13:50h às 14:35h e 4ª f das 17:10h às 18:40m
	Basquetebol	-----	Juvenil	Feminino	Maria Amélia Matos	3ª f e 5ª f das 17:10h às 18:45h
	Ténis de Mesa	-----	Vários	Misto	Hugo Zegre	2ª f das 17:10 às 18:40h e 5ª f das 13:50 às 14:35h
	Voleibol	-----	Iniciado	Feminino	António Pedro Osório	2ª f, 4ª f e 5ª f das 17:10h às 18:40h
	Voleibol	-----	Juvenil	Feminino	António Pedro Osório	2ª f, 4ª f e 5ª f das 17:10h às 18:40h

	Voleibol	-----	Juvenil	Masculino	Maria Gabriela Corvo	2ªf das 17:10h às 17:55h e 5ªf das 17:10+A7:G19h às 18:40h
--	-----------------	-------	---------	-----------	----------------------------	--

Anexo 6 – Plano Plurianual Agrupamento Escolas Benfica

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE BENFICA

**OPÇÕES GENÉRICAS PLURIANUAIS DO CURRÍCULO DO 5º AO 12º ANO – 2013
– 2018**

ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS

PRINCÍPIO GERAL: SEMPRE QUE POSSÍVEL TER SEMPRE PRESENTE- **ATIVIDADES COM BOLAS**
– **ATIVIDADES COM COLCHÕES** – **ATIVIDADES COM MÚSICA/EXPRESSÃO/RITMO**

5º ANO	6º ANO
PRIORIDADES: • GINÁSTICA NO SOLO • JOGOS PRÉ DESPORTIVOS (JOGOS DE EQUIPA COM BOLA) • HABILIDADES COM BOLA (CONTROLO, CONDUÇÃO, PASSE/RECEPÇÃO, FINALIZAÇÃO) • HABILIDADES VARIADAS (BÁSICAS) DO ATLETISMO INTRODUZIR: • CHAMADAS E EQUILÍBRIOS NOS APARELHOS • HABILIDADES BÁSICAS COM RAQUETAS • JOGOS DE OPOSIÇÃO COM CONTACTO FÍSICO • HABILIDADES BÁSICAS DA PATINAGEM	PRIORIDADES: • JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS MANTER: • GINÁSTICA NO SOLO • HABILIDADES VARIADAS (BÁSICAS) DO ATLETISMO • HABILIDADES BÁSICAS COM RAQUETAS • JOGOS DE OPOSIÇÃO COM CONTACTO FÍSICO • HABILIDADES BÁSICAS DA PATINAGEM INTRODUZIR: • SALTOS NA GINÁSTICA DE APARELHOS
DANÇA COM PESO REDUZIDO MAS EQUILIBRADO AO LONGO DOS ANOS PROGREDINDO SEMPRE COM POUCAS EXIGÊNCIAS	

7º ANO	8º ANO	9º ANO
PRIORIDADES: - GINÁSTICA DE APARELHOS - BADMINTON MANTER: - JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS INTRODUZIR: - MAIS HABILIDADES NA GINÁSTICA NO SOLO - MAIS HABILIDADES NA PATINAGEM - FORMALIZAR AS HABILIDADES DO ATLETISMO - ORIENTAÇÃO - HABILIDADES DA GINÁSTICA ACROBÁTICA	PRIORIDADES: - DOIS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS - GINÁSTICA NO SOLO MANTER: - OS OUTROS DOIS JDC - GINÁSTICA ACROBÁTICA - BADMINTON - PATINAGEM - ORIENTAÇÃO INTRODUZIR: - MAIS HABILIDADES NO ATLETISMO - MAIS HABILIDADES NA GINÁSTICA APARELHOS	PRIORIDADES: - JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (1 NÍVEL ELEMENTAR E PARTE DO NÍVEL E) - GINÁSTICA (1 NÍVEL ELEMENTAR) - DANÇA - PATINAGEM INTRODUZIR (FORMALIZAR NÍVEIS) - BADMINTON - ATLETISMO MANTER: - ORIENTAÇÃO (POSSIBILIDADE DE ESCALADA)
DANÇA COM PESO REDUZIDO MAS EQUILIBRADO AO LONGO DOS ANOS PROGREDINDO SEMPRE COM POUCAS EXIGÊNCIAS		

10º ANO	11º ANO	12º ANO
PRIORIDADES: - OS SEGUNDOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS - ESCALADA (AEN) MANTER/REVER/RECUPERAR: - OS NÍVEIS DO 9º ANO	REGIME DE OPÇÕES 6 MATÉRIAS ENTRE AS SEGUINTE ÁREAS/SUB ÁREAS (NÍVEIS E) DE JDC, GIN, ATL, DAN, RAQ, PAT, AEN, COMB	