

INÊS LOPES CRUZ

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

Orientador da Faculdade: Professor Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Orientadora da Escola: Professora Isabel Figueiredo

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2020

INÊS LOPES CRUZ

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

Relatório de Estágio defendido em provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o Despacho de Nomeação de Júri Nº 221/2020, com a seguinte composição de Júri:

Presidente: Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Arguente: Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques

Orientador: Professor Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2020

Agradecimentos

À minha família sempre presente ao longo de todo o meu percurso e, em especial aos meus Pais, Manuel e Paula, e à minha Irmã, Margarida, pelo incentivo e motivação constante.

Ao professor Mário Guimarães, orientador da universidade, por todo o feedback, disponibilidade e orientação ao longo de todo este processo.

À professora Isabel Figueiredo, orientadora da escola, pela sua disponibilidade, paciência, competência e pela pertinência de todos os momentos de crítica e reflexão, que tanto contribuíram para o meu desenvolvimento enquanto docente de Educação Física.

À ESP e ao DEF por toda a disponibilidade demonstrada ao longo do ano letivo.

Aos meus alunos do 12ºD, pois tiveram sem dúvida um papel fundamental no meu crescimento e desenvolvimento enquanto docente de Educação Física.

À professora Lúcia Carvalho, por toda a disponibilidade demonstrada e pelos momentos de reflexão que tanto me ajudaram neste processo.

À professora Ana Caramelo e à professora Ana Zacarias, por todo o acompanhamento e conhecimento transmitidos ao longo do estágio pedagógico.

Por último, não menos importante, aos meus colegas estagiários Luís Pinto e Bernardo Serra, por todos os momentos de cooperação, partilha, amizade, superação e alegria demonstrados ao longo do ano, pois foram determinantes para atingir o sucesso.

Resumo

O presente documento reflete, de forma crítica e propositiva, a minha intervenção enquanto docente de Educação Física na Escola Secundária da Portela em 4 áreas de intervenção: lecionação, desporto escolar, direção de turma e seminários.

No que diz respeito à lecionação, considero relevante salientar as estratégias aplicadas na área da aptidão física, incitando não só os alunos a trabalhar de forma autónoma, como preparando os mesmos para a manutenção dos seus níveis de atividade física fora do contexto escolar, tal como expresso nas finalidades dos PNEF. Quer isto dizer que, ao longo do ano letivo cada aluno construiu o seu plano individual de treino tendo em conta as suas necessidades e possibilidades, o que lhes permitiu não só obter sucesso e melhorar o clima nas aulas de educação física (cumprindo os objetivos propostos), como criar uma base de trabalho para dar continuidade fora do contexto escolar, visto que são alunos a concluir a escolaridade obrigatória (12ºano). Relativamente à área das atividades físicas, considero que um fator-chave para o desenvolvimento dos alunos para além da abordagem das matérias através da utilização de grupos heterogéneos foi a utilização de matérias, como o andebol, como estratégia para desenvolver componentes críticas necessárias noutras matérias (basquetebol – prioritária, corfebol). A otimização do espaço exterior para o trabalho do passe e corte, desmarcações e progressão no campo, por exemplo, foi crucial para o sucesso dos alunos, uma vez que lhes permitiu ter mais tempo de prática onde mais precisavam.

Relativamente ao desporto escolar, considero que o foco na avaliação formativa e a participação dos alunos ao longo de todo o processo foi fundamental para a sua motivação, resultando assim num maior envolvimento dos mesmos e desenvolvimento das suas aprendizagens. Para além disso, o facto de ser enviada aos encarregados de educação a evolução e desempenho dos seus educandos ao longo do 2º e 3º período, permitiu demonstrar a importância e as vantagens que o desporto escolar pode e deve trazer à vida dos alunos, pois a meu ver não deverá ser uma área negligenciada e a participação dos EE na vida escolar dos seus educandos não deve ser apenas nas disciplinas do currículo. Na minha ótica, também a utilização de materiais como imagens, vídeos e planos individuais foram cruciais para o desenvolvimento dos alunos do grupo-equipa, uma vez que o acesso constante a referências visuais se revelou uma mais valia e um ótimo feedback no seu desenvolvimento. Para além disso, a colocação de objetivos individuais e desafios adequados às necessidades dos alunos, com a finalidade de integrar todos num esquema de grupo constituiu uma dinâmica bastante interessante. Todo o envolvimento do grupo-equipa, bem como a cooperação entre todos os

elementos para que atingissem os objetivos individuais e, consequentemente, o sucesso do esquema de grupo, motivou ainda mais todos os elementos, desenvolvendo assim dinâmicas bastante positivas, principalmente na relação entre as alunas mais novas (Escola Gaspar Correia) e os alunos da Escola Secundária da Portela.

No que concerne à direção de turma, considero que a integração do projeto do “mundo do trabalho” foi uma mais valia para o percurso dos alunos no que diz respeito às decisões que contemplam o seu progresso nos estudos e futura vida profissional. Toda a minha intervenção teve por base o aumento da autonomia dos alunos, tentando sempre munir-los de ferramentas e informações necessárias para uma tomada de decisão consciente e adequada aos objetivos de cada um. Deste modo, a construção do “diário de bordo” com as informações relativas à entrada no ensino superior e às dúvidas existentes constituiu uma ferramenta de trabalho bastante eficaz, ideia reforçada pelos alunos mais à frente. Na minha opinião, também a antecipação constante das tarefas e a proatividade demonstrada junto da professora responsável foram determinantes para a minha evolução enquanto docente a exercer estas funções. Para além disso, essas mesmas características contribuíram para o sucesso da saída de campo, pois foi toda a preparação e reflexão prévia que permitiram a adequação dos objetivos e a utilização desta saída para o desenvolvimento dos alunos, bem como das suas necessidades e possibilidades, tendo garantido não só a formulação de objetivos gerais para todos os alunos consoante os PNEF e o PCEF, como específicos para cada turma ou pequenos grupos de alunos.

Por fim, no que diz respeito à área dos seminários, a minha intervenção ficou marcada pela realização de conferências curriculares, bem como de um documento orientador e de um documento Excel, universal para todo o DEF, facilitador de todo o processo e tendo em vista o planeamento por etapas e o desenvolvimento dos alunos evitando uma repetição das aprendizagens. Mais do que mostrar a importância da realização das conferências curriculares, penso que a operacionalização e a apresentação de propostas concretas foram a base para o sucesso da minha intervenção nesta área. Para além disso, considero que toda a antecipação das tarefas e reflexão sobre o processo e objetivos a atingir foram também cruciais neste processo, resultando também num consequente aumento da minha capacidade de liderança destes processos. De facto, o processo reflexivo e as dinâmicas de discussão colocadas ao DEF através da comparação dos níveis de desempenho dos alunos nas provas de aferição do ano letivo 2017/2018 e desses mesmo alunos, agora no 10º ano, mostraram ser bastante vantajosas na discussão dos conteúdos, na tomada de decisão e nas estratégias e conclusões apresentadas ao longo de todo este processo. Isto porque, para além de constituir uma amostra real e um

conteúdo concreto de discussão, corresponde também à realidade da ESP, aumentando a importância da discussão destes conteúdos.

Palavras-chave: Lecionação; Direção de Turma; Desporto Escolar; Seminário; Aprendizagem; Reflexão.

Abstract

This document reflects, critically and purposefully, my intervention as a Physical Education teacher at Portela Secondary School in 4 intervention areas: teaching, school sports, class management and seminars.

With regard to teaching, I consider it relevant to emphasize the strategies applied in the area of physical fitness, encouraging not only students to work autonomously, but also preparing them to maintain their levels of physical activity outside the school context, such as expressed in the purposes of the PNEF. This means that, throughout the school year, each student built their individual training plan taking into account their needs and possibilities, which allowed them not only to succeed and improve the climate in physical education classes (fulfilling the proposed objectives), how to create a work base to continue outside the school context, since they are students completing compulsory schooling (12th grade). Regarding the area of physical activities, I consider that a key factor for the development of students beyond the approach to subjects through the use of heterogeneous groups was the use of subjects, such as handball, as a strategy to develop critical components needed in other subjects (basketball - priority, korfbal). The optimization of the outer space for the work of the pass and cut, demarcations and progression in the field, for example, was crucial for the students' success, since it allowed them to have more practice time where they needed it most.

Regarding school sports, I believe that the focus on formative assessment and the participation of students throughout the process was fundamental to their motivation, thus resulting in greater involvement and development of their learning. In addition, the fact that the students' parents are sent the evolution and performance of their students over the 2nd and 3rd term, allowed to demonstrate the importance and the advantages that school sport can and should bring to the students' lives, because in my opinion it should not be a neglected area and the participation of EE in the school life of their students should not be only in the subjects of the curriculum. In my view, the use of materials such as images, videos and individual plans were also crucial for the development of the students in the team-group, since constant access to visual references proved to be an asset and great feedback in their development. In addition, the setting of individual objectives and challenges appropriate to the needs of the students, with the aim of integrating everyone in a group scheme, was a very interesting dynamic. All the involvement of the group-team, as well as the cooperation between all the elements so that they reached the individual objectives and, consequently, the success of the group scheme, motivated all the elements even more, thus developing quite positive dynamics, mainly in the relationship

between the younger students (Escola Gaspar Correia) and the students of the Escola Secundária da Portela.

With regard to class management, I consider that the integration of the “world of work” project was an asset for the students' journey with regard to decisions that contemplate their progress in studies and future professional life. My entire intervention was based on increasing the students' autonomy, always trying to provide them with the necessary tools and information for a conscious and adequate decision making for each of their goals. In this way, the construction of the “logbook” with information regarding entry into higher education and existing doubts was a very effective work tool, an idea reinforced by students ahead. In my opinion, also the constant anticipation of the tasks and the proactivity shown with the responsible teacher were decisive for my evolution as a teacher to exercise these functions. In addition, these same characteristics contributed to the success of the field trip, as it was all the preparation and prior reflection that allowed the adaptation of the objectives and the use of this way for the students' development, as well as their needs and possibilities, having not only guaranteed the formulation of general objectives for all students according to PNEF and PCEF, but specific for each class or small groups of students.

Finally, with regard to the area of seminars, my intervention was marked by the organization of curricular conferences, as well as a guiding document and an Excel document, universal for the entire DEF, facilitating the whole process and with a view to planning in stages and the development of students avoiding the carousel effect. More than showing the importance of holding curricular conferences, I think that the operationalization and the presentation of concrete proposals were the basis for the success of my intervention in this area. In addition, I consider that all anticipation of tasks and reflection on the process and objectives to be achieved were also crucial in this process, also resulting in a consequent increase in my ability to lead these processes. In fact, the reflective process and the dynamics of discussion put to DEF by comparing the performance levels of students in the benchmarking tests for the academic year 2017/2018 and those same students, now in the 10th year, proved to be quite advantageous in the discussion of content, decision-making and strategies and conclusions presented throughout this process. This is because, in addition to being a real sample and a concrete content for discussion, it also corresponds to the reality of ESP, increasing the importance of discussing these contents.

Keywords: Teaching; Class Head-Teaching; School Sports; Seminar; Learning; Reflection.

Abreviaturas

AEPM – Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide;

PE – Projeto Educativo;

RI – Regulamento Interno;

PAM – Plano de Ação e Melhoria;

ESP – Escola Secundária da Portela;

DEF – Departamento de Educação Física;

GEF – Grupo de Educação Física;

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física;

PCEF – Projeto Curricular de Educação Física;

PAA – Plano anual de atividades;

PPA – Plano Plurianual;

EF – Educação Física;

PTI – Professor a Tempo Inteiro;

DB – Diário de Bordo;

DT – Direção de Turma;

CT – Conselho de Turma;

EE – Encarregado de Educação;

DE – Desporto Escolar;

ESJGF – Escola Secundária José Gomes Ferreira.

Índice

Introdução	21
1. Lecionação	27
1.1 Panorama da E.F na ESP.....	27
1.2 Caracterização da turma.....	31
1.3 1ª Etapa.....	33
1.3.1 Área das Atividades Físicas.....	33
1.3.2 Área da Aptidão Física	39
1.3.3 Área dos Conhecimentos.....	40
1.4 2ª Etapa.....	41
1.4.1 Área das Atividades Físicas.....	41
1.4.2 Área da Aptidão Física	52
1.4.3 Área dos Conhecimentos.....	54
1.5 3ª Etapa.....	54
1.5.1 Área das Atividades Físicas.....	54
1.5.2 Área dos Conhecimentos.....	71
1.6 4ª Etapa.....	72
1.7 Objetivos Pessoais.....	77
1.7.1 Balanço da intervenção pessoal.....	77
1.8 Professor a Tempo Inteiro – PTI.....	82
1.9 Avaliação.....	86
2. Direção de Turma.....	89
2.1 Panorama da DT na ESP.....	89
2.2 1ª Etapa.....	92
2.3 2ª Etapa.....	95
2.4 3ª Etapa.....	97
2.5 4ª Etapa.....	100
2.6 Objetivos Pessoais.....	101
2.6.1 Balanço da Intervenção Pessoal	101
2.7 Saída de Campo.....	103
3. Desporto Escolar	111
3.1 Panorama do DE na ESP.....	111

3.2	Caracterização do Grupo	115
3.3	1ª Etapa	117
3.4	2ª Etapa	119
3.5	3ª Etapa	121
3.6	4ª Etapa	125
3.7	Objetivos Pessoais	127
3.7.1	Balanço da Intervenção Pessoal	127
4.	Seminário	131
4.1	Introdução	131
4.2	1ª Etapa	133
4.3	2ª Etapa	135
4.4	3ª Etapa	137
4.5	4ª Etapa	142
	Conclusão	145
	Referências Bibliográficas	157
	Referências Legislativas	165
	Apêndices	I
	Apêndice 1 – Planeamento da 1ª Etapa	I
	Apêndice 2 – Quadro Avaliação Inicial	III
	Apêndice 3 – Quadro Avaliação Prognóstica	IV
	Apêndice 4 - Planeamento Anual da Lecionação	V
	Apêndice 5 – Planeamento da 2ª Etapa	VII
	Apêndice 6 – Planeamento 3ª Etapa	XVII
	Apêndice 7 – Planeamento 4ª Etapa	XXXI
	Apêndice 8 – Diário de Bordo	XXXIV
	Apêndice 9 – Adaptações Curriculares Aluna nº16	XXXV
	Apêndice 10 – Exemplo Plano Individual Treino Aptidão Física	XXXVIII
	Apêndice 11 – Cooperação em Atividades Letivas	XXXIX
	Apêndice 12 - Professor a Tempo Inteiro (PTI) – Projeção	XLII
	Apêndice 13 – Caracterização Turmas do PTI	XLV
	Apêndice 14 - Planeamento 2ª Etapa Direção Turma	LIII
	Apêndice 15 – Cooperação em Atividades Letivas DT	LIV

Apêndice 16 - Planeamento 3ª Etapa Direção Turma.....	LVI
Apêndice 17 – Planeamento 4ª Etapa Direção Turma	LVIII
Apêndice 18 - Saída de Campo – Projeção.....	LIX
Apêndice 19 – Autorização Saída de Campo.....	LXIV
Apêndice 20 – Questionário Orientações Vocacionais alunos	LXV
Apêndice 21 – Planeamento 1ª e 2ª Etapa Desporto Escolar	LXVI
Apêndice 22 – Planeamento Anual Desporto Escolar	LXX
Apêndice 23 – Planeamento 3ª Etapa Desporto Escolar.....	LXXII
Apêndice 24 – Planeamento 4ª Etapa Desporto Escolar.....	LXXVI
Apêndice 25 – Esboço Esquema Desporto Escolar 3ª Etapa	LXXVII
Apêndice 26 – Folha organização formações DE	LXXVIII
Apêndice 27 – Avaliação Formativa Desporto Escolar	LXXIX
Apêndice 28 – 1º Encontro do DE	LXXX
Apêndice 29 – Torneio 3x3 de Basquetebol	LXXXII
Apêndice 30 - 2º Encontro do Desporto Escolar	LXXXIII
Apêndice 31 – Questionário aos professores do DEF.....	LXXXV
Apêndice 32 – Guião Entrevistas aos Professores e Diretor Agrupamento	LXXXVII
Apêndice 33 – Transcrição Entrevistas.....	XC
Apêndice 34 – Planeamento 1ª e 2ª Etapa Seminário	XCVIII
Apêndice 35 – Planeamento 3ª Etapa Seminário	C
Apêndice 36 – Convite Seminário	CI
Apêndice 37 – Proposta Realização Conferências Curriculares	CII
Apêndice 38 – Exemplo Grelha Excel.....	CIII
Apêndice 39 – Documento teórico do seminário disponibilizado ao DEF	CIV
Apêndice 40 – Organização das Etapas	CVII
Anexos	CXIII
Anexo 1 – Plano plurianual.....	CXIII
Anexo 2 – Avaliação Sumativa.....	CXIV
Anexo 3 – Ficha observação	CXV

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Horário núcleo de estágio	22
Tabela 2 - Plano anual do núcleo	23
Tabela 3 - Caracterização do espaço: B-Bom; S-Suficiente; I-Insuficiente.....	28
Tabela 4 - Desempenho dos alunos.....	32
Tabela 5 - Grupos 2ª Etapa.....	45
Tabela 6 - Plano anual da Direção de Turma.....	91
Tabela 7 - Plano anual da Turma	95
Tabela 8 - Plano anual do Desporto Escolar	115
Tabela 9 - Plano anual do Seminário	133
Tabela 10 - Planeamento 1ª Etapa (EROS).....	II
Tabela 11 - Avaliação Inicial	III
Tabela 12 - Avaliação Prognóstica.....	IV
Tabela 13 - Planeamento Anual Lecionação.....	VI
Tabela 14 - Planeamento 2ª Etapa.....	IX
Tabela 15 - Planeamento 3ª Etapa.....	XVIII
Tabela 16 - Objetivos intermédios	XXI
Tabela 17 - Planeamento 4ª Etapa.....	XXXII
Tabela 18 - Objetivos Finais	XXXIII
Tabela 19 - Organização PTI	XLIII
Tabela 20 - Horário Semana PTI.....	XLIV
Tabela 21 - Planeamento 3ª Etapa DT	LVI
Tabela 22 - Planeamento 4ª Etapa DT	LVIII
Tabela 23 - Horário dia da Saída de Campo	LXI
Tabela 24 - Organização prova orientação.....	LXII
Tabela 25 - Esquema grupo 2ª Etapa	LXVIII
Tabela 26 - Planeamento 1ª e 2ª Etapa DE.....	LXIX
Tabela 27 - Planeamento anual DE	LXXI
Tabela 28 - Planeamento 3ª Etapa DE	LXXII
Tabela 29 - Planeamento 4ª Etapa DE	LXXVI

Introdução

O estágio pedagógico é uma etapa bastante importante no percurso do professor de educação física. Não só porque é a oportunidade de estar em contacto com a realidade da escola, como também pelas características que este ano apresenta, tendo oportunidade de intervir em quatro áreas distintas. Como tal, foi uma escolha pensada e que teve por base, não só o feedback de colegas anteriores sobre a professora Orientadora, como também da escola e das condições que apresenta. Assim, a minha escolha foi realizar este percurso na Escola Secundária da Portela (ESP), que para além das características apresentadas, tem como fator facilitador a localização, perto da minha zona de residência.

O agrupamento de escolas da Portela e Moscavide (AEPM) é composto por cinco estabelecimentos de ensino pertencentes à união de freguesias de Moscavide Portela do concelho de Loures. A ESP tem como oferta educativa o 3º ciclo do Ensino Básico (Ensino Regular) e Ensino Secundário (Cursos de Científicos Humanísticos, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais, Línguas e Humanidades e, desde o ano letivo 2011/2012, o Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva que terminou no ano letivo 2018/2019), e o Curso Profissional Técnico de Desporto. Deste modo, e como forma de preparação para o início do ano letivo, consultei e analisei alguns documentos que considero fulcrais para todo este processo: Projeto educativo (PE), Plano de ação e melhoria (PAM), Regulamento interno (RI), Plano anual de atividades (PAA). Ainda assim, é necessário reforçar que o diretor do agrupamento mudou, ou seja, o projeto educativo da escola está em construção. Como tal, terei sempre em consideração o atual projeto educativo até existir o novo. Em entrevista ao atual diretor do agrupamento, umas das questões colocadas focou o novo projeto, bem como o que poderia ser diferente e o que seria importante manter. Assim, este afirmou que não iriam existir muitas alterações na estrutura, mas que seria fundamental aumentar a autonomia e flexibilidade curricular, no sentido de promover uma maior participação dos alunos e docentes na comunidade escolar. No que concerne ao RI, é possível realizar propostas de alteração do mesmo, desde que exista votação dentro dos diferentes departamentos, para posteriormente ser discutido em conselho pedagógico. Ora, parece-me importante que todos os docentes sejam voz ativa na escola, dando esta possibilidade de reflexão crítica do que pode melhorar. Nóvoa (1992) vai ao encontro deste pensamento, ao afirmar que numa escola eficaz, a liderança organizacional implica participação colegial que envolva a comunidade educativa.

Relativamente aos recursos espaciais, a escola dispõe de oito pavilhões com salas de aula, cada um com uma cor diferente, para além de um pavilhão desportivo (1/3 designado de P1 e 2/3 de P2), um ginásio e um campo exterior. O espaço da escola à volta dos pavilhões é uma referência para os alunos numa das matérias de atletismo – corrida de resistência – visto que os 1000 metros são contados em número de voltas à volta dos mesmos. Penso, no entanto, que a escola dispõe de mais espaços que poderiam ter um melhor aproveitamento. Na mesma entrevista ao Diretor, foi questionada a pertinência de uma possível intervenção nesse sentido, pelo que seria um dos objetivos para este ano letivo, com o objetivo de tornar a escola o mais polivalente possível ao nível dos recursos espaciais.

Após conhecer a escola e analisar os documentos, foi definida a turma com que cada estagiário iria ficar. Tendo em conta que as 3 turmas fazem parte do ensino secundário, a atribuição ficou definida em sorteio, tendo ficado com a turma do 12ºD. Como tal, ao longo do ano assumi responsabilidades de carácter individual e de carácter coletivo, tendo como base seguinte horário semanal, presente na tabela 1:

Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
8:20 – 9:10	11ºB EF Bernardo	GIN	Reunião Estágio				11ºB EF Bernardo	GIN	Reunião Estágio	
9:20 – 10:10			10ºJ EF Luís	GIN			10ºJ EF Luís	GIN	12º D EF Inês	GIN
10:30 – 11:20	DT Luís		Reunião Estagiários		DT Bernardo		Reunião Estagiários		DT Bernardo	
11:30 – 12:20	DT Inês DT Luís		12ºD EF Inês	GIN			12ºD EF Inês /DT Bernardo	GIN	10º J EF Luís	GIN
12:30 – 13:20	DT Inês									
13:30 – 14:20			DE Inês DT Luís		DE Inês DE Luís	GIN	DE Luís	GIN		
14:30 – 15:20	DE Bernardo	PIS	11ºB EF Bernardo	GIN	DE Inês	GIN				
15:30 – 16:00										
16:00 – 16:30										

Tabela 1 - Horário núcleo de estágio

Como é possível observar, estabelecemos horários para reunir entre estagiários e também com a professora orientadora, de forma a discutir aspetos críticos do estágio bem como criar dinâmicas de avaliação formativa cruciais neste processo. Quer isto dizer que, nestes momentos de reunião o objetivo é criar momentos de auto e heteroavaliação, de acordo com as dimensões AGIC (avaliação, gestão, instrução e clima), utilizando as fichas de observação das

aulas, de forma a criar boas dinâmicas de aprendizagem ao professor estagiário. Neste caso, também a observação das aulas dos colegas do núcleo de estágio é fundamental, não só para a heteroavaliação, mas também como momento de reflexão para as próprias aulas, podendo retirar novas estratégias ou identificar pontos críticos de melhoria. Para além desses momentos que foram sempre semanais, foram criados momentos pontuais ao longo do ano letivo, onde destaco a saída de campo (inserida na área da direção de turma). A nível individual, é fundamental focar o S.E.I (Semana de ensino intensivo) e o P.T.I (Professor a tempo inteiro). A semana do S.E.I é realizada entre estagiários, com o objetivo não só de preparação para o P.T.I, mas também como forma de dinamizar mais dinâmicas de aprendizagem e evolução ao professor estagiário. No que diz respeito ao Desporto Escolar, a minha intervenção foi ao nível dos desportos gímnicos – Ginástica de grupo.

	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
	1º Período				2º Período			3º Período		
Lecionação	EROS		Prioridades		Progresso			Produto		
					SEI	PTI				
Direção de Turma	Reunião E.E		Reunião Intercalar	Reunião C.T	Saída de campo Reunião E.E		Reunião C.T	Reunião E:E		Reunião C.T
Desporto Escolar				1º Encontro			2º Encontro		3º Encontro	
Seminário			Pesquisa científica e apresentação do tema		Recolha e cruzamento de informação		Seminário: Conferência curricular	Balanco e avaliação		Conferência curricular

Tabela 2 - Plano anual do núcleo

Tal como é possível observar na tabela 2, o plano anual contempla várias etapas e momentos críticos nas 4 áreas. Assim, a lecionação será marcada pela semana do SEI e do PTI, onde tomei a decisão de realizar no início da 3ª etapa. Relativamente ao desporto escolar, irão ser realizados 3 encontros, um em cada período, que irei explicar mais à frente. No caso da direção de turma, para além dos projetos que irei desenvolver, o meu percurso terá em conta as reuniões com encarregados de educação, as reuniões intercalares, as reuniões de conselho de turma e a saída de campo organizada pelo núcleo. Por último, a organização do seminário tem também momentos chave, tais como a identificação do problema (na 1ª Etapa), a pesquisa científica e apresentação do tema (na 2ª Etapa), a recolha de informação e realização do seminário (3ª Etapa) e o balanço e avaliação dos processos (4ª Etapa).

A educação física na ESP marca uma presença muito forte no que diz respeito à organização de atividades e envolvimento dos alunos nas mesmas, o que se traduz numa grande adesão dos alunos em todos os torneios organizados pela escola. No início do ano letivo, o grupo de educação física discute o Plano Anual (PA), onde distribui as diferentes atividades por todo o ano letivo, definindo quais os responsáveis por cada uma, de forma a agilizar a organização. Assim, cada professor fica consciente de qual o trabalho que tem de realizar, permitindo gerir o tempo de forma a ter tudo pronto e a antecipar possíveis imprevistos. Por outro lado, penso que seria benéfico para o grupo encontrar quais os torneios ou atividades onde existe menor adesão dos alunos, de forma a discutir estratégias para inverter a situação. Isto porque as condições que conduzem ao sucesso do processo de ensino-aprendizagem não são exclusivas da relação pedagógica entre professor e aluno em sala de aula (Costa, 2015), ou seja, o trabalho de reflexão crítica entre os professores e a discussão de novas estratégias é também fulcral neste processo. Ainda falando da comunicação e do trabalho colaborativo entre os professores, penso que uma sugestão de melhoria para o grupo de educação física seria existir uma maior interação entre os professores do grupo, principalmente entre a ESP e a Escola Gaspar Correia. Isto porque o DEF é composto pelos professores que estão nestas duas escolas e, derivado dessa situação, os professores acabam por manter pouco contacto, sendo este muitas vezes promovido apenas pelas reuniões de departamento. A meu ver seria fundamental esta ligação, especialmente nos alunos que estão num ano de mudança de ciclo, focando o plano plurianual e estratégias para o desenvolvimento dos alunos no seu processo de ensino-aprendizagem, visto que esta ausência pode consequentemente causar uma repetição das mesmas. Quer isto dizer que os alunos estão sempre a ser alvo das mesmas aprendizagens, não tendo progressão e voltando sempre ao “início”. Como tal, penso que uma solução plausível poderia passar pela aplicação das horas previstas para “trabalho de pares” nos horários dos professores. Acrescento ainda, que uma sugestão de melhoria poderia passar pela criação de aulas de apoio de educação física para os alunos com mais dificuldades, e que muitas vezes não têm forma de participar no desporto escolar, ou não existe desporto escolar dessa modalidade. Tendo em conta as características da disciplina, a única forma de estudar é praticando, o que seria uma mais valia para os alunos.

No que concerne o desporto escolar, este funciona com os seguintes núcleos: Voleibol masculino e feminino, basquetebol masculino, futsal masculino, badminton, desportos gímnicos, ténis, bócia, natação, canoagem e vela. De todos estes núcleos, o que apresenta maior adesão por parte dos alunos é o voleibol masculino. Esta modalidade sobressai relativamente

às restantes, movendo não só os alunos que praticam, como também uma grande percentagem de alunos a assistir aos jogos ou encontros do Desporto Escolar. Penso que isso é um fator muito positivo, pois os alunos estão bastante envolvidos na modalidade e cria um clima muito positivo. Por outro lado, a meu ver seria também fundamental explorar os outros núcleos de desporto escolar, garantindo que têm um número razoável de alunos, fomentando o gosto para a prática e para a participação. Se, por um lado, o horário pode condicionar a sua participação, por outro penso que a divulgação poderia ser melhorada, através da afixação de mais cartazes ou presencialmente, turma a turma, tornando mais apelativo a cada aluno. Ainda assim, a situação ideal seria existir uma progressão nas diferentes modalidades passando por todos os escalões. Isto é, apesar de existir alguma continuidade, a escola integra em algumas modalidades dois escalões num só. Por exemplo, a equipa de basquetebol passa de infantis para juvenis, incluindo a equipa de iniciados com os colegas mais velhos. Esta situação ocorre pela falta de alunos para a formação de uma equipa completa, facto este que nos leva ao ponto acima referido: melhoria da divulgação. Se por um lado seria ideal ter todos os escalões, por outro este é um fator positivo, visto que os alunos podem continuar a praticar a sua modalidade.

1. Lecionação

1.1 Panorama da E.F na ESP

Relativamente aos recursos temporais, a turma tem três aulas de educação física por semana, de 50 minutos cada (Terça-feira às 11:30, Quinta-feira às 11:30 e Sexta-feira às 9:20). De acordo com os PNEF, o ideal são 3 aulas de 50 minutos em dias não consecutivos, contudo, na escola secundária da Portela, não é possível visto que existem muitas turmas e todos os espaços estão ocupados, ou seja, seria impossível ter aulas apenas à segunda, quarta e sexta. Os PNEF afirmam também que seria benéfico para o desenvolvimento dos alunos ter aulas em simultâneo com alunos do mesmo ano de escolaridade. Ora, visto que no 11º e no 12º ano os alunos têm de fazer opções das matérias, isto seria uma forma de dar oportunidade de prática aos alunos cuja matéria a avaliar tem muito poucos alunos e, como tal, não será abordada ou raramente serão feitos exercícios. Numa entrevista ao diretor da escola, foi abordado este tema, tendo respondido que nunca tinha sido ponderado pelos responsáveis pelos horários, mas que seria uma ideia bastante interessante a desenvolver e seria enriquecedor para os alunos. No entanto, poderá ser uma proposta para o próximo ano letivo, visto que está expresso no Diário da República, 2.ª série — N.º 129 — 6 de julho de 2018, artigo 13ª, 2º ponto, que o conselho pedagógico pode ainda estabelecer outros critérios a seguir na elaboração dos horários e na organização das atividades educativas que se mostrem relevantes, no contexto da escola, para a promoção de dinâmicas de flexibilidade curricular.

No que diz respeito aos recursos materiais, a ESP tem um ginásio, um pavilhão que se divide em 2 espaços (1/3 do campo correspondentes ao P1 e 2/3 do campo correspondentes ao P2), e um espaço exterior (com campo sintético, uma tabela de basquetebol, uma rede de voleibol – campo reduzido - e pista de atletismo com caixa para salto em comprimento e área para lançamento do peso. É de notar, no entanto, que o espaço para o atletismo deveria ser melhorado, no sentido em que os alunos muitas vezes ficam condicionados a saltar para a caixa de areia (por não estar nas melhores condições), e a acessibilidade ao espaço também não é a melhor. Para que exista uma melhoria, é necessário que o DEF tenha uma participação ativa e comunique com a coordenadora das instalações, visto que esta faz a ponte de ligação com as estruturas acima. Relativamente ao *roulement* atual, verificamos que existe rotação pelos espaços de duas em duas semanas, exceto na 1ª etapa – de avaliação inicial- em que a rotação é feita de semana a semana, nas primeiras quatro semanas do mês. Esta decisão tem como objetivo que todos os professores possam passar por todos os espaços na avaliação inicial, de

forma a passar poder lecionar todas as matérias, estratégia esta que considero positiva e bem definida.

Tendo em conta os espaços e a sua polivalência, considero que esta rotação não tem um impacto muito negativo no planeamento e no processo de ensino aprendizagem dos alunos, embora condicione algumas decisões do professor, isto é, apenas no ginásio não é possível lecionar JDC. Apesar disso, neste espaço é possível integrar a dança e ter acesso a um espaço exterior onde, ainda assim, podemos lecionar matérias como a de atletismo (corrida de barreiras, salto em altura). Na tabela 3, classifico cada espaço consoante as possibilidades de realização das diferentes matérias:

	P1	P2	Exterior	Ginásio
Futebol	S	B	B	I
Andebol	S	B	B	I
Voleibol	S	B	S	I
Basquetebol	B	B	S	I
Atletismo	S-	S	B	S
Ginástica	S-	S-	S-	B
Dança	B	B	B	B
Corfebol	B	B	B	I
Badminton	B	B	S	S-

Tabela 3 - Caracterização do espaço: B-Bom; S-Suficiente; I-Insuficiente

Relativamente às classificações atribuídas, a classificação “insuficiente” é sinónimo de uma total incapacidade de lecionar a matéria no espaço em questão. A classificação “suficiente” traduz-se numa possibilidade limitada de realização da matéria, sendo apenas possível realizar situações de jogo reduzido, exercícios analíticos ou pequenas situações de superioridade numérica e, por último, a classificação “bom” traduz-se na possibilidade de realização da matéria em todos os contextos (jogo formal, reduzido, situações analíticas), permitindo a total exploração da matéria sem condicionar a organização da restante parte da aula. Ora, tendo em conta esta classificação, e apesar de no ginásio ser possível lecionar a dança e algumas matérias de atletismo, é possível verificar que não é possível lecionar todas as matérias em todos os espaços, ao contrário do que se encontra expresso nos PNEF, documento que reforça a ideia de que a aplicação destes programas implica que os espaços sejam, de facto, polivalentes, isto é, que admitam a possibilidade de se realizarem atividades de aprendizagem de todas as áreas ou subáreas (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001).

No que concerne aos recursos humanos, no departamento de educação física é possível verificar que quase todos os professores seguem o planeamento por etapas. Em entrevistas aos professores do departamento, verifiquei que os professores que são novos na escola, e dois professores já existentes não têm conhecimentos aprofundados do que é esta forma de planeamento. Assim, seria interessante para o DEF, com vista à evolução da disciplina de EF, a participação em formações, ou até realizar formações internas. Segundo Costa, Onofre, Martins, Marques e Martins (2017), o trabalho coletivo desenvolvido pelo DEF assume -se como um fator determinante no sucesso dos alunos através do desenvolvimento profissional contextualizado. Costa (2015) reforça ainda que a qualidade do ensino é algo que se alcança com mais facilidade quando existe um grupo de pares que nos suporta.

Baseado nos PNEF, o grupo tem um projeto curricular onde estão definidos todos os objetivos, para cada nível, para os alunos do 1º Ciclo ao 12º ano de escolaridade, para as três áreas: atividades físicas, aptidão física e conhecimentos, de forma a que exista uma articulação vertical e horizontal dos programas, adaptada à realidade da ESP. É de notar, que o projeto curricular vai ao encontro dos PNEF nas três áreas, incluindo a área dos conhecimentos, onde a proposta para o secundário é a realização de trabalhos em grupo, como forma de os alunos se apropriarem dos conhecimentos em causa, sem prejuízo da atividade física (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001). Para além disso, possui também um protocolo de avaliação inicial para as várias matérias, bem como os critérios e situações de avaliação para cada nível e os indicadores de observação. Parece-me, então, importante no processo de avaliação, que todos os professores sigam os mesmos critérios e que exista uma base. Por outro lado, penso que seria fulcral a revisão destes critérios e indicadores de observação, visto que em algumas matérias estão em divergência com os PNEF, pois as situações propostas tendem a avaliar apenas uma componente do jogo, a execução da habilidade discreta (Comédias, 2012, p.19). No caso particular do atletismo, a tabela com os mínimos a atingir para cada nível teve a sua última atualização em 2006. Tendo em conta os valores de referência presentes na tabela referente ao mega sprinter no desporto escolar, os valores apresentam discrepâncias em todas as modalidades de atletismo, estando, portanto, desajustada. Reforço, também, que a utilização da tabela não será a forma mais adequada de realizar esta avaliação caso seja o único critério a ter em conta. Isto é, para além de que nos PNEF estamos perante critérios que focam as técnicas nas diferentes matérias, ao avaliar o aluno consoante a altura que salta ou os tempos que faz, podemos estar a negligenciar essa mesma técnica e a desfocar daquilo que é realmente fundamental que o aluno aprenda. Para além disso, no caso do futebol parece-me desajustada a

situação de avaliação para o nível introdução, visto que consiste na realização de um exercício analítico. Esta ideia é também reforçada por Comédias (2012, p.20), quando afirma que as características principais dos jogos de equipa e o próprio conceito sobre o que é um bom desempenho nos jogos desportivos coletivos, tornam, assim, a disputa ou a separação entre a técnica e a tática, um vazio sem sentido.

Após reuniões com o departamento de educação física e entrevistas aos professores e coordenadores, foi possível verificar que o DEF tende a seguir os PNEF e as suas recomendações, divergindo apenas em pequenos aspetos. Isto é, como já foi falado anteriormente, alguns critérios de sucesso e situações de avaliação. Isto permite, no entanto, que os professores apliquem os programas, adequando à escola e às necessidades dos alunos, garantindo um ensino diferenciado e o sucesso dos mesmos. A disciplina de Educação Física é, também, muito valorizada em toda a ESP, e tendo em conta as suas características pode atuar e ter um papel fundamental num dos objetivos expressos no Projeto Educativo da escola: programar atividades de promoção de estilos de vida saudáveis.

Relativamente à avaliação, os critérios estão definidos no PCEF, com base nos PNEF e adaptados à realidade da escola. Para a obtenção dos diferentes níveis de classificação, estão definidos os seguintes critérios: Para estar no patamar entre 10 e 13 valores é necessário 3 I e 3 E, para patamar de 14 a 17 valores é necessário 3 E e 3 A e, para estar no patamar entre 18 e 20 valores é necessário 1 E e 5 A. Reforço, no entanto, que dentro dos diferentes patamares, as notas variam consoante critérios como a cooperação, a assiduidade e pontualidade e os níveis de desempenho, caso já se encontrem mais perto do nível seguinte. Para além disso, é necessário também que estejam aptos na aptidão física e nos conhecimentos. No caso da aptidão física é necessário que os alunos se encontrem aptos no teste do vai vem, no teste dos abdominais e num terceiro teste, sendo este ou flexibilidade ou extensões de braços. Para a área dos conhecimentos, é necessária a realização de um trabalho de grupo cuja estrutura está também definida nos PCEF, onde o conteúdo apresentado em cada tema está também expresso num documento orientador para a área dos conhecimentos. Na minha ótica, esta dinâmica é bastante positiva, pois vem contrariar o método expositivo, promovendo assim a cooperação e reflexão entre os alunos, criando dinâmicas que aumentam a promoção das aprendizagens.

No que diz respeito às questões do planeamento, o planeamento por etapas (forma como trabalhei em todas as áreas ao longo do ano letivo) divide-se em 4 distintas: EROS, Prioridades, Progresso e Produto.

Na 1ª etapa - EROS - esta é a etapa fundamental para a receção e orientação dos alunos para o sucesso. Nesta etapa, o professor recolhe informações cruciais para o planeamento do restante ano letivo, bem como a definição de objetivos a cumprir no final do ano, e objetivos para as diferentes etapas.

Na 2ª etapa – Prioridades - Os alunos trabalham aquilo que mais precisam. Deste modo, os melhores alunos caracterizam-se por estar mais tempo em cooperação, ajudando os colegas a superar as dificuldades e trabalhado também aquilo que mais precisam. Os alunos mais fracos, farão aquilo em que têm uma maior possibilidade de obter sucesso.

Na 3ª etapa – Progresso – o objetivo é dar continuidade às aprendizagens anteriores, aumentando o grau de dificuldade e permitindo uma maior evolução.

Por fim, na 4ª etapa - Produto – consiste na aferição dos resultados, projetando e fazendo um balanço para o ano letivo seguinte.

1.2 Caracterização da turma

A turma do 12ºD é constituída por 33 alunos, sendo 22 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. No entanto, é importante referir que apenas 31 estavam inscritos na disciplina de educação física. Para além disso, a aluna nº12 começou a frequentar as aulas, tendo saído da escola na 2ª semana de aulas, ficando assim a turma com 30 alunos a frequentar a disciplina. O aluno nº 13 faltou nas duas primeiras semanas de aulas por questões profissionais (trabalho), tendo ingressado a turma no início da 3ª semana (com bastante assiduidade). Ao contrário do cenário presente nas restantes turmas da escola, a turma do 12ºD é constituída por alunos de três áreas diferentes - Ciências e Tecnologias, Economia e Artes, todos unidos pela disciplina opcional de aplicações informáticas. Quer isto dizer que, apesar de estarem já no final do seu percurso de escolaridade, os alunos não se conhecem uns aos outros na sua grande maioria. Deste modo, parece-me bastante interessante a realização de diversas dinâmicas de cooperação entre os alunos da turma, de modo a que exista uma maior interação entre todos e que sejam estabelecidas relações interpessoais, principalmente entre os alunos que não se conhecem. A turma tem uma média de idades de 17 anos, sendo que os alunos nº3, 7, 8, 9, 13, 18 e 22 são repetentes. Para além disso, o aluno nº 32 não é de nacionalidade Portuguesa, está num programa de intercâmbio e veio de Itália, residindo numa casa na freguesia da Portela com uma família por quem foi acolhido. De todos os alunos, o aluno nº3, e nº5 praticam basquetebol fora da escola, a aluna nº 14 pratica natação sincronizada, o aluno nº 6 pratica futebol e o aluno nº25 pratica badminton.

No que diz respeito à disciplina de Educação Física, após realizar a avaliação inicial, foi possível estabelecer uma caracterização dos alunos da turma (tabela 4). É uma turma bastante cooperante onde raramente existem comportamentos de desvio:

Matérias/Desempenho dos alunos	Alunos “Líderes”	Bom desempenho	Alunos com muitas dificuldades.	Alunos mais cooperantes	Alunos com mais comportamentos de desvio
Basquetebol	Nº 3 Nº5	Nº6, nº8, nº9, nº13, nº18, nº22	Nº1, nº14, nº17, nº26, nº33	Nº3 Nº5 Nº6 Nº13 Nº18 Nº22	Nº32
Voleibol		Nº3, nº5, nº6, nº7, nº13	Nº 4, nº15, nº16, nº17, nº20		
Ginástica de Solo		Nº28			
Ginástica de aparelhos		Nº7 Nº14			
Ginástica Acrobática					
Atletismo		Nº3, nº22	Nº32		
Dança	Nº14, nº7				
Badminton	Nº25	Nº3, nº5, nº6, nº18, nº22, nº29			

Tabela 4 - Desempenho dos alunos

Tendo em conta a tabela 4, é possível verificar a distribuição dos alunos entre “alunos líderes”, “bom desempenho”, “alunos com muitas dificuldades”, “alunos cooperantes” e “alunos com mais comportamentos de desvio”. Quer isto dizer, que considerei líderes os alunos que dominam a matéria pois praticam fora do contexto escolar, podendo assumir um papel preponderante na cooperação com o professor e com os colegas, no desenvolvimento da aprendizagem dos mesmos. Os alunos de “bom desempenho” são alunos que apesar de não cumprirem o nível A nas matérias, terão como objetivo cooperar com os “alunos com muitas dificuldades” visto que, segundo Heacox (2006), o nosso desafio como professores é encontrar maneiras de desenvolver e ampliar a aprendizagem dos alunos. No que concerne aos “alunos mais cooperantes”, considerei os alunos que para além do seu desempenho nas diferentes matérias, apresentam uma boa relação com os colegas da turma, procurando sempre ajudar os colegas nas diversas tarefas propostas na aula, de forma a ter um papel ativo na evolução e aprendizagem dos colegas. Por último, considerei “comportamentos de desvio” o aluno sair da

tarrafa de uma forma frequente, comprometendo assim a sua aprendizagem e obrigando a intervenção do professor.

1.3 1ª Etapa

1.3.1 Área das Atividades Físicas

Os momentos de reflexão são fatores chave nas decisões e no planeamento do professor. Isto é, perceber se os objetivos que foram estabelecidos foram alcançados, se é necessário efetuar algum ajuste, ou até encontrar diferentes estratégias. Como tal, considero que a minha 1ª etapa foi a base de todo o trabalho ao longo do ano letivo, pois todo o planeamento está diretamente relacionado com as informações recolhidas, tendo assim realizado um planeamento anual, e objetivos intermédios e finais. As aulas tiveram início no dia 16/09/2019, tendo lecionado a minha primeira aula no dia 17. Assim, nesse dia teve início a etapa EROS – Receção e Orientação para o sucesso (Apêndice 1). Segundo Ferraz et al. (1994), antes de desencadear um processo de ensino-aprendizagem, a avaliação formativa permite diagnosticar, à partida, a situação dos alunos e decidir a orientação a tomar no desenvolvimento desse processo. Isto é, determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior (Jacinto, Comedias, Mira, & Carvalho, 2001). Assim, nesta etapa e indo ao encontro de Carvalho (1994), que afirma que a avaliação deve ter um período de 4 a 5 semanas (realizei 4), o principal objetivo foi perceber quais as maiores dificuldades e potencialidades dos alunos, de forma a situar nos diferentes níveis dos programas nacionais de educação física (PNEF), tentando ir ao encontro do que está no PPA (Plano Plurianual), construindo um plano e objetivos a cumprir até ao final do ano letivo, focando sempre a avaliação formativa. Carvalho (1994), reforça ainda que os objetivos devem ser ambiciosos, mas possíveis, isto é, que se constituam como um desafio à superação das suas dificuldades face às aprendizagens previstas. Estabeleci, também, a criação de rotinas ao nível da organização dentro da aula, pois a inexistência das mesmas poderiam atrasar as dinâmicas da aula (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017, p.63). No que diz respeito a estas rotinas de organização da aula, desde o primeiro dia foi possível verificar que a pontualidade dos alunos era reduzida. Para além disso, muitas raparigas não faziam aula, dizendo que se tinham esquecido do material, ou tentando dar outra justificação. Para tal, em todas as aulas reforcei a importância de chegar a horas, bem como de participar nas aulas de Educação Física, aproveitando todos os momentos para falar com as alunas e criar uma relação

com elas. Sempre que faziam aula, tentava dar o máximo de reforços positivos possível, mostrando bastante entusiasmo quando obtinham sucesso. Para além disso, tentei sempre dar-lhes objetivos individuais em cada exercício, proporcionando sempre orientação para a tarefa. Ora, isto significa que avaliam o êxito em função da melhoria pessoal, pelo que se preocupam fundamentalmente em desenvolver novas habilidades, melhorar o processo de aprendizagem e conseguir aumentar o desempenho na atividade realizada (Pereira, Costa & Diniz, 2009). Como consequência, o tempo de início de aula diminuiu de 12 para 5 minutos durante esta etapa, bem como o número de alunos que não participavam na aula. Este aspeto foi fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, não só porque aumentou o tempo de prática na disciplina, como também no que respeita ao planeamento, visto que tinha de alterar sempre uma parte da aula devido aos atrasos. Relativamente ao planeamento desta etapa, tive em conta o Projeto Curricular de Educação Física (PCEF), o protocolo de avaliação inicial e o *roulement* de espaços da escola. No entanto, antes de construir o plano de avaliação inicial, foi fundamental ter em conta que a turma é do 12º ano e que, no 11º e no 12º ano, se admite um regime de opções no seio da escola (Rocha, Comédias, Mira & Guimarães, 2011). Isto é, dos quatro jogos desportivos coletivos (Futebol, Basquetebol, Andebol e Voleibol) têm de escolher dois, entre atletismo e ginástica é necessário escolher uma (sendo que se escolher ginástica escolhe entre solo, aparelhos ou acrobática), na matéria de dança escolher entre tradicional ou social e, por fim, escolhe duas matérias entre raquetas, rugby ou corfebol. Este regime permite não só que os alunos se aperfeiçoem nas matérias da sua preferência, mas também que, no seu conjunto, essas atividades apresentem um efeito de elevação da aptidão física geral e desenvolvimento multilateral do aluno (Bom et al., 1989). Assim, a primeira aula foi marcada por uma apresentação da disciplina, bem como dos critérios de avaliação e algumas normas de funcionamento. Seguidamente, distribuí uma folha para que todos os alunos pudessem fazer as escolhas das matérias. Após analisar as escolhas, construí uma tabela definindo que matérias iria abordar em cada espaço, tendo em conta que teria 3 aulas em cada um. No que concerne à gestão dos espaços, no espaço exterior optei por realizar atletismo, basquetebol, voleibol, andebol e rugby. Tendo em conta que só neste espaço existe a pista de atletismo, com a caixa para o salto em comprimento e para o lançamento do peso, fiz a avaliação inicial desta matéria logo na primeira semana. Os restantes espaços não são tão propícios, visto que só no ginásio consigo realizar salto em altura, e consigo colocar as barreiras dentro do pavilhão, ficando a faltar o salto em comprimento, o lançamento do peso, a corrida de 40 M e a corrida de resistência. Optei por realizar o andebol e o rugby visto que em situação de jogo necessito de

um espaço amplo, e incluir esta matéria em campo inteiro dentro do pavilhão iria limitar bastante o espaço, tendo em conta o número de alunos da turma. O basquetebol e o voleibol são matérias que também consigo integrar dentro do pavilhão, no entanto decidi colocar logo algumas situações para poder começar a ajustar os grupos e a retirar informações do desempenho dos alunos. No ginásio, abordei a ginástica de solo, aparelhos e acrobática, bem como o salto em altura no atletismo. Dentro deste espaço, não é possível realizar nenhum dos jogos desportivos coletivos e, para além disso, para abordar estas matérias fora deste espaço e necessário trazer colchões para o pavilhão. No entanto, apesar de ser possível trazer alguns colchões para este espaço, o número de alunos nessa estação ficaria mais reduzido. No espaço P1, abordei a matéria de badminton, ténis de mesa e basquetebol, tendo sempre a condição física na bancada, visto que as características da mesma também permitem realizar vários exercícios para o desenvolvimento da força (membros superiores, inferiores e core), otimizando o espaço. Tive sempre como preocupação as rotações para que os alunos nunca tivessem o basquetebol e a condição física seguidos, tendo o badminton entre as duas. No espaço P2, realizei voleibol, badminton, e utilizei o campo inteiro de basquetebol. Isto porque nenhum dos outros espaços me permite que isto aconteça, tendo em conta que o exterior apenas tem uma tabela, e que no espaço P1, tendo em conta a gestão dos grupos da turma, não seria possível proporcionar.

No que diz respeito à área das atividades físicas, como já referi anteriormente, tive em conta o PCEF, o protocolo de avaliação inicial e os critérios de avaliação do grupo de educação física. Para os jogos desportivos coletivos, promovi sempre situações de jogo formal, indo ao encontro de Comédias (2012), já que este autor afirma que se o dividirmos em parcelas e avaliarmos uma a uma não garantimos a validade da avaliação. Assim, para o Voleibol, promovi uma situação de jogo 2+2, tentando sempre colocar um aluno referência em cada grupo (nº3, nº5, nº6, nº13, nº18, nº22) com o objetivo de garantir a continuidade do jogo. Ao nível do feedback, tentei sempre focar os alunos no deslocamento para o ponto de queda da bola, bem como a importância de tentarem dar no mínimo 2 toques antes de colocar a bola do outro lado da rede, dizendo que seria importante privilegiar os toques acima da cabeça. Realizei também grupos de 3, em círculo, com o objetivo de fazer a sustentação da bola, tentando sempre ter um aluno referência (aluno com elevadas competências na matéria), um aluno médio e algumas das alunas com mais dificuldades nesta matéria (nº2, nº4, nº10, nº12, nº20, nº33).

No basquetebol realizei jogo reduzido em 3x3 em meio campo e, mais tarde, em duas tabelas. É de notar, que no protocolo de avaliação da escola, a situação proposta para esta

matéria é a situação de jogo apenas em meio campo. No entanto, e apesar de estar expresso no protocolo de avaliação, penso que é um fator limitador daquilo que é a dinâmica do jogo, bem como as situações de transição da defesa para o ataque. Por esse motivo, realizei no espaço P2 em campo inteiro, onde notei uma diferença significativa ao nível do desempenho dos alunos, provocando assim mais situações de vantagem numérica, que por sua vez originaram mais oportunidades de lançamento isolado (permitindo fazer mais lançamentos na passada ou em apoio). Ao nível do feedback, foquei sempre a orientação para o cesto no momento da receção da bola, a desmarcação para receber a bola e após passe, e reforcei a importância do lançamento na passada quando se estão a aproximar do cesto. Os alunos nº3 e nº 5 foram muito importantes neste processo, visto que praticam a modalidade fora da escola, e tinham sempre como objetivo ajudar os colegas dentro do campo, promovendo a continuidade do jogo.

No que concerne ao andebol, esta foi uma das matérias escolhidas por apenas 5 alunos da turma, pelo que decidi verificar na avaliação inicial se seria a melhor opção, ou se faria sentido a escolha recair sob outra matéria. Assim, realizei uma situação de jogo de 5x5. De facto, observei que as alunas nº4, nº2, nº8, nº23 e nº24 não tinham conhecimento total das regras básicas do jogo, e mesmo tentando equilibrar os grupos, muitos dos remates a baliza, apesar de em salto, eram protagonizados, o que me permitiu concluir que estariam no nível I.

No que respeita ao badminton, promovi uma situação de jogo em cooperação 1+1, tendo sempre em conta que as duplas deviam ser constituídas sempre com um dos elementos com alguma competência, assegurando que existiam várias transposições do volante, garantindo a realização do jogo. Nesta matéria, defini como principal na minha instrução, que os alunos deveriam manter a posição base, realizando sempre os batimentos e regressando a mesma após o movimento. Abordei o clear, drive e lob, batimentos necessários para atingir o nível I, de forma a relembrar os alunos e a tentar promover a alternância nos mesmos, tentando sempre estimular a cooperação entre eles através de um número mínimo de passagens de rede.

No ténis de mesa, promovi uma situação de cooperação 1+1, onde o objetivo era apenas devolver a bola ao colega de forma a que permitisse a continuidade do jogo. Tentei sempre reforçar a pega da raquete, bem como o posicionamento para conseguir bater à direita e à esquerda. Optei por esta situação de aprendizagem, uma vez que o ténis de mesa é uma matéria lecionada na escola à pouco tempo, pelo que o conhecimento dos alunos, apesar do ano de escolaridade em que estão, não era muito aprofundado. Embora as raparigas tenham apresentado mais dificuldade na devolução da bola, destaco as alunas nº26 e nº27, pois

apresentaram maior facilidade, o que me permitiu que pudessem entrar em cooperação com as restantes que não estavam tão à vontade com esta matéria.

Relativamente à matéria de ginástica, abordei a ginástica de solo, aparelhos e acrobática. Para a ginástica de solo, coloquei as alunas a realizar uma sequência no solo, presente no protocolo de avaliação inicial e já conhecida pelos alunos. Assim, as alunas realizavam a sequência, começando no nível I e partindo para o E e A. O mesmo aconteceu na ginástica de aparelhos. Tendo em conta que já tinha algum conhecimento das capacidades das alunas nº7 e nº14, realizei logo situações partindo do nível E para o A, colocando a trave, a barra fixa e o plinto longitudinal. Os restantes alunos, realizaram grupos entre 3 a 5 elementos, considerando sempre as características para ser base ou volante, e realizaram figuras de acrobática, partindo do nível I para o nível A. Nesta matéria, foquei os alunos no monte, no desmonte e na importância de permanecer na figura durante um mínimo de 3 segundos. Reforço, no entanto, que todos os grupos tinham um meio auxiliar que permitia perceber quais os elementos a realizar, bem como os critérios de sucesso.

Relativamente ao rugby, realizei uma situação de jogo reduzido em 4x4, num espaço amplo. Tendo em conta as características da matéria relativamente aos outros jogos desportivos coletivos, tive sempre em conta o meu feedback relativamente ao seu posicionamento dentro do campo, visto que não se pode passar a bola para a frente. Apesar disso, notei que foi uma matéria em que as raparigas apresentaram mais dificuldades, não conseguindo atingir o nível I.

Para o atletismo, as matérias avaliadas foram o salto em altura, lançamento do peso, salto em comprimento, corrida de 40M e corrida de resistência. No PCEF e no protocolo de avaliação, a escolha dispõe de uma tabela onde estão marcadas as distâncias e a altura que os alunos devem saltar para obter os diferentes níveis (I, E e A). No entanto, segundo os PNEF, devemos avaliar consoante a técnica do aluno, visto que avaliar apenas as distâncias, pressupõe que o aluno pode negligenciar a técnica, ou não ter obrigatoriedade de a aprender, porque atinge o objetivo de qualquer forma. Assim, e tendo em conta que no RI da escola está expresso que temos de seguir o PCEF, realizei a avaliação tendo em conta as duas componentes (técnica e marca alcançada). No caso do salto em altura, iniciei com o salto de tesoura, no entanto, após verificar a competência do aluno nº3 e do aluno nº13, dei-lhes como objetivo a realização da técnica de fosbury flop, onde a principal dificuldade encontrada foi na fase do voo, já que os alunos não “arqueavam”, realizando quase uma “bolinha”, tocando sempre na fasquia. Na corrida de 40M, partiram da posição de pé, tendo como objetivo para as etapas seguintes, que os alunos nº 3, nº13, nº18 e nº22 consigam partir de blocos (numa posição agachada, neste caso,

tendo em conta o material da escola). Dei sempre como feedback que a desaceleração deveria sempre ser feita após passar a meta. No salto em comprimento, a minha instrução teve sempre como foco o número de passadas e, no lançamento do peso, iniciei com uma situação de nível I, ou seja, os alunos começavam de frente, sem balanço. Assim, reforcei a importância de manter o peso junto ao pescoço, realizando a extensão do membro superior no momento do lançamento.

No que respeita a formação de grupos, a heterogeneidade é um potencial mecanismo potenciador de aprendizagem (Heacox, 2006), pelo que foi essa a base para o início do trabalho. A formação dos mesmos teve sempre por base quais as matérias a lecionar em cada aula, sendo que a principal preocupação foram os jogos desportivos coletivos e o badminton (de forma a conseguir pares equilibrados para a realização do jogo, promovendo a aprendizagem). Com as informações recolhidas nas primeiras aulas, reconheci quais os alunos referência, bem como quais os alunos que teriam mais comportamentos de desvio, mais dificuldades, e de bom desempenho, tema que desenvolvi anteriormente na caracterização da turma.

Relativamente à estrutura das aulas, no espaço exterior e no pavilhão, os alunos começavam a aula com o estilo de ensino de comando (Mosston & Ashworth, 2008), em corrida contínua, tendo sempre 3/4 comandos diferentes, em que realizavam tarefas que os preparassem para a parte fundamental da aula (por exemplo o gesto do lançamento na passada, salto ao eixo, um elemento gímnico, posição base) e que lhes permitisse a ativação cardiovascular. Seguidamente, tinham sempre um exercício em grupos, que variava entre grupos de 3 a fazer sustentação da bola de voleibol, rabia com as bolas de basquetebol, ou bola ao fundo. Na parte fundamental privilegiei sempre situações de jogo reduzido como estratégia de promoção da aprendizagem, visto que o jogo passou a ser visto como a referência central para o processo de aprendizagem (Comédias, 2012, p.20). Assim, a turma trabalhava em diferentes áreas, sabendo sempre como seria feita a rotação, e que grupos ou pares seria esperado em cada uma delas, através de documentos orientadores presentes em cada estação. No ginásio, tendo em conta a limitação do espaço e a sua organização, optei por fazer o aquecimento em vagas, partindo para a parte fundamental onde dividi os alunos por grupos – Um grupo no salto em altura e os restantes alunos em grupos de 3 a 5 elementos na acrobática, tendo ainda 2 alunas na ginástica de aparelhos e 1 no solo. Na parte final, reuni sempre os alunos com o objetivo de lhes dar um feedback daquilo que tinha sido a aula, bem como esclarecer possíveis dúvidas existentes e realçar o cumprimento, ou não, dos objetivos propostos, fazendo sempre uma ponte para a aula seguinte. Esta estrutura de aula utilizada ao

longo da etapa, será também a que irei utilizar ao longo de todo o ano letivo, podendo sempre adaptar consoante as necessidades dos alunos.

É de notar, no entanto, que ao longo desta etapa não foi possível lecionar 3 aulas, uma em cada espaço, pelo que limitou algumas das minhas decisões no que respeita ao planeamento, tendo, por exemplo, adiado um dos testes de aptidão física para o início da etapa seguinte. Por outro lado, uma das aulas “perdidas” foi para o dia mundial do Desporto Escolar, tendo existido atividades no pavilhão. Assim, os alunos acabaram por fazer algumas das matérias que iriam ser abordadas. Para além disso, penso que foi uma dinâmica bastante interessante pois permitiu que os alunos jogassem com colegas de outros anos e outras turmas, estimulando valores como a responsabilidade pessoal e coletiva, a cooperação e a solidariedade (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001). Com base em toda a informação recolhida, realizei um plano anual (Apêndice 4), e estabeleci objetivos intermédios e finais para os alunos até ao final do ano letivo, consoante as suas necessidades e possibilidades de desenvolvimento (presentes ao longo do planeamento de cada etapa). Em apêndice 2 e 3, apresento os quadros da avaliação diagnóstica e prognóstica (respetivamente) relativas à 1ª etapa, avaliação inicial, de acordo com as escolhas dos alunos.

1.3.2 Área da Aptidão Física

A avaliação da aptidão física dos alunos está definida, pelo DEF, ser realizada através dos testes fitescola, no entanto, o momento da realização dos testes é uma decisão de cada professor. Deste modo, realizei os testes apenas no final da 1ª etapa, na última semana. Tendo em conta que os alunos estiveram de férias, e que a maioria deixou de praticar exercício físico durante o período das férias, respeitei os princípios de treino da reversibilidade e da continuidade, de modo a tentar obter melhores resultados e mais ajustados aquilo que realmente são as capacidades dos alunos. Deste modo, ao longo das unidades didáticas, incluí um plano de condição física geral, onde os alunos trabalharam a força dos membros inferiores, superiores e core, e trabalharam a resistência aeróbia através dos jogos desportivos coletivos – espaço amplo para jogar, o que obriga a correr – e em corrida de resistência à volta dos pavilhões da escola quando estive no espaço exterior. De modo a gerir o esforço, a corrida estava incluída nas estações da aula e os alunos quando voltavam entravam no voleibol a jogar 2+2.

Os testes foram realizados de forma massiva de modo a rentabilizar o tempo de aula (perdemos menos tempo), e também para que eu tivesse total controlo e supervisão da turma. Assim, no início da aula expliquei quais os critérios de sucesso e as regras dos testes,

exemplificando, seguindo-se a realização dos mesmos por parte dos alunos (em pares, o colega que não estava a fazer tinha como responsabilidade contar o número de repetições do seu par).

Os testes fitescola realizados revelaram que apenas a aluna nº 2 não estava apta no teste dos abdominais. No que respeita à força dos membros superiores, os alunos nº3, 9, 10, 15, 17, 18, 25, 29 e 32 estavam abaixo do que é desejado e, no que respeita ao vai vem, os alunos fora da zona saudável foram o nº 1, 2, 9, 10, 19, 23 e 28. Nos testes de flexibilidade, no teste de flexibilidade dos membros superiores – ombros - os alunos nº 13 e 18 não atingiram o objetivo do lado esquerdo, e os alunos nº 22 e 25 não atingiram para ambos os lados. Relativamente à flexibilidade dos membros inferiores – senta e alcança – apenas 9 alunos conseguiram atingir os objetivos, isto é, os alunos nº 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 25, 26, 29 e 32 não estavam dentro da zona saudável. Por fim, o IMC mostra que estavam abaixo do desejado os alunos nº 1, 2, 5, 7, 9, 19 e 25.

Posto isto, defini como objetivo ter todos os alunos dentro da zona saudável no final do ano letivo. Assim, os alunos que já se encontravam aptos, coloquei como objetivo manter esse nível tentando elevar o nº de repetições nos testes fitescola. Por outro lado, os alunos que não se encontravam aptos, defini como objetivo final que conseguissem atingir a zona saudável. Ainda assim, é de notar que procurei obter melhorias significativas ao nível da resistência aeróbia e força dos membros superiores logo no 1º período, visto que os alunos precisavam de estar dentro da zona saudável para obter classificação positiva, existindo 17 alunos inaptos na área da aptidão física. Deste modo, coloquei a condição física em todas as aulas desta etapa, diferenciando os alunos consoante as suas necessidades. Isto é, realizei um plano de treino mais focado na força dos membros superiores e trabalhei a resistência aeróbia através dos jogos desportivos coletivos, em espaço amplo. Para além disso, realizei os testes no final do mês de Novembro, de modo a perceber se existiram melhorias. No que diz respeito à flexibilidade, e visto que os resultados não seriam tão imediatos e que é recomendado treinar 3 a 5 vezes por semana, elaborei um plano individual para que os alunos pudessem treinar fora do contexto escolar, complementando o estímulo das aulas, e tendo em vista o sucesso no final do ano letivo. Para além disso, esta componente seria também importante no que diz respeito à matéria de ginástica, tal como evidenciado por Moreira (2007), ao referir que nas atividades gímnicas existem necessidades, energéticas ou relativamente a capacidades motoras, como a flexibilidade e a força.

1.3.3 Área dos Conhecimentos

No que diz respeito a esta área, no projeto curricular da escola, para o 12º ano de escolaridade, está proposta a realização de um trabalho de grupo e seu desenvolvimento ao longo do ano letivo. Para além disso, tendo em conta que todas as aulas são de 50 minutos, abdicar de metade da aula para abordar apenas conceitos teóricos, ou até uma aula inteira, iria retirar muito tempo de atividade motora aos alunos, principalmente aqueles que apenas têm esse contacto na disciplina de educação física. Deste modo, apresentei os temas no início da 2ª etapa, explicando todos os critérios de avaliação e as diferentes etapas que terá o trabalho. Optei então, por um estilo de ensino de descoberta guiada (Mosston & Ashworth, 2008), onde ao longo do período fui acompanhando as diferentes etapas e dando feedback aos alunos, deixando-os pesquisar e interpretar os diferentes temas, estimulando também a sua autonomia.

1.4 2ª Etapa

1.4.1 Área das Atividades Físicas

Para a concretização da 2ª etapa tive em consideração os resultados obtidos na etapa de avaliação inicial, o projeto curricular de educação física, o calendário escolar e a rotação dos espaços (Apêndice 5). Relativamente à rotação dos espaços, ao contrário do período de avaliação inicial, tiveram um período de duração de duas semanas entre cada rotação, sendo que tinha as duas primeiras aulas da semana (Terça-Feira e Quinta-Feira) num espaço, e Sexta-Feira noutro diferente. O calendário escolar foi também fundamental pois esta etapa contemplou várias atividades do agrupamento, tendo condicionado um pouco o número de aulas dadas relativamente ao previsto.

Posto isto, o meu principal objetivo foi desenvolver e reforçar as aprendizagens dos alunos, tentando ir ao encontro de Onofre (1995), que afirma que ensinar bem consiste em ser capaz de, nas circunstâncias mais diferenciadas, criar os contextos de aprendizagem mais favoráveis para que todos os alunos, sem exceção, possam aprender mais e melhor. No que diz respeito às questões de organização, ao contrário da etapa anterior, em que todos os alunos passavam por todas as estações e rodavam ao mesmo tempo, nesta etapa a gestão foi feita de uma forma diferente. Isto é, defini matérias prioritárias para os alunos, permitindo-lhes ter mais tempo de prática nessa matéria do que os restantes alunos, que rodavam por outras estações. De uma forma mais clara, sempre que estava no espaço P2, privilegiava o espaço amplo para dar aos alunos cuja prioridade era o basquetebol mais tempo de prática nesta matéria, incluindo sempre um circuito de drible com finalização em lançamento na passada, e tinha oportunidade de realizar jogo no campo inteiro. No espaço exterior, montava o campo de voleibol com os

postes de corfebol e uma fita balizadora, o que me permitia ter mais campos, e assim dar mais oportunidade de prática aos alunos cuja prioridade seria essa matéria. No caso do ginásio, proporcionei aos alunos o mesmo tempo em cada matéria, visto que nenhuma estava incluída nas suas prioridades. Assim, optei por lecionar dança, ginástica acrobática e atletismo (salto em altura e corrida de barreiras – num espaço exterior ao ginásio que decidi rentabilizar pois permitia ter controlo da turma e a aula mantinha o seu bom funcionamento). Reforço, também, que em todos os espaços a condição física esteve presente, sendo componente integrante de todas as aulas.

Utilizei diversas estratégias para desenvolver as aprendizagens dos alunos, sendo que uma delas foi mantê-los sempre informados dos níveis em que estavam, bem como quais seriam os critérios de sucesso em cada exercício e em cada matéria para obter os diferentes níveis. Para além disso, em algumas aulas distribuí uma folha aos alunos com os critérios de sucesso nas matérias para que fizessem a sua autoavaliação e assim focar os alunos na tarefa e estimular o seu desenvolvimento. Utilizei ainda como estratégia a formação dos grupos, como forma de dar aos alunos mais fracos, oportunidade de aumentarem as suas competências nas matérias que mais gostam e no que são melhores, aprendendo com um sentimento elevado de que são capazes (Onofre, 1995). Quer isto dizer que optei pela criação de grupos heterogéneos no que concerne aos jogos desportivos coletivos, tentando ter sempre 1 aluno forte em cada equipa, no caso do voleibol e do basquetebol (2+2 e 3x3 respetivamente), já que segundo Heacox (2006), o uso flexível dos grupos de alunos é a essência do ensino diferenciado. Assim, os alunos nº 3, nº5, nº6, nº13, nº18 e nº22 integravam os grupos dos alunos mais fracos em contexto de cooperação. É de notar que, apesar desta tarefa, os alunos iam sempre trocando as suas funções, dando oportunidade de aprendizagem no atletismo e no badminton em pares homogéneos. Ainda focando as questões de organização da aula, e apesar da pontualidade dos alunos ter melhorado significativamente, decidi encontrar estratégias para realizar o menor número de paragens possível. Desta forma, na primeira aula de cada unidade didática optei por perder mais tempo na instrução inicial como forma de garantir que os alunos percebam claramente quais os objetivos e como seria a dinâmica da aula. Sempre que era necessário utilizar a demonstração, tentava garantir que esta era simples, breve e concisa (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017, p.61). Para além disso, os grupos de trabalho iniciavam sempre a aula na mesma estação, e cada uma tinha uma folha com a constituição das equipas dentro de cada grupo para diminuir os tempos em que não estavam nas tarefas e para que tivessem autonomia durante a aula. Esta estratégia revelou-se bastante positiva pois diminuí bastante os tempos de transição e, mesmo

no início da aula, referia apenas os aspetos fundamentais na instrução inicial, deixando os alunos integrar autonomamente as diferentes partes da aula.

No que diz respeito à estrutura da aula, mantive uma estrutura parecida à 1ª Etapa, com uma parte inicial onde dava a instrução inicial e realizada o aquecimento com os alunos, uma parte fundamental onde privilegiava o desenvolvimento e revisão das aprendizagens dos alunos, e uma parte final onde reunia os alunos de modo a dar um feedback da aula como também fazer a ligação para as aulas seguintes, aproveitando para trabalhar a flexibilidade dos M.I ao mesmo tempo. No caso do aquecimento, sempre que iniciava no P1 e P2, tentava realizar um aquecimento mais específico das matérias que ia abordar, dando oportunidade aos alunos de realizar mais um exercício nas matérias em que tinham prioridade. Assim, utilizava o jogo da rabia em drible com bolas de basquetebol ou, no caso do voleibol, grupos de 3 elementos tentando fazer a sustentação da bola. No caso desta matéria, existia sempre um número mínimo de toques, que fui ajustando consoante a evolução dos grupos (tinham sempre de tentar superar a aula anterior, por exemplo), de forma a criar desafio de aula para a aula. Quando iniciava a aula no campo exterior, tendo em conta as condições meteorológicas, iniciava sempre com corrida à volta do campo, antes de qualquer outro exercício. No caso do ginásio, tive sempre em conta um aquecimento mais específico onde me focava nas principais articulações que iriam ser solicitadas, de forma a prevenir possíveis lesões dos alunos. Inicialmente, a minha ideia era aquecer em vagas, mas tendo em conta o espaço disponível, optei por deixar os alunos espalhados pelo espaço. Na parte fundamental da aula promovi situações de exercício pois, tal como recomendado por Comédias (2012, p.12), é desejável que os alunos também pratiquem outras tarefas que facilitam a aprendizagem e situações de jogo reduzido. Nestas situações de jogo reduzido apropriadas ao nível de compreensão e de capacidade de intervenção dos alunos no jogo (Graça & Mesquita, 2007), os alunos mais fortes entravam a cooperar com os que mais precisavam. Para a parte final da aula, os alunos trabalhavam a flexibilidade dos M.I e, após lecionar a dança, esta foi também utilizada como estratégia de retorno à calma. Para a rotação pelas estações, os alunos ouviam apenas a minha voz, tendo essa estratégia resultado sem nenhum problema, até porque como nem todos rodavam ao mesmo tempo, dava sempre o sinal perto do grupo que iria realizar a rotação, deixando os outros em atividade. No início da aula os alunos chegavam e vinham ao meu encontro, pelo que não precisava de nenhum sinal sonoro e, no final, utilizava a palavra “chega”, sinal para os alunos arrumarem rapidamente o material e se prepararem para o final.

Ao longo desta etapa tive a preocupação de integrar as componentes aptidão física, bolas, colchões e dança (A-B-C-D), sendo que todas as unidades didáticas tinham isto bem presente. Posto isto, a aptidão física esteve presente em todas as aulas, não só ao nível do trabalho de força dos M.S e dos M.I e core, como também a resistência aeróbia. No que diz respeito a esta componente, foi trabalhada através dos jogos desportivos coletivos e do atletismo (basquetebol e corrida de resistência e de barreiras respetivamente). No caso das bolas, estiveram presentes no Basquetebol, no voleibol e no corfebol, na ginástica acrobática, e dança foi lecionado o chá chá chá.

Com base nos PNEF e no PCEF, juntamente com as informações obtidas na 1ª Etapa, estabeleci objetivos finais para os alunos da turma. No entanto, para garantir a consecução desses objetivos, estabeleci também objetivos intermédios para a etapa das prioridades e para a seguinte (progresso). Tendo em conta que os alunos são do 12º ano, no plano plurianual (PPA) está expresso que os alunos deveriam acabar o ano letivo a cumprir o nível A em todas as matérias. No entanto, tendo em conta a realidade da turma, verifiquei que um significativo grupo de alunos apresenta algumas dificuldades até para cumprir o nível I ou E em algumas matérias, pelo que a minha decisão teve por base assegurar a nota positiva no final do período, isto é, cumprir 3 níveis I e 3 níveis E (2 jogos desportivos coletivos, 1 dança, 1 ginástica ou atletismo e 2 entre rugby, corfebol ou badminton). No caso dos alunos mais aptos, tendo em conta que cumprem o nível A em todas as matérias, neste período passaram mais tempo nas que ainda não cumprem esse nível, para além das funções de cooperação já referidas anteriormente. Assim, as prioridades identificadas para grupos específicos de alunos foram o basquetebol, o voleibol e o badminton.

No caso das matérias prioritárias, após ter identificado as principais dificuldades dos alunos, realizei 3 quadros (tabela 5) onde identifico para cada grupo de alunos, quais os objetivos intermédios até ao final da etapa e quais as situações de aprendizagem que planeei para os atingir:

Matérias /Alunos	1, 2, 4, 7, 8, 9 11, 17, 14, 19, 26, 27
Basquetebol	Exercícios: Aquecimento - Percurso de lançamento na passada. vantagem numérica 4x2x2 – - Pontuação para finalização na passada. Jogo 3x3 sem drible em campo inteiro. Objetivo: Lança na passada em situação de jogo – Em 10 ataques, 6 tem oportunidade de finalização. Identifica o seu contributo nas diferentes fases do jogo. Não fica parado mais de 3 segundos sem a bola na mão.

Voleibol	Exercício: Jogo 2+2 – “Quem recebe é quem finaliza” Sustentação da bola em grupos de 3 e sozinho. Objetivo: 10 Passagens de rede seguidas. 20 toques sem a bola cair.
----------	--

Matérias /Alunos	10, 16, 20, 24, 33	15, 21, 23, 25, 28, 29, 32
Badminton	Exercício: Jogo 1+1 Objetivo: 15 transposições seguidas em Lob.	Exercício: Jogo 1+1 Objetivo: Mantem o volante ao alcance do colega. Assegura a continuidade do jogo.
Voleibol	Exercício: Aquecimento – Sustentação da bola em grupos de 3 Jogo 2+2 – “Quem recebe é quem finaliza” Servir por baixo – Colega recebe em manchete e devolve em passe de dedos. Objetivo: 10 Passagens de rede seguidas. Em cada 10 serviços, 7 tem sucesso.	

Matérias /Alunos	5, 6, 13, 18	3, 22
Voleibol	Objetivo: Receção colocando a bola em posição favorável ao colega. Sustentação da bola	
Basquetebol	Objetivo: Assegurar a transição defesa-ataque. Promover e orientar a desmarcação dos colegas.	
Atletismo	Exercício: realizar o salto em tesoura, tentando tocar num colete colocado a uma altura elevada. Objetivo: Salto em altura – Extensão completa da perna de impulsão no salto de tesoura, elevando a perna e os braços. Exercício: transpor barreira sem balanço. Transpor em corrida Objetivo: Corrida de barreiras – Elevação do joelho e extensão da perna de ataque, sem desaceleração.	Exercício: Parado, de costas para o colchão, salta. Corrida em skipping alto. Com corrida de balanço. Objetivo: Salto em altura – No fosbury flop, transpor a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado” e corrida de balanço de 5 a 8 passadas. Exercício: transpor barreira sem balanço. Transpor em corrida Objetivo: Corrida de barreiras – Elevação do joelho e extensão da perna de ataque, sem desaceleração.

Tabela 5 - Grupos 2ª Etapa

No que diz respeito ao voleibol, na primeira parte da aula, agrupava os alunos em trios com o objetivo de realizar a sustentação da bola. Quando se tratava do aquecimento, deixava os alunos fazer o seu próprio grupo, com a condicionante de que os alunos mais aptos (nº3, nº5,

nº6, nº13, nº18 e nº22) nunca podiam ficar juntos. Desta forma, assegurava que não iria existir nenhum grupo em que os alunos mais fracos ficassem todos juntos, o que iria alterar o objetivo do exercício. Utilizei este exercício também fora do aquecimento, mas com grupos definidos por mim, numa fase mais inicial nas primeiras UD, de forma a aumentar o desenvolvimento das competências dos alunos. Para além disso, numa fase inicial dei sempre feedback aos alunos de que faziam a receção em autopasse e só depois devolviam a bola, aumentando assim a eficácia e o número de passes sem a bola cair no chão. À medida que ia verificando o aumento da capacidade, ia retirando nos grupos essa condicionante, podendo apenas existir um toque. De modo a treinar o serviço por baixo, fiz pares, colocando um aluno de cada lado da rede, em que o objetivo era em cada 10 serviços, ter sucesso em 7. Ao início, verifiquei que a aluna nº 20, nº24 e nº33 realizavam o serviço com o punho fechado, inclinando o braço totalmente para a esquerda no momento do batimento, o que dava uma trajetória errada à bola. Em primeiro lugar, incidi na posição da mão, exemplificando e reforçando a ideia de que não existia outra forma correta de fazer. Claro que ao início as alunas realizavam bem a técnica, mas não tinham a força necessária, no entanto esta situação ficou colmatada no final da 6 unidade didática. No que diz respeito à situação de jogo reduzido, incidi em situações de 2+2 em cooperação, colocando como objetivo 10 passagens de rede seguidas. Aqui, os grupos eram constituídos por um aluno com mais dificuldades e por um dos alunos referência, de modo a garantir uma maior continuidade do jogo. Ao início, os alunos apesar de se manterem dentro da tarefa e tentando cumprir os objetivos, muitas vezes deixavam de contar o número de passagens de rede ou perdiam a conta de quantas vezes o faziam. Desta forma, uma das estratégias utilizadas foi a de competir entre grupos, isto é, cada campo onde existia a situação de 2+2, estava a competir com os restantes. Com isto, notei um maior envolvimento dos alunos na tarefa, mostrando maior entusiasmo e vontade de conseguir o número de passagens de rede proposto. Por último, foquei sempre a dinâmica dos três toques como objetivo, não só para garantir que o aluno que recebia não enviava logo a bola para o outro lado da rede, mas também para introduzir já um dos critérios do nível E, garantindo a progressão das aprendizagens. No caso da aluna nº10, ao longo das primeiras unidades didáticas tinha pouca assiduidade, o que condicionava a sua progressão relativamente aos colegas. Posto isto, comprometi-me a falar com ela, fazendo-a a ver a importância de estar presente nas aulas, uma vez que ao contrário das outras disciplinas, a educação física “não se podia estudar em casa”. A partir desse momento, senti um maior compromisso da aluna. Tendo em conta as suas dificuldades em realizar o toque de dedos, coloquei-a a realizar auto passes sozinha, impondo um número mínimo de toques, o que se

traduziu numa rápida evolução tendo em conta o seu envolvimento, passando assim para a situação de jogo reduzido. Assim, considero que as estratégias que defini para esta etapa nesta matéria foram bem-sucedidas, onde destaco principalmente a evolução das alunas nº2, nº4, nº9 e nº19.

Relativamente ao basquetebol, a principal dificuldade identificada foi ao nível das desmarcações, tendo verificado que as alunas não se movimentavam após passe. Para além disso, se estivessem numa posição favorável não realizavam lançamento na passada, apenas lançavam paradas em apoio. Assim, defini como objetivo para esta etapa trabalhar com as alunas ao nível da desmarcação, incluindo também o ensino do lançamento na passada. Ao contrário do que está expresso nos PNEF, no PCEF o lançamento na passada apenas está presente no nível E, facto que não concordo. Isto porque considero que este lançamento deve constar nas bases de iniciação ao jogo, não só porque facilita e aumenta a eficácia do lançamento, como depois de adquirido, se torna uma ferramenta muito útil. Ora, se um aluno vem a correr em contra ataque de forma a executar o lançamento, deve conseguir transformar a sua velocidade horizontal em vertical, o que na minha ótica é mais difícil se realizar uma paragem e lançar, do que se realizar o lançamento na passada. Para além disso, ao abordar já esta técnica, estava a introduzir critérios do nível E, que continuarei a trabalhar na etapa seguinte. Desta forma, o basquetebol como aquecimento surgiu numa situação de jogo da rabiola, onde as alunas tinham de tentar roubar a bola sem perder a sua. Seguidamente, construí também um circuito de drible que realizava no campo exterior e no P1. Este circuito incluía drible de progressão com as duas mãos, zig zag em drible e lançamento na passada. Inicialmente constatei que as alunas tinham dificuldade em perceber qual a mão que deveria driblar, pelo que tentei explicar-lhes de uma forma que fizesse sentido, não apenas para decorar e fazer. Assim, expliquei que a mão que dribla é a que está mais longe do defesa, caso este estivesse a frente delas, o que levou as alunas a ter sucesso neste exercício. Para o lançamento na passada, decidi começar a ensinar do fim para o início. Isto é, ensinei o movimento completo já com os dois apoios, e fui regredindo sempre que necessário. No caso da aluna nº 20 e nº27, coloquei apenas um sinalizador onde lhes dei a referência que tinham de colocar o primeiro apoio, tendo resultado logo de seguida. Como exercício para treinar a progressão no campo e a desmarcação, realizei 4x2x2. A primeira vez que introduzi esta situação foi no espaço exterior, utilizando o campo sintético, pelo que como não tinha tabela, o objetivo era passar pelos defesas e colocar a bola na linha de fundo do lado contrário, com o objetivo de ir e voltar antes de trocar. Nessa unidade didática, optei por perder algum tempo do aquecimento para explicar o exercício, pois

ao início foi difícil para os alunos. No entanto, senti que após ter sido completamente interiorizado pelos alunos, correu de acordo com o esperado indo de encontro aos objetivos. Ainda assim, reforço que a qualidade do exercício aumentou quando no P2 pude utilizar as tabelas, fomentando também o lançamento na passada e a competição entre os vários grupos. Nas últimas unidades didáticas, tomei a decisão de colocar 3x3 sem drible, uma vez que os alunos dominavam o lançamento e o objetivo do jogo, conseguindo manter a dinâmica e obtendo sucesso ao nível da realização. Apesar da evolução de todo este grupo, cumprindo os objetivos propostos para esta etapa, destaco a aluna nº1 que no início não cumpria o nível I, e no final da 2ª etapa cumpria totalmente I, lançando na passada, realizando já algumas desmarcações com objetivo e participando ativamente no ressalto. Por isto, tive de rever os objetivos finais estabelecidos, pois a evolução superou aquilo que foram as minhas expectativas no final da 1ª Etapa.

No que concerne ao badminton, coloquei esta matéria como prioridade para um grupo de alunas que, apesar de ser a matéria que mais gostavam, necessitavam atingir o nível I para conseguir ter nota positiva no final do período. Como tal, o principal objetivo foi trabalhar os deslocamentos e o passe em lob, critérios necessários para atingir esse objetivo. Assim, a minha estratégia passou por fazer pares heterogéneos, dando um objetivo diferente a cada aluno. Isto é, as alunas com maior dificuldade tinham apenas de regressar à posição base após realizar o batimento, enquanto o seu par tinha de tocar a linha final e voltar, tendo assim um maior desafio. Numa segunda fase, inserir a técnica de lob nos exercícios, impondo um número mínimo de passagens de rede. Neste caso, a aluna nº24 mostrou uma grande evolução e um domínio destes dois critérios, pelo que iniciei com ela parte do nível E, colocando em competição com o seu par. É de notar também que esta foi uma das matérias que trabalhei com os alunos mais fortes em grupos homogéneos, onde os coloquei a fazer jogo 1x1 em competição, com o objetivo de desequilibrar o colega, alternando entre as diferentes técnicas, com serviços curtos e longos. Para aumentar a motivação dos alunos quando em competição, realizava uma espécie de mini torneio dentro da aula, onde competiam entre si e se mantinham totalmente envolvidos na tarefa, mostrando sempre vontade de se superarem para conseguir vencer e aumentar as suas competências.

No caso da dança, lecionei o chá chá chá, de nível E no PCEF. A minha decisão teve por base o PPA e as capacidades e necessidades dos alunos. Como já referi anteriormente, os alunos para obterem positiva a educação física necessitam de 3I e 3E. Ora, após olhar para o panorama geral da turma, verifiquei que um grande grupo de alunos iria necessitar deste nível

E para obter a classificação positiva, pelo que prossegui com esta decisão. Iniciei o ensino desta matéria no ginásio, na parte inicial da aula, uma vez que queria que os alunos estivessem mais focados e estava a lecionar uma matéria nova. Na primeira aula optei por colocar os rapazes de um lado e as raparigas do outro, frente a frente mas sem contacto, explicando o passo base, focando apenas a técnica e a entrada da música no tempo certo. Após verificar que todos tinham interiorizado, ensinei o passo promenade e coloquei os alunos a pares, mas realizando apenas posição aberta, pega com D-E, isto é, o homem segura com a mão direita, a esquerda da senhora (Rosado, 2007). Inicialmente, deixei os alunos escolher os pares, pelo que verifiquei que a aluna nº1 e o aluno nº5 não poderiam ficar juntos pois ambos apresentavam alguma dificuldade em manter o ritmo da música. Assim, coloquei a aluna nº7 com a aluna nº1 e a aluna nº14 com o aluno nº5, resultando de forma positiva. Quando inseri o último passo – a volta – coloquei os alunos a dançar a pares já com a posição correta, com o rapaz a colocar a mão na omoplata da rapariga e a rapariga a colocar a mão no ombro do rapaz. Nas primeiras vezes, existia sempre a minha voz como comando a dar a entrada no tempo correto da música e a marcar o ritmo, dizendo também a ordem dos passos que os alunos tinham de realizar. Aqui, considero que tive uma intervenção eficaz ao nível da aprendizagem dos alunos, pois consegui que se mantivessem sempre focados nos meus comandos, de forma a cumprir os objetivos propostos. Quando senti que já tinham mais facilidade a realizar a dança, deixei de colocar a minha voz como comando, colocando as alunas nº7 e nº14, com os respetivos pares, numa posição central como referência para os colegas. Para além disso, e de forma a reforçar a aprendizagem desta matéria, passei a incluir também na parte final da aula como estratégia de retorno à calma, processo rapidamente automatizado pelos alunos, que ao meu comando para parar as situações de exercício, arrumavam o material e se colocavam na posição para realizar a dança. A leção desta matéria no nível E, tem também como objetivo a consecução de um dos meus objetivos para a turma, o de cumprir o nível A nas danças sociais na 3ª Etapa, de modo a integrar as danças rítmicas e expressivas no final da 3ª e progredindo para a 4ª Etapa.

Relativamente à matéria de acrobática, estabeleci como objetivo a realização de 5 figuras entre os níveis I e A, visto que nesta matéria saltar degraus ao invés de os subir pausadamente (para além da regressão infligida à aprendizagem) pode causar quedas, lesões ou "simplesmente" grandes sustos (França, 2003). Inicialmente, o meu objetivo seria que os alunos já tivessem música e elementos de ligação no final desta etapa, no entanto, e após verificar o número de aulas e os diferentes espaços, decidi alterar o planeamento. Apesar de ter consciência que os espaços não devem ter um grande peso ao nível do planeamento, tendo em conta as

prioridades dos alunos, decidi rentabilizar o tempo de prática noutras matérias em que os alunos precisavam de obter nível I. Para além disso, perdi algumas aulas com atividades do agrupamento e feriados, pelo que realizar apenas as figuras me pareceu um objetivo exequível até ao final da etapa.

Assim, pedi aos alunos para formarem grupos de 3 a 5 elementos, tendo sempre como preocupação o número de bases e volantes de forma a equilibrar o grupo. Nesta matéria, a formação dos grupos foi bem conseguida pelo que não necessitei de realizar nenhuma alteração. Apesar de mostrar aos alunos, através de material de suporte as figuras e as pegas a realizar, optei por distribuir um documento a cada grupo, onde para além de ter identificado as figuras de cada nível e as pegas, com respetiva explicação, tinha a imagem da figura com três legendas – Cumpro; Cumpro às vezes; nunca cumpro – para que os alunos pudessem preencher ao longo da aula. Deste modo, “nunca cumpro” seria sinónimo da inexistência do comportamento, “cumpro às vezes” se nem sempre conseguisse executar ou se conseguisse mas não cumprindo totalmente os critérios propostos, e “cumpro” caso cumprissem com sucesso sem dificuldades, tornando-se também uma ferramenta eficaz de avaliação formativa. Posto isto, entregava a cada grupo o documento no início da aula e recolhia no final. Esta estratégia revelou-se bastante interessante, pois permitiu aos alunos registar o seu progresso de aula para aula, colocando todas as figuras que iriam realizar e quais os pares e trios para a execução. Para além disso, aumentou o tempo que estavam na tarefa, pois não tinham de estar a pensar ou a tentar lembrar-se do que tinham já organizado porque estava tudo registado, mantendo-os focados na tarefa. Foco ainda que foi uma estratégia utilizada a pensar na progressão para as etapas seguintes, pois já teriam uma base de trabalho iniciada, tendo apenas de dar continuidade.

Relativamente ao atletismo, abordei todas as matérias, dando prioridade à corrida de barreiras, ao salto em altura e ao lançamento do peso, pois eram as matérias que os alunos referência tinha mais dificuldade. Relativamente ao salto em altura, os alunos nº 3 e 22 começaram a trabalhar o salto em fosbury flop. Como tal, introduzi dois exercícios de forma a trabalhar duas componentes importantes para a realização do salto. Ao início, sem corrida de balanço ou com apenas 4/5 passos, realizar diversos exercícios de queda dorsal (Federação Portuguesa de Atletismo, 2012), e seguidamente realizaram a corrida de balanço em skiping alto, de forma a que tivessem perceção da elevação do joelho e rotação da bacia no momento do salto. No caso dos alunos nº13, nº15, nº18, nº21, nº25, nº29 e nº32, o objetivo foi o salto de tesoura. Nesta técnica verifiquei que os alunos para além da extensão da perna, não realizavam a impulsão de forma vertical, terminando sempre numa ponta do colchão. Como estratégia,

utilizei um colete, colocado a determinada altura, para que os alunos tivessem de tentar tocar no momento do salto. No caso da corrida de barreiras, os alunos nº 3, nº13 e nº22, tinham como objetivo conseguir realizar a transposição das barreiras, mantendo um ritmo de 3 passadas entre todas, sendo que os restantes colegas mantêm o objetivo anterior (passar numa trajetória rasante com a perna de ataque em extensão). Os alunos iniciaram caminhando pelas barreiras, antes de iniciar o exercício com corrida. Tanto aqui como no salto em altura, os alunos tinham dificuldade em realizar o salto “arqueando” o tronco e passar com a trajetória rasante, respetivamente. Deste modo, utilizei como estratégia a utilização de suporte de apoio, em imagens, e mostrei vídeos aos alunos com a técnica desejada, facto que ajudou na perceção dos objetivos. Para além disso, segui a mesma linha de pensamento da acrobática, dando a cada aluno uma folha com os critérios de sucesso e os diferentes níveis. No entanto, para esta matéria realizei pares, em que realizavam auto e heteroavaliação, tendo um maior foco na tarefa e na consecução dos objetivos propostos. Relativamente às restantes matérias do atletismo, realizei embora com menos frequência, tendo em conta que as condições de realização dentro do pavilhão condicionam bastante esta matéria, no entanto, sempre que possível coloquei progressões. Assim, sempre que tinha o espaço exterior, proporcionava o máximo tempo possível de prática desta matéria aos alunos

Por último, lecionei a matéria de corfebol, que inicialmente tinha critérios de sucesso muito parecidos com o basquetebol, principalmente no que diz respeito às desmarcações e ao lançamento quando estavam sozinhos. No entanto, esta modalidade tem uma particularidade, visto que, dentro da mesma equipa, só um grupo de alunos ataca e só um grupo de alunos defende, invertendo depois funções. Assim, decidi introduzir esta matéria com esta dinâmica, inicialmente no formato de bola ao fundo, para que os alunos primeiro conseguissem entender a estrutura do jogo. Ao início foi confuso, pelo que coloquei sinalizadores a separar um meio campo do outro, dando referência visual aos alunos. Na segunda semana da unidade didática, coloquei já os cestos e os alunos fizeram jogo reduzido em 6x6. Nesta situação o meu principal foco foi ao nível da desmarcação, uma vez que para conseguir uma receção sem oposição, o jogador deve rapidamente alterar, quer o ritmo, quer a direção da sua corrida, procurando afastar-se o mais possível do defesa (calado, 1989). Tendo em conta que não se tratava de uma prioridade, todos realizaram esta matéria durante o mesmo tempo. No que concerne ao lançamento no corfebol, considereei como objetivo para a 3ª Etapa, visto que o fulcral desta matéria era entender as dinâmicas do jogo e cumprir os principais critérios para a realização do mesmo.

1.4.2 Área da Aptidão Física

Tendo em conta os resultados obtidos na primeira etapa relativos aos testes fitescola, o meu principal objetivo consistiu no desenvolvimento da flexibilidade dos membros inferiores e força dos membros superiores, bem como resistência aeróbia para um grupo mais restrito de alunos.

Desta forma adotei diferentes estratégias ao longo da etapa, tendo iniciado com um estilo de ensino massivo, através do método de Tabata. Segundo Herodek, Simonovic, Pavlovic e Stankovic (2014), este método provou ser muito eficaz e adaptável, especificando ainda que o protocolo consiste em 20 segundos de treino, com 10 segundos de descanso, repetido continuamente por 4 minutos (8 intervalos). Tendo em conta que o meu objetivo era trabalhar a força, optei por fazer na parte inicial da aula, a seguir ao aquecimento, de forma a que os músculos ainda não estivessem em fadiga. É de notar, ainda, que apesar de todos os alunos realizarem tabata, os exercícios eram diferentes de acordo com as necessidades e possibilidades de cada um. Isto é, no caso dos alunos nº3, 9, 10, 15, 17, 18, 25, 29 e 32, fiz exercícios mais focados nos membros superiores, fazendo as flexões a iniciar num plano inclinado (banco sueco) e progredindo até ao chão, e realizando prancha mas com extensão e flexão dos braços (assim trabalhava o core mas ao mesmo tempo a força dos M.S.). Tive também em atenção o número de repetições, isto é, em cada intervalo de tempo estabelecia um mínimo de repetições com o objetivo de cumprir, tendo em conta que numa fase inicial, o ideal são 2 a 3 séries de 10 a 15 repetições (Faigenbaum & Micheli, 2017). A meu ver, o método de Tabata resultou bastante bem com os alunos, visto que mostravam entusiasmo pela realização da tarefa, e muitas vezes tentavam participar na escolha da música. Assim, ao manter os alunos envolvidos na tarefa, consegui mais facilmente trabalhar com eles os objetivos propostos. O facto de ser Tabata e de estarem todos a realizar ao mesmo tempo, permitiu-me na fase inicial ter um maior controlo da turma, sendo que quando os alunos estavam a realizar o exercício, eu estava a circular pelo espaço a efetuar algumas correções na postura e na técnica de execução. No caso do trabalho de core, coloquei a aluna nº2 a fazer especificamente os abdominais do fitescola num dos exercícios, visto que era a sua prioridade. Tomei esta decisão pois, a meu ver, apesar de colocar outros exercícios para o mesmo objetivo (prancha, por exemplo), seria benéfico para a aluna treinar especificamente aquilo que seria necessário executar mais à frente. Tendo em conta o sucesso da aluna no final do 1º período, considero que esta estratégia foi adequada para a situação em questão. No que diz respeito à resistência aeróbia, esta foi trabalhada

principalmente nos jogos desportivos coletivos, em jogo reduzido ou situação de exercício no campo inteiro. Uma vez que os alunos estão constantemente a correr para o ataque e a recuperar para a defesa, as características do jogo assemelham-se ao teste do vaivém. No caso do espaço P1 e do ginásio, como não me era possível realizar este tipo de exercícios, inseri uma componente aeróbia mais forte na tabata, incluindo exercícios como jumping jacks, skipping alto ou burpees, fomentando os alunos a realizar ao ritmo da música. Deste modo, garanti o trabalho específico desta componente em todas as aulas, para os alunos nº 1, 2, 9, 10, 19, 23 e 28. Relativamente à velocidade, força dos membros inferiores e força abdominal (para a restante turma), apesar de não ser uma prioridade, integrei esse trabalho em todas as aulas, trabalhando a velocidade na matéria de atletismo e a força dos membros inferiores em exercícios como agachamento e lunges.

Como segunda estratégia, nas duas últimas UD desta etapa, coloquei a condição física de uma forma diferente nas aulas, isto é, permitindo aos alunos mais autonomia e poder de decisão. Esta decisão foi suportada pelos PNEF, onde está expresso que uma das orientações metodológicas passa pela “promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das atividades e de tratamento das matérias”. Para além disso, tive em conta que são alunos do 12º ano e que, para o próximo ano letivo já não terão atividade física obrigatória, pelo que muitos deixam de praticar exercício físico. Dado esta situação, a escola e a EF devem criar condições para que cada aluno desenvolva plenamente as suas potencialidades, adquirindo competências para cuidarem de si próprios (Santos, Martins, & Adilson 2014).

Assim, e tendo em conta atividades da escola no pavilhão que impediram a componente prática da aula, lecionei uma aula teórica onde abordei a construção de um plano de treino, bem como alguns exercícios-exemplo. Seguidamente, mostrei aos alunos os seus resultados dos testes fitescola, de forma a que pudessem ter noção do que mais precisavam de melhorar, construindo o seu próprio plano. Os alunos mostraram muito interesse pela atividade, mostrando-se motivados e colocando algumas dúvidas, procurando exercícios diferentes. Após corrigir todos os planos (Apêndice 10), inseri nas aulas, o que teve um resultado bastante positivo, onde sobressaiu o maior compromisso dos alunos a trabalhar esta componente da aptidão física. Relativamente à flexibilidade, esta foi trabalhada no final de todas as aulas nas primeiras unidades didáticas, e integrada nos planos de treino dos alunos nas restantes: sentados com as pernas afastadas tentando tocar com o tronco no chão e sentados com extensão de uma

perna e flexão da outra, tentando tocar com as mãos o mais à frente possível (formato do teste fitescola). Apesar de todos os alunos terem mostrado alguma evolução desde o primeiro teste, os alunos nº2, 4, 7, 13, 15, 17, 20, 25 e 29 ainda não se encontram aptos neste teste, pelo que este objetivo específico para estes alunos se manteve durante a etapa seguinte, de modo a que no final da 3ª conseguissem obter sucesso. Por outro lado, os alunos nº 15 e 17 tinham também algumas dificuldades ao nível da força superior, tendo apenas realizado 5 e 1 extensões de braços, respetivamente. No final desta etapa, o aluno nº 15 conseguiu realizar 20, e a aluna nº 17 realizou 8, fator determinando para que tivessem aptos na aptidão física, o que me levou a concluir que o plano utilizado foi adequado às necessidades dos alunos.

1.4.3 Área dos Conhecimentos

Relativamente à área dos conhecimentos, para o 12º ano, o PCEF prevê um trabalho de grupo. Verifiquei que os temas dirigidos a este ano de escolaridade não eram suficientes para distribuir pelos grupos, visto que eram 30 alunos e que os grupos não podiam exceder os 5 elementos. Assim, e tendo em conta que os alunos não tinham abordado os temas respetivos ao 11º ano, fiz essa junção, ficando assim com 6 temas. Deixei que os alunos formassem os grupos, abordando o tema no final de uma das aulas e responsabilizando a delegada de turma pela recolha dessa informação. Posto isto, na aula seguinte procedi à distribuição dos temas de forma aleatória, decisão acordada com os alunos, tendo sido entregue uma ficha com o que seria a estrutura do trabalho bem como as datas de entrega. Como forma de garantir que os alunos trabalhavam ao longo do período, sugeri à professora orientadora colocar uma data de entrega intermédia, para que também fosse possível corrigir o que tinham até ao momento, dando algum feedback de sugestões de melhoria para a entrega final. Esta ideia foi aceite e valorizada, sendo que verifiquei algum empenho por parte dos alunos, visto que a versão do trabalho já vinha bastante completa, pelo que as sugestões de melhoria recaíram sob aspetos mais práticos. Isto é, apresentei como proposta aos alunos, que em todos os trabalhos descrevessem uma situação da aula de educação física ou da sua rotina, onde pudessem aplicar os temas que lhes tinham sido atribuídos, com o objetivo de perceber a sua aplicação na realidade. No final do período, no dia 12 de Dezembro, os alunos entregaram o trabalho final já com as respetivas alterações, atividade esta que terá continuidade na 3ª etapa com as apresentações orais.

1.5 3ª Etapa

1.5.1 Área das Atividades Físicas

Os balanços são fundamentais para analisar e refletir nos desvios entre o que foi projetado e o que foi realizado. Deste modo, o balanço da 3ª etapa, à semelhança da etapa anterior, foi fulcral na verificação da consecução dos objetivos intermédios que foram estabelecidos, pois será esta a minha base para a elaboração da 4ª e última etapa – Produto. Para realizar o planeamento da 3ª etapa (Apêndice 6) tive em consideração a interpretação e análise de todas as informações relativas ao 1º período, as necessidades dos alunos, o plano anual e os espaços de aula (*roulement*). Reforço, também, que esta ficou marcada pelo progresso dos alunos em todas as matérias e pela continuidade do trabalho nas matérias que considerei prioritárias, tendo sido assim desenvolvido ao longo de todo o 2º período. Isto porque a avaliação formativa, no verdadeiro sentido da palavra, não resulta sem uma regulação individualizada das aprendizagens (Perrenoud, 1996).

Um dos objetivos que coloquei desde o início da etapa foi o aumento da autonomia dos alunos, garantindo que esta não estaria presente apenas nos momentos destinados à condição física. Deste modo, a minha estratégia passou pela introdução de rotinas de aquecimento onde a minha intervenção não fosse fundamental, dando assim mais protagonismo aos alunos. Posto isto, as dinâmicas de aquecimento variavam também consoante o espaço ou matérias a abordar durante a aula, no entanto, os alunos sabiam sempre o que ia acontecer, pelo que quando chegavam não era necessário a minha intervenção (cada um ia para o seu grupo ou para o espaço onde iria desempenhar a atividade). Por exemplo, sempre que era a aula era no ginásio, privilegiava corrida contínua e aquecimento articular. Quando era no pavilhão ou no espaço exterior, iniciava sempre a aula com corrida contínua e realizava um circuito adaptado às matérias das aulas e às necessidades dos alunos (basquetebol – carrossel de lançamento na passada e voleibol – grupos de 3 ou 4 alunos, com objetivos no número de toques ou técnicas de execução do passe, variando consoante as necessidades do grupo). Focando ainda a parte inicial da aula, coloquei também como objetivo melhorar os momentos de instrução, isto é, garantir que o tempo despendido nesses momentos era realmente útil para os alunos, que estes prestavam atenção e não estavam só a olhar para o professor sem qualquer objetivo. Para isto, incidir em feedback interrogativo, garantindo que realizava perguntas claras, simples, de acordo com as capacidades dos alunos e, por fim, que apelassem à reflexão dos mesmos sobre a matéria (Ríos, 1991). Quer isto dizer que ao longo dos momentos de instrução ia realizando perguntas aos alunos sobre as situações e critérios de avaliação, principalmente a partir da segunda aula de cada unidade didática, o que para além de promover o envolvimento mais afetivo dos alunos nas atividades, pode diminuir as interrupções e o tempo passado em explicações na aula

(Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017, p.61.). Para além disso, procurava também os alunos menos atentos ou que às vezes apresentavam comportamentos de desvio, de modo a consciencializá-los de que aqueles momentos eram importantes para a realização das tarefas propostas para as aulas. Tanto nestes momentos de instrução, como também nos de demonstração dos exercícios, optei por escolher primeiros os alunos com mais capacidades ou mais extrovertidos, dando mais espaço aos restantes para se sentirem à vontade quando chegasse o seu momento de intervir. Algo que considere um aspeto bastante positivo ao longo desta etapa foi o aumento da intervenção e do empenho das raparigas da turma relativamente à etapa anterior, tendo sido possível demonstrar alguns exercícios sem ser necessária a intervenção dos alunos referência para o sucesso da tarefa (jogo dos 6 no basquetebol, por exemplo).

Relativamente às unidades didáticas desta etapa, a primeira (UD9) teve a duração de duas semanas e como objetivo a revisão dos conteúdos e da matéria abordada na etapa anterior. Tendo em conta que os alunos tiveram uma interrupção letiva, e atendendo ao princípio da reversibilidade, pareceu-me fundamental esta revisão, não só das matérias, como das rotinas, dinâmicas de aula e capacidades motoras. De facto, para que seja possível dar continuidade ao trabalho desenvolvido e aos objetivos estabelecidos até ao final da 3ª etapa e, posteriormente, do ano letivo, é necessário garantir que os alunos já aprenderam e dominam os conteúdos que ficaram para trás.

No que concerne às restantes UD's, até ao final da 3ª etapa defini mais 3, tendo estas durações diferentes – UD10 com duração de 3 semanas, UD11 com duração de 4 semanas e UD12 com duração de 3 semanas. É de notar que o planeamento das mesmas foi realizado com base nos objetivos que estabeleci até ao final da etapa (objetivos intermédios), de modo a garantir a prossecução dos mesmos, tendo sempre por base as capacidades e necessidades dos alunos. Nas duas primeiras UD's (10 e 11), abordei os conteúdos onde os alunos tinham mais dificuldades, focando as matérias que mais necessitavam. No que diz respeito às rotinas de organização em aula, optei por manter a dinâmica da etapa anterior. Isto porque, uma vez que o professor deve garantir que as transições entre atividades devem ser rápidas (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017, p.65), foi uma forma de aumentar o tempo de prática dos alunos, bem como manter uma estratégia que se tinha revelado eficaz.

Relativamente às dinâmicas da aula e aos diferentes espaços, contrariamente à etapa anterior, introduzi o andebol como matéria no espaço exterior, constituindo assim uma das estratégias de aprendizagem que coloquei. Ora, apesar de não ser uma das matérias escolhidas

pelos alunos, apresenta características semelhantes à matéria de basquetebol – passe e desmarcação, progressão no campo – pelo que me permitiu otimizar o campo sintético sempre que esse espaço me era destinado. Inicialmente, coloquei o jogo da bola ao fundo, realizando sempre as equipas com um dos elementos referência em cada (nº5, nº6 ou nº3 e nº22) de modo a assegurar a transição defesa-ataque e a continuidade do jogo. As alunas nº4, nº10, nº16 e nº20 demonstraram ter mais dificuldade neste aspeto, ficando muitas vezes paradas após passar a bola, ou tentando receber a bola muito perto do portador da mesma. A situação de jogo que coloquei foi em 3x3 (com o mesmo número de elementos do que no basquetebol), e defini como regra que só poderiam receber a bola se estivessem à frente da linha da bola. Reforço, deste modo, que a cooperação com os colegas com um nível de desempenho superior foi determinante para a superação desta dificuldade, e que esta competência foi automaticamente transferida para a matéria de basquetebol. De facto, Martins, Gomes e Carreiro da Costa (2017, p.73), afirmam que o professor deve promover atividades de referência ao grupo, em que é necessário haver colaboração para atingir o objetivo final.

Posteriormente, coloquei também situações de vantagem numérica em 2x1 onde o principal objetivo era decidir rápido e de forma correta. Penso que esta estratégia foi bem-sucedida, ajudando os alunos a obter sucesso na matéria de basquetebol, no que concerne às componentes críticas da desmarcação e da tomada de decisão – quando passar ou quando lançar. No que concerne a esta matéria, defini especificamente diversas estratégias, adequando os exercícios não só às necessidades dos alunos, como também aos espaços onde a aula iria decorrer. Quer isto dizer que, sempre que a aula decorria no pavilhão 2, privilegiei situações em campo inteiro tanto no aquecimento como no decorrer da aula. Após a conclusão da etapa anterior, defini que as alunas nº2, nº10, nº11, nº17, nº19, nº20, nº23, nº24 e nº32 iriam manter o mesmo objetivo, o lançamento na passada. Como tal, optei por introduzir no aquecimento o exercício do “carrossel de lançamento”, onde as alunas após receção efetuavam o lançamento. Inicialmente, senti que tinham dificuldade em coordenar a receção com os apoios para lançar, pelo que, de modo a retirar alguma complexidade do exercício, defini que não teriam de receber a bola em passe mas sim tirar diretamente da mão do passador para lançar. Relativamente à etapa anterior, onde realizei o exercício de 4x2x2, decidi progredir e introduzir o jogo dos 6, onde neste grupo de alunas coloquei sempre o aluno nº3 e o aluno nº5 em cooperação, e o objetivo de lançamento na passada sempre que estivessem sozinhas e perto do cesto. Para além disso, e de modo a fomentar esse comportamento, atribuí uma maior pontuação a este gesto técnico, valendo assim 4 pontos. Destaco, neste sentido, as alunas nº2 e nº19, que no final da

UD10 já dominavam não só o lançamento na passada em situação de jogo, como uma melhoria significativa na tomada de decisão, tendo desta forma introduzido a preocupação com o ressalto, mais uma das componentes críticas de nível elementar. É de notar, ainda, que o restante grupo teve uma evolução bastante significativa, o que me permitiu colocar uma situação de jogo 3x3 no campo inteiro sem a presença dos alunos nº3 e nº5 para garantir a transição defesa-ataque. Assim, no final da UD11 o meu feedback durante o jogo era focado no ato de lançamento (garantindo que executavam o lançamento na passada), e na transição com a bola pelo meio. Neste caso, tentei dar feedbacks às alunas que estas memorizassem e que fossem fáceis de perceber, por exemplo, “quem leva a bola tem sempre de ir na estrada (no meio), e quem não tem deve andar sempre pelo passeio (corredores laterais)”. Esta estratégia foi bastante eficaz pois senti que o facto de terem uma referência diferente e simples ajudou a que as alunas tivessem mais focadas neste objetivo, atingindo assim o sucesso. No que concerne ao grupo de alunos nº1, nº4, nº6, nº7, nº8, nº9, nº13, nº14, nº15, nº16, nº18, nº21, nº25, nº26, nº27, nº28 e nº29, nesta matéria, o meu foco residiu na ocupação correta dos espaços e na participação e luta no ressalto. Deste modo, mantive o jogo dos 6 alterando apenas os objetivos, isto é, a pontuação extra atribuída estava direcionada para o ressalto, dando pontos extra aos alunos que conseguissem agarrar a bola. Deste grupo, reforço que as alunas nº1, nº4, nº9, nº14 e nº24 tinham atingido recentemente o nível introdução, pelo que tive a preocupação de formar os grupos de forma heterogénea, colocando com os alunos que, apesar de estarem também a trabalhar para o nível elementar, apresentavam um nível de desempenho nesta matéria mais elevado. Tinha colocado também como exercício o contra-ataque em 3x0, onde os alunos tinham de ocupar os corredores ao longo do campo e realizar passe e corte quando chegavam ao lado contrário do campo. No entanto, decidi alterar a estratégia pois verifiquei que os alunos tinham dificuldade em transferir a situação de exercício em 3x0 para uma situação real de jogo com oposição. Para além disso, segundo Antunes e Sampaio (2003), o jogo é um desafio permanente para os aprendizes, otimiza as suas tomadas de decisão e, inevitavelmente, conduz a um aumento das ações a realizar com sucesso. Assim, aliei o meu objetivo de participação no ressalto com a ocupação dos espaços e o passe e corte, isto é, os alunos iniciavam o jogo em meio campo, 3x3, com defesa passiva. Após realizar 2 vezes o passe e corte e ocuparem os espaços, o jogo continuava mas com a defesa ativa e o objetivo de atacar o cesto. Das duas equipas, a que ganhasse o ressalto, tinha direito a um ataque para o lado contrário.

No que diz respeito à minha intervenção, o meu feedback focava sempre a transição da bola pelo meio e o corte para o cesto, tentando manter os alunos focados nas ações e nos

objetivos principais do exercício. As alunas nº 4, nº9 e nº 16 mostraram ter alguma dificuldade em ocupar o espaço do campo de forma correta, pelo que uma das estratégias que adotei foi colocar um aluno a defendê-las que tivesse um maior domínio espacial, cooperando assim com as colegas durante o exercício e contribuindo para o sucesso das mesmas.

No que diz respeito à matéria de voleibol, com as alunas nº4, nº10, nº11, nº17, nº20 e nº21 mantive o jogo em cooperação em 2+2, continuando o trabalho iniciado na etapa anterior – deslocamento para o ponto de queda a bola e sustentação da mesma realizando 10 passagens de rede seguidas. Deste modo, este grupo de alunas cooperou fundamentalmente com os alunos nº9, nº14, nº24, nº28, nº26 e nº29. Como exercício na UD9 (revisão) e na UD10, as alunas realizavam em grupos de 3 com os alunos mencionados, sustentação da bola, colocando os grupos a competir entre si a tentar alcançar o máximo número de passes sem a bola cair no chão. Esta estratégia revelou-se bastante desafiante para os diferentes grupos, aumentando a motivação das alunas na obtenção do sucesso e no foco na tarefa. Posteriormente, na UD11 coloquei situação de jogo em 2+2 com o objetivo de realizar 10 passagens de rede seguidas, focando sempre a dinâmica dos 3 toques. Sempre que colocava esta situação, construía um pequeno circuito fora do campo onde as alunas tinham de realizar uma volta, a fazer sustentação da bola e sem deixar cair ao chão. Sempre que conseguiam cumprir a tarefa ganhavam um ponto, pelo que o desafio ao longo das aulas era ver quem conseguia atingir maior pontuação, garantindo também que existia desafio fora do contexto do jogo em cooperação. Reforço, no entanto, que os alunos cooperantes ficavam sempre a jogar de modo a garantir a continuidade e qualidade de execução da tarefa, pois o seu objetivo era colocar sempre a bola ao alcance das colegas. No final da UD, as alunas nº17 e nº21 demonstraram uma evolução bastante significativa pelo que integraram a situação de jogo em 4x4 com o restante grupo de alunos. No caso do grupo de alunos nº 1, nº2, nº3, nº7, nº8, nº9, nº14, nº15, nº16, nº19, nº23, nº24, nº25, nº26, nº27, nº28 e nº29, esta etapa teve como principal objetivo trabalhar o passe colocado e a situação de jogo em 4x4. Inicialmente, coloquei um exercício que promovesse esse comportamento, isto é, coloquei arcos em diversos sítios do campo contrário, onde os alunos tinham como objetivo realizar o passe para dentro de um dos arcos, atribuindo assim pontuação caso obtivessem sucesso. Coloquei, ainda, um passador na posição 2 de modo a que o aluno fizesse um passe ao passador, este devolvesse a bola e, seguidamente, efetuasse o passe colocado, reforçando e revendo assim a dinâmica dos 3 toques. Reforço, no entanto, que as situações de jogo foram sempre privilegiadas relativamente aos exercícios, uma vez que o jogo deverá estar presente em todas as fases do ensino/aprendizagem (Graça & Oliveira, 1995).

Relativamente aos alunos nº 3, nº5, nº6, nº18 e nº22, tendo em conta as suas capacidades, tentei aumentar o desafio nesta matéria, ao longo da etapa. A turma 12ºC, à 3ª Feira, tinha aula no mesmo horário, e após conversar com a professora responsável pela turma, percebi que um grupo de alunos significativo trabalhava o nível A nesta matéria. Deste modo, articulei com a professora, em aulas específicas, que estes alunos integrariam a estação de voleibol em jogo 6x6. Penso que esta estratégia foi bastante importante no que diz respeito à motivação destes alunos nas aulas. Tendo em conta as suas capacidades e possibilidades relativamente ao nível geral da turma, ter a possibilidade de integrar em momentos específicos uma situação de exercício mais desafiante aumentou os seus níveis de interesse e, consequentemente, a qualidade da sua participação nos momentos de cooperação com os colegas nas restantes tarefas. Para além disso, penso que este tipo de situações poderia ser explorada mais vezes, pois poderia trazer benefícios no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Relativamente à matéria de ginástica acrobática, uma das estratégias adotadas para o sucesso nesta etapa foi a implementação da mesma nos espaços exteriores ao ginásio, garantindo sempre a existência de boas condições para a sua prática (Guerreiro, Guerreiro & Veiga, 2013). Ao contrário da etapa anterior, introduzi a matéria de acrobática no espaço P1 e, em algumas situações, no espaço exterior. Uma das dificuldades sentidas na 2ª etapa na organização das aulas no espaço P1 esteve diretamente relacionada com o elevado número de alunos relativamente ao espaço disponível. Tendo em conta que são alunos do 12º ano, e de forma a garantir situações de aprendizagem adequadas às necessidades e possibilidades dos alunos, bem como a intensidade desejada nas aulas, a organização nem sempre ficava facilitada. Deste modo, na 3ª etapa, sempre que estava neste espaço, trabalhava as diversas matérias através dos grupos da acrobática e rentabilizava não só o espaço de aula como maximizava a aprendizagem dos alunos. Um dos aspetos que tive em conta, e que me levou a tomar esta decisão, foi o facto de cada grupo ter pelo menos 1 aluno referência e 1 aluno com um nível de desempenho mais elevado nas diversas matérias, permitindo assim a continuidade do trabalho em grupos heterogéneos e em conformidade com os objetivos previamente definidos. Assim, iniciei a UD9 fazendo uma revisão das aprendizagens, isto é, os alunos tinham de voltar a realizar as figuras da etapa anterior, garantindo que estavam consolidadas. Ainda nesta unidade didática, relembrei os alunos de que no final da etapa teriam de apresentar um esquema com as figuras, tendo também elementos de ligação e uma música (à sua escolha). Assim, os alunos iniciaram a realização do esquema a partir da UD10, mantendo as mesmas estratégias da etapa anterior no que concerne aos documentos de suporte e autoavaliação. Na etapa anterior, apenas

um grupo tinha atingido um nível inferior (elementar) nesta matéria. No entanto, coloquei o objetivo às alunas de ao longo da UD10 definir novas figuras de modo a atingir um patamar superior, e só depois iniciar a coreografia. Por um lado, poderia não ser tão positivo pois iriam perder algum tempo que poderia ser importante para a construção do esquema, por outro, tomei esta decisão pois este grupo era constituído por uma aluna referência nesta matéria (nº28), que praticou ginástica acrobática de forma federada e que por isso foi uma mais valia para o grupo atingir o sucesso. No que concerne ao grupo constituído pelas alunas nº8, nº9, nº16 e nº17, inicialmente apresentou algumas dificuldades. Isto porque a aluna nº8 tinha uma fraca assiduidade, comprometendo assim o trabalho do grupo. Mais ainda, as alunas nº16 e nº17 eram volantes, o que limitava o grupo pois apenas a aluna nº9 era base. Perante esta situação, a aluna nº7 integrou o grupo em cooperação, isto é, mantinha a presença no seu grupo inicial e participava no grupo com estas alunas em momentos chave para a obtenção do sucesso por parte das colegas. De facto, nesta matéria a aprendizagem assume um papel menos individualista e egocêntrico, apelando assim a valores mais coletivos e de entreajuda (Almeida, 1994). Penso que nesta matéria, a qualidade da minha intervenção relativamente à etapa anterior foi superior, o que na minha ótica se deveu à minha participação no DE de ginástica de grupo, traduzindo-se numa melhoria do feedback, o que também possibilitou aos alunos a obtenção de sucesso. Para além disso, considero que a abordagem da matéria nos diversos espaços, aumentando o tempo de prática do esquema e de interação entre os vários elementos dos grupos foi também um aspeto chave para o sucesso nesta matéria. Por fim, reforço que, apesar de acompanhar todo o trabalho dos grupos ao longo das aulas através de registos e observações do trabalho realizado até ao momento, tinha definido uma data para que todos pudessem apresentar o seu esquema, o que acabou por não se realizar tendo em conta o fecho prévio das escolas.

No que diz respeito à matéria de dança, nesta etapa defini dois objetivos destintos: nas duas primeira UD's introduzir e concluir uma nova dança social – foxtrot social – e nas restantes iniciar uma coreografia (mantendo os grupos da acrobática), onde os alunos realizavam uma sequência de 32 tempos, dando continuidade para a etapa seguinte, de modo a permitir a consecução dos objetivos finais (OF) nesta matéria. Segundo Cardoso (2011), através da dança os jovens potencializam o seu desenvolvimento motor e cognitivo, assim como desenvolvem as suas capacidades ao nível da interação social, facto este que considero ainda mais presente ao colocar os alunos a construir as suas coreografias. No que concerne ao foxtrot social, iniciei a leção na UD10, introduzindo o passo base. Numa fase inicial, tomei a decisão de perder mais tempo no momento de instrução, de modo a garantir que os alunos compreendiam o passo

e interiorizavam a diferença relativamente à dança anterior, uma vez que esta era de carácter progressivo, isto é, dançada entre a parede mais próxima e o meio da sala, no sentido contrário ao dos ponteiros do relógio (Rosado, 2007). Como tal, para além da descrição, utilizei também a demonstração sempre que necessário. Reforço, no entanto, que para os alunos atingirem o nível A nesta dança, o passo basse era realizado seguindo o ritmo básico LLRR (lento, lento, rápido, rápido), onde cada lento correspondia a 2 tempos, e 1 rápido a 1 tempo, incluindo $\frac{1}{4}$ de volta. Ainda assim, optei por não incluir o $\frac{1}{4}$ de volta numa fase inicial, garantindo apenas que respeitavam a estrutura rítmica e andavam à volta da sala. Nas primeiras aulas apercebi-me que os alunos nº13 e nº5 estavam a ter alguma dificuldade em atingir o objetivo, pelo que os coloquei com as alunas nº7 e nº14, garantindo assim o sucesso dos mesmos através da cooperação. Uma dificuldade sentida pelos alunos na aprendizagem desta dança foi a referência espacial, isto é, quando as aulas eram no ginásio, os alunos tinham a referência das paredes, o que facilitava a sua movimentação. Por outro lado, sempre que era no pavilhão ou no espaço exterior, sentiam mais dificuldade se apenas tivessem as linhas do campo, pelo que tive necessidade de colocar pinos e diminuir o espaço. Após garantir que todos tinham sucesso no passo base, prossegui para o ensino do mesmo incluindo o $\frac{1}{4}$ de volta, dando sempre como referência que deveriam virar na fase RR. Nas primeiras vezes, e de forma a dar uma referência mais clara, tinham sempre a minha voz como comando, e batia palmas nos momentos de rotação, dando continuidade à estratégia utilizada na etapa anterior. Optei por perder mais tempo nesta primeira fase, como forma de garantir que todos os alunos obtinham sucesso e dominavam o passo base. No início da UD11 introduzi o passo de canto e o passo de espera. Relativamente ao passo de espera, e pelas suas características, os alunos não demonstraram dificuldades na sua aprendizagem. Por sua vez, o passo de canto suscitou algumas dificuldades, sobretudo porque grande parte dos alunos da turma tinha dificuldades em transferir o peso do corpo para a frente e para trás na fase LL. Com alguns pares utilizei o feedback quinestésico, tentando mostrar qual seria o movimento adequado. Para além disso, no caso dos alunos nº22 e nº6 e da aluna nº32, que não estavam a conseguir dominar este passo, coloquei-os a par comigo guiando-os e mostrando qual era o objetivo, o que se mostrou uma boa estratégia pois ajudou-os a atingir o sucesso. Relativamente à organização dos pares, procurei garantir que iriam sempre trocando, isto é, sempre que os alunos acabavam a dança, as raparigas avançavam um par e estavam sempre a alterar, exceto as alunas referência que colocava com alunos específicos. Uma das estratégias que na minha ótica também contribuiu para o sucesso dos alunos nesta matéria foi a integração da dança nos momentos de retorno à calma no final da

aula, pois permitiu aos alunos um maior volume de repetição e, assim, adquirir as aprendizagens mais rapidamente. Por outro lado, no que concerne ao 2º objetivo definido para esta etapa, este acabou por não ser cumprido. Tinha planeado iniciar a coreografia no início da UD12, no entanto, na primeira semana dessa UD alterei o planeamento de forma a proporcionar mais tempo de prática na matéria de acrobática, visto que os alunos necessitavam e estava perto da data da apresentação do esquema. Deste modo, defini que a dança teria início nas duas últimas semanas de aulas, o que tendo em conta o fecho das escolas, acabou por não se concretizar.

Relativamente à matéria de badminton, e tendo em conta que as alunas nº10, nº16, nº20, nº24 e nº33 conseguiram atingir o nível introdução, para esta etapa ficou definido que continuariam o trabalho em grupos heterogéneos, introduzindo PE (parte nível elementar). Nas primeiras unidades didáticas introduzi uma situação de exercício onde as aulas, em cooperação com os alunos referência (nº13, nº18, nº25, nº26 e nº27), tinham de realizar o amortie, sendo que o papel destes alunos era cooperar colocando o volante ao alcance das colegas para que fizessem o batimento. Destas 5 alunas, a nº10 era a que apresentava mais dificuldades na realização do exercício, pelo que decidi colocar especificamente com o aluno nº25 (praticante federado da modalidade), o que penso que foi um fator chave na obtenção do sucesso da mesma. A realização das situações de exercício e progressão para o jogo em cooperação teve por base a consolidação dos batimentos por parte dos alunos uma vez que, segundo Quinaz (1986b), os alunos devem aprender as habilidades do jogo (batimentos, trabalho de pernas e equilíbrio corporal) e como usá-las no desenrolar do jogo. Nas UD11 e 12, os alunos cooperantes referidos acima, em conjunto com os alunos nº3, nº5, nº6, nº7, nº22, nº24 e nº25, trabalharam o remate (na mesma dinâmica do exercício do amortie, mas em grupos homogéneos), e iniciaram o jogo a pares, realizando a progressão dos exercícios mais simples para os mais complexos (Quinaz, 1986a), contribuindo assim para a consecução dos objetivos finais e do nível A presente no PAA. Uma das dificuldades que observei ao colocar o exercício com o remate, foi o facto de os alunos deixarem de encarar o exercício como cooperação e tentarem dificultar a vida aos colegas, não colocando o volante de modo a que executassem a técnica. Deste modo, coloquei um novo “desafio”, onde cada par deveria contar o número de execuções corretas seguidas que conseguia realizar, de modo a que no final da aula fosse definido o par vencedor. Esta estratégia revelou-se bastante interessante pois aumentou a motivação dos alunos e o foco na tarefa, passando assim a trabalhar com os objetivos que tinha previamente definido para o exercício. Com o restante grupo de alunos (nº1, nº2, nº4, nº8, nº9, nº11, nº14, nº17, nº19, nº20 e nº21) trabalhei não só o amortie como também o serviço curto e comprido. Deste modo, e apesar de

estarem todos a trabalhar o nível E, fiz grupos heterogéneos dentro do mesmo grupo, juntando os que estavam mais perto de atingir um novo patamar com os restantes. Para além das situações de exercício, coloquei a situação de jogo 1x1, atribuindo uma pontuação extra caso conseguissem desequilibrar o colega e fazer ponto através de alguma das técnicas que tivessem trabalhado, neste caso o amortie. Na UD12, quando introduzi o jogo a pares para o grupo com um nível de desempenho mais elevado, foram os alunos deste grupo que entraram em cooperação com as alunas nº10, nº16, nº20 e nº33. Para tal, uma das estratégias que utilizei para manter a motivação dos alunos passou por uma grande alternância dos pares. Quer isto dizer que os alunos realizavam 20 passagens de rede em cooperação com estas alunas, e alternavam a função com um dos colegas que estava em 1x1 a trabalhar nível E. Isto permitiu não só alternar os pares de forma constante, como manter uma dinâmica onde os alunos ora estavam em cooperação com as colegas com mais necessidade, ora estavam em competição, atingindo assim os objetivos intermédios que tinha proposto para esta etapa.

No que diz respeito à matéria de atletismo, para um grupo específico de alunos, esteve sempre presente ao longo das aulas. Deste modo, sempre que estava no espaço exterior dava prioridade ao salto em comprimento e ao lançamento do peso e corrida de barreiras (embora esta última menos vezes pois rentabilizava o espaço P1 e P2 para a sua abordagem), e no ginásio abordava o salto em altura. Dentro desta matéria, notou-se uma evolução menos significativa no que diz respeito ao salto em altura relativamente às restantes matérias, facto este que considero estar relacionado com o tempo de prática, pois a limitação de lecionação apenas no ginásio, acabou por ter impacto ao nível das aprendizagens. À semelhança da etapa anterior, mantive as estratégias relativas às fichas com os critérios de sucesso, colocando os alunos a trabalhar no estilo de ensino recíproco e de autoavaliação (Mosston & Ashworth, 2008). Optei por manter, pois notei que esta forma de trabalhar a matéria mantinha os alunos focados em atingir os seus objetivos e a cooperação entre os pares criava dinâmicas de superação bastante interessantes. Para além disso, foi uma forma de colocar os alunos a monitorizar as próprias tarefas, tendo assim mais autonomia, o que fez com que a minha intervenção fosse apenas ao nível da execução, onde tentei privilegiar bastante o elogio. Para além disso, utilizava também o feedback interrogativo, questionando os alunos o que o colega tinha feito correta ou incorretamente, estimulando assim a reflexão e o pensamento crítico. Tal como tinha planeado, e tendo em conta o nível atingido pelos alunos na etapa anterior, introduzi a técnica de fosbury flop para os alunos nº21 e nº25. Os alunos iniciaram a aprendizagem da técnica saltando sem fasquia, realizando a receção de costas no colchão. Dos dois alunos, o aluno nº25 adquiriu

rapidamente o movimento, por outro lado, a aluna nº21 apresentou mais dificuldades, pelo que optei por retirar a corrida de balanço e algumas repetições de forma mais analítica. Ainda assim, no final da UD11 já foi possível introduzir a corrida de balanço e a aluna já saltava fazendo a receção com as costas no colchão, transportando assim o objetivo de arquear o corpo no momento do salto para a etapa seguinte. Relativamente aos alunos nº3, nº15, nº18 e nº22, apercebi-me na UD9 – revisão das aprendizagens – de que dificuldade em “arquear” o corpo no momento do salto, bem como a elevação do joelho e rotação da bacia, se mantinha. Deste modo, decidi alterar o planeamento e reforçar esta aprendizagem. Apesar da cooperação entre pares e da estratégia utilizada no que concerne à utilização de suportes de apoio como imagens e vídeos, os alunos continuavam a ter essa dificuldade pois, apesar de perceberem o movimento, no momento da execução não tinham total controlo do seu corpo. Deste modo, defini uma nova estratégia e optei por colocar uma referência visual, ou seja, coloquei o plinto de espuma à frente da fasquia de modo a que os alunos no momento do salto fossem obrigados a passar a mesma sem tocar o obstáculo. Considero que esta estratégia se revelou bastante eficaz, pois sempre que os alunos realizavam o salto tinham a preocupação de “arquear” o corpo, o que lhes permitiu cumprir os objetivos, iniciando a UD12 a consolidar as aprendizagens de nível A, de acordo com o previsto e com o PAA. No caso do aluno nº13, tendo em conta que já cumpria os objetivos propostos para esta matéria, defini que passaria mais tempo em cooperação com a aluna nº21 nesta matéria, e privilegiei mais tempo na matéria de corrida de barreiras sempre que estava no ginásio, pois era possível ter acesso a um espaço exterior que lhe permitia a prática desta matéria. Assim, este aluno, em conjunto com o nº3, nº18 e nº22, trabalharam ao longo desta etapa com o objetivo de manter o mesmo número de passadas na transposição das barreiras, de modo a atingir os objetivos para eles definidos e o nível A, tal como expresso no PAA. Após observar os alunos na realização da tarefa, apercebi-me de que o número de passos entre as barreiras estava desajustado, pelo que tive o cuidado de o aumentar, o que se refletiu no sucesso dos alunos. Por outro lado, com a aluna nº21 trabalhei objetivos diferentes, introduzindo assim o nível E, mais concretamente a extensão da perna de ataque no momento de transição da barreira. Penso que a dificuldade desta aluna estava diretamente relacionada com a distância a que abordava a barreira, pois executava o salto muito perto. Ainda assim, nas primeiras aulas optei por dar mais feedback, exemplificando um exercício mais analítico desta componente crítica (através do aluno nº13, nº3 e nº18): com as barreiras juntas, e numa posição lateral às mesmas, realizava a transposição com as pernas em extensão. Posteriormente, colocava as barreiras à distância adequada e realizava a transposição em corrida. Numa fase

inicial, e de modo a reforçar este objetivo, adotei a estratégia de colocar sinalizadores como referência, impedindo a aluna de saltar tão perto, o que se revelou eficaz na superação desta dificuldade. No que diz respeito ao lançamento do peso, também as estratégias foram semelhantes à etapa anterior. Ao colocar os alunos em situação de exercício, verifiquei que os alunos nº15, nº21 e nº25 tinham dificuldade na parte superior do movimento, isto é, empurrar o peso para a frente e para cima. Como tal, tentei dar-lhes feedback dizendo que o objetivo seria atirar “na direção do céu”, dando assim esta referência visual e exagerando o movimento. No que diz respeito ao salto em comprimento, os alunos cumpriram os objetivos intermédios que tinha proposto, pelo que a minha prioridade foi passar mais tempo nas restantes matérias, de forma a progredir e consolidar as aprendizagens nas mesmas.

Relativamente ao corfebol, considero que esta foi a matéria menos trabalhada ao longo da 3ª etapa. Tendo em conta os objetivos estabelecidos e as prioridades verificadas até ao final da 2ª etapa e início da 3ª, senti necessidade de ajustar o planeamento e dar mais tempo de prática a algumas matérias para que os alunos atingissem o sucesso. Para além disso, algumas componentes críticas desta matéria estavam presentes nos exercícios realizados no basquetebol e no andebol, pelo que o principal foco foi o lançamento. Ainda assim, procurei sempre garantir que o passe e as desmarcações eram componentes críticas dominadas completamente pelos alunos, pois o comportamento do jogador sem bola é determinante para o concretização do objetivo da modalidade (Godinho, 1990). Assim, para as alunas nº2, nº4, nº8, nº10, nº11, nº16, nº17, nº19, nº23, nº24, nº29 e nº32 tinha definido que a prioridade nesta matéria seria trabalhar o passe e as desmarcações, algo que fiz através dos exercícios de bola ao fundo e de superioridade numérica no basquetebol. Esta estratégia permitiu-me dedicar mais tempo ao ensino da técnica de lançamento sempre que abordava esta matéria. Optei por realizar exercícios de lançamento mis longe do cesto visto que, segundo Calado (1989), a defesa poucas vezes permite lançamentos na passada, sendo então fundamental tornar os lançamentos de longa distância mais eficazes. Para isso, introduzi um jogo de lançamento onde os alunos tinham de marcar, como equipa, um determinado número de cestos até passar para a posição seguinte. O facto de o exercício ter um carácter competitivo, relevou-se positivo na motivação dos alunos, por outro lado, verifiquei que deturpavam o gesto de lançamento em bastantes situações para obter sucesso mais rápido que a outra equipa. Deste modo, coloquei um dos alunos que estivesse de fora como “árbitro”, e segui a mesma linha de pensamento das restantes matérias, isto, é, atribuir maior pontuação ao gesto técnico correto. No que concerne ao restante grupo de alunos, tendo em conta o menor tempo despendido na prática do corfebol, optei por reforçar apenas a

presença no ressalto e colocar os alunos em cooperação nos momentos de jogo, assegurando a transição defesa-ataque. Reforço, ainda, que tendo em conta as condicionantes do corfebol, ou seja, uma equipa que só ataca e outra que só defende, procurei sempre colocar 2 alunos referência em cada meio campo para garantir a consecução dos meus objetivos.

Ao longo desta etapa, e como nova estratégia, introduzi o diário de bordo dos alunos (Apêndice 8). Este documento tinha presente não só o plano relativo à aptidão física, como as diferentes matérias e os objetivos definidos para cada aluno, com 3 opções: “não cumpro”, “cumpro às vezes” ou “cumpro sempre”. Esta estratégia foi uma forma de dar ênfase ao papel da avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, garantindo que estes tinham perceção dos objetivos que tinham de atingir, bem como das suas principais dificuldades e possibilidades. Deste modo, distribuía sempre o diário de bordo no início e no final de cada unidade didática, o que permitia aos alunos no final de cada uma, ter uma noção concreta da sua progressão e do que ainda faltava para atingir o patamar seguinte, isto é, informações mais precisas, mais qualitativas sobre os processos de aprendizagem (Perrenoud, 1996). Reforço, no entanto, que os diários de bordo estavam presentes em todas aulas, podendo os alunos ter acesso sempre que assim o desejassem, no entanto, apenas registavam informações no final das UD's. De facto, notei uma diferença significativa relativamente à etapa anterior, isto é, apesar de ter tido sempre a preocupação de deixar bem claro os objetivos para cada aluno e de reforçar aula a aula os seus níveis de desempenho, o facto de existir um documento onde toda a informação era registada, aumentando a interação dos alunos neste processo, foi uma mais valia para as suas progressões ao nível das aprendizagens. Por exemplo, no caso do basquetebol um dos objetivos colocados para um grupo de alunas foi o lançamento na passada em situação de jogo. Nesse caso, o objetivo dessas alunas era atingir o patamar “cumpro sempre” nessa matéria, o que aumentava o compromisso de autossuperação ao longo das aulas e o foco nos objetivos durante os exercícios. Na última aula do período, dia 13 de março de 2020, os alunos realizaram a autoavaliação tal como na etapa anterior, mostrando desta vez mais envolvimento e compreensão relativamente ao seu desenvolvimento e aos seus níveis de desempenho. Deste modo, penso que a sua utilização dos diários de bordo já desde o início da 2ª etapa teria sido uma mais valia neste processo.

No que diz respeito à minha avaliação, à semelhança da etapa anterior procurei que fosse contínua e sistemática, durante todo o processo de ensino-aprendizagem (Carvalho & Mira, 1993), o que me permitiu ajustar e definir objetivos para os alunos ao longo da 3ª etapa. Considero que foi um dos fatores-chave para o desenvolvimento dos alunos, uma vez que o

ajuste de alguns exercícios, objetivos e até mesmo grupos se revelou um fator facilitador na aprendizagem. Em todos os planos das minhas unidades didáticas tinha um espaço destinado a observações e registos, espaço este onde procurava realizar uma pequena reflexão no final de cada aula registando também informações que considerasse importantes relativamente aos alunos e ao seu desempenho nas tarefas realizadas. Por exemplo, quando iniciei a dança e os alunos se juntaram em pares, alguns não funcionavam da melhor forma e havia necessidade de ajustar. Desta forma, no final da aula registei as principais dificuldades e quais os pares/alunos que tinham mais dificuldade ou que não funcionariam bem juntos. Isto permitiu-me um ajuste para as aulas seguintes, otimizando a aprendizagem dos alunos nessa matéria. Com isto concluo que, apesar da antecipação do final do 2º período, o facto de ter registos diários do desempenho dos alunos nas diferentes matérias e de utilizar a avaliação formativa como fator-chave no processo de ensino-aprendizagem, me permitiu avaliar os alunos e projetar a etapa seguinte.

1.5.2 Área da Aptidão Física

Relativamente a esta área, na 3ª etapa – Progresso – dei continuidade ao trabalho realizado na etapa anterior, embora de uma forma diferente nas primeiras semanas de trabalho. Assim, coloquei as situações de aprendizagem na aula tendo em conta as capacidades físicas (tal como expresso nos PNEF), incluindo a condição física nos exercícios das diferentes matérias ao longo da aula. No que diz respeito ao planeamento desta área, ao longo de toda a etapa considero que as atividades correram consoante o previsto, ou seja, não tive de realizar muitas adaptações e os alunos corresponderam de forma bastante positiva, obtendo o sucesso esperado.

Tendo em conta a pausa letiva, e atendendo ao princípio de treino da reversibilidade, realizei um plano geral englobando a força dos membros superiores, inferiores e o core, partindo dos exercícios que foram realizados ao longo da 2ª Etapa. Deste modo, a força dos membros inferiores foi trabalhada através do agachamento (normal e com salto) e dos lunges, sendo a força dos membros superiores através de flexões de braços. Reforço, no entanto, que o grau de dificuldade varia consoante os alunos, pelo que partiu de um plano inclinado – banco sueco – até chegar ao chão. Tal como referi anteriormente, todos estes exercícios foram incluídos nas diferentes matérias, por exemplo, os alunos realizavam uma situação no basquetebol em 2x1, sendo que o período de espera até voltarem a realizar o exercício, tinham de realizar agachamentos ou lunges, tendo sempre como objetivo o aumento do número de repetições ao longo do tempo. No caso dos membros superiores, foi trabalhado na matéria de

voleibol, sempre que os alunos estavam de fora, realizavam um circuito sem bola e antes de voltar a integrar o jogo em 2+2, tinham de realizar uma série de exercícios. Para trabalhar o core, os alunos realizaram prancha e abdominais no formato fitescola entre as diferentes rotações. A realização de abdominais neste formato teve por base a realização dos testes de aptidão física a meio do período pois pareceu-me fundamental que executassem do mesmo modo que seriam avaliados. Reforço, ainda, que para a escolha dos exercícios tive em consideração a solicitação dos grupos musculares de maiores dimensões (Cunha, 2002), decrescendo para os restantes. No que concerne à resistência aeróbia, esta foi integrada ao longo de toda a etapa através dos jogos desportivos coletivos, ideia que segundo Proença (2000) se revela consistente.

Posto isto, ao iniciar a UD10, os alunos voltaram a trabalhar esta componente através dos seus planos de treino, o que lhes permitiu de novo alguma autonomia durante a aula. Optei por manter a mesma dinâmica da etapa anterior, não só pelos resultados positivos obtidos, como também pela motivação dos alunos ao trabalhar neste modelo, o que acabou também por se tornar fundamental nas dinâmicas da aula, diminuindo assim os tempos de organização. Para além disso, Vargas (2011) afirma que um programa de desenvolvimento da força nos alunos deve ser aplicado e planeado para integrarem as aulas de Educação Física juntamente com as outras matérias. Contrariamente à etapa anterior, nesta etapa os alunos levaram o seu plano de treino inicial para casa e ficaram responsáveis por apresentar o mesmo na última aula da segunda semana, o que me permitiu recolher e corrigir todos antes da realização dos mesmos por parte dos alunos. Uma vez que defini a realização dos testes fitescola na semana do Carnaval, informei também os alunos que o objetivo seria utilizar o resultado dos testes para realizar novos ajustes no plano, visto que, segundo Carvalho (2003), dever-se-á manter o programa atrativo e exigente. Neste sentido, o autor reforça ainda que devemos com alguma frequência fazer alterações, o que pode ser conseguido pelo aumento da resistência a vencer, número de repetições, séries, exercícios, ou sessões de treino por semana.

Tendo em conta o ano de escolaridade em que os alunos se encontram, um dos meus principais objetivos nesta área desde o início do ano letivo, para além do que está expresso nos PNEF, foi construir um plano de que possam tirar partido quando terminarem a escola, permitindo assim que mantenham um estilo de vida saudável. Assim, de todos os alunos da turma, os nº3, nº5, nº6, nº9, nº14, nº25 e nº26 adaptaram ao seu treino à modalidade que praticam fora do contexto escolar, enquanto os restantes apenas às suas necessidades. Reforço, no entanto, que os alunos nº5 e nº6 introduziram uma componente de flexibilidade superior

devido aos resultados obtidos nos testes fitescola. Com isto garanti que a componente força fosse trabalhada de forma individualizada por parte de todos os alunos, pois estes realizavam o plano ou na parte final da aula como estação ou até quando estavam de fora nos exercícios das diferentes matérias da aula. Uma das questões que achei mais positiva neste método de trabalho, para além do progresso dos alunos, foi a cooperação e interação dos mesmos quando realizavam este tipo de trabalho, o que se traduziu num ótimo clima de aula. Relativamente à minha intervenção, para além da correção dos planos nos dois momentos críticos estabelecidos, teve principalmente por base o feedback para a correção da postura em alguns exercícios, não tendo existido quase nunca comportamentos fora da tarefa ou alunos pouco empenhados.

Relativamente à flexibilidade, os alunos nº2, nº4, nº7, nº13, nº15, nº17, nº20, nº25 e nº29 ainda não se encontravam aptos neste teste, pelo que para estes tornei o treino desta componente um dos seus principais objetivos, para além da força dos membros superiores e inferiores. Desta forma, e ao contrário da etapa anterior, decidi utilizar o método PNF (facilitação neuromuscular propriocetiva), realizando o teste da flexibilidade dos membros inferiores apenas no final do período, ao contrário dos restantes. Este método revelou-se mais vantajoso relativamente ao aplicado anteriormente, sendo aplicado sempre na parte final da aula, ou seja, os alunos realizavam os alongamentos e ouviam a parte final da aula, onde dava um feedback e fazia a ligação para a aula seguinte.

Tal como tinha planeado inicialmente, realizei então os testes fitescola na semana do Carnaval, tendo avisado previamente os alunos e garantindo assim que estavam preparados para a sua realização. Para além disso, garanti também que os exercícios de flexões e abdominais eram realizados pelos alunos ao longo da etapa nestes moldes, de modo a aumentar a validade dos resultados. À semelhança da etapa anterior, antes do início dos testes relembrei os alunos de todas as orientações necessárias para a sua correta realização. Terminados os testes, foi possível concluir que a turma, na sua globalidade, revelou algumas melhorias, especialmente nos testes das extensões de braços (onde todos se revelaram aptos). Este teste foi um dos que tinha revelado piores resultados na etapa anterior, principalmente nas raparigas, que realizavam o número mínimo e não continuavam o teste. Desta vez, todas mostraram mais motivação e tentaram superar-se realizando o teste até ao seu nível máximo de resistência, revelando-se assim uma grande surpresa. No que concerne ao teste do vaivém, apenas a aluna nº2 ficou fora da ZSAF, embora tenha melhorado a sua marca relativamente ao período anterior. Na minha ótica, e após refletir e analisar os resultados da turma nesta área, considero que as estratégias aplicadas ao longo de toda a etapa tiveram sucesso, o que acabou por se refletir na evolução da

turma e nos níveis de motivação e desempenho dos alunos relativamente à força e à resistência aeróbia.

Relativamente à flexibilidade, e tal como referi anteriormente, optei pela realização do teste só no final do período. Inicialmente a minha ideia seria prolongar a execução do mesmo para o 3º período, no entanto iria existir uma pausa letiva, o que poderia vir a alterar os resultados, visto que não iria poder garantir que os alunos treinavam esta capacidade nas férias. Desde o início do ano letivo que a flexibilidade dos membros inferiores foi tida em conta como prioritária, no entanto, apesar do baixo nível apresentado por alguns alunos, este teste não era necessário para a presença na ZSAF. Tal como referi na área das atividades físicas, as aulas terminaram duas semanas antes do que tinha previsto, pelo que não foi possível realizar o teste como tinha planeado. Ainda assim, destaco o empenho dos alunos nº2, nº4, nº7, nº13, nº15, nº17, nº20, nº25 e nº29 que, mesmo sabendo que estavam aptos nesta área, mostraram bastante empenho em atingir o sucesso também neste teste. Por outro lado, os alunos nº5 e nº6 que, apesar de aptos apresentavam um nível de flexibilidade baixo, não valorizaram da melhor forma o tempo de aula despendido na condição física.

1.5.2 Área dos Conhecimentos

No que diz respeito à área dos conhecimentos, esta foi abordada numa lógica semelhante, dando assim continuidade ao trabalho desenvolvido ao longo da etapa anterior. Mantive a minha estratégia tendo em conta que um dos benefícios do trabalho cooperativo é saber comunicar de forma adequada o conhecimento e entendimento sobre as habilidades, pondo à prova os próprios conceitos e ideias, explicando-os aos colegas (Duran, 2009). Assim, no início da etapa expliquei e organizei com a turma todos os procedimentos desta área: realizar uma apresentação dos trabalhos escritos na 2ª etapa, focando apenas os aspetos fundamentais e dando um exemplo prático e adaptado ao seu quotidiano (garantindo assim que os alunos refletiam sobre o tema e que não se limitavam a realizar um trabalho de pesquisa onde se podia apenas colar informação). Reforço, também, que voltei a definir uma data intermédia de entrega dos trabalhos (21 de fevereiro), visto que foi uma estratégia com bastantes benefícios na 1ª parte do trabalho, pois foi possível verificar uma grande melhoria na qualidade dos mesmos da fase inicial até à data final de entrega. Para além disso, defini que existiria sempre um grupo de discussão responsável por colocar uma pergunta ao grupo, ajudando assim a refletir sobre o tema, fazendo assim da cooperação um motor de aprendizagem significativo (Duran, 2009).

Inicialmente, e tal como tinha planeado, os grupos começaram as apresentações no dia 3 de março. No entanto, após a primeira apresentação, apercebi-me de que a sua qualidade e das seguintes iria ficar comprometida pois foi bastante difícil para os alunos transmitir a informação no pavilhão com as restantes aulas a decorrer simultaneamente. Mais ainda, o grupo que apresentou acabou por ler os seus apontamentos durante quase toda a apresentação, o que retirava um dos objetivos essenciais, isto é, utilizar os trabalhos para reforçar as aprendizagens, demonstrando conhecimento e domínio da matéria. Tendo isto em conta, alterei o planeamento inicial, determinando assim que todas as apresentações seriam realizadas no dia 24 de março de 2020, incluindo o grupo que já tinha apresentado, não só para permitir a preparação de todos os grupos e dar uma segunda oportunidade ao primeiro, como por ser o dia onde se realizaria o torneio de ginástica e não poderia existir aula prática. As apresentações orais ficaram comprometidas devido ao término antecipado do final do 2º período, no entanto, e de forma a garantir a avaliação desta área, todos os grupos enviaram o PowerPoint com a sua apresentação. Concluída a entrega, e após analisar todos os grupos, considero que a turma foi bem-sucedida.

1.6 4ª Etapa

Contrariamente às etapas anteriores, e tendo em conta a realidade atual e as alterações ocorridas ao nível do ensino e das dinâmicas de aula e da disciplina de educação física nesta 4ª Etapa – Produto – tomei a decisão de juntar as três áreas, refletindo e discutindo os pontos fundamentais de forma conjunta. Com o fecho das escolas e a decisão da existência de aulas através de plataformas online, a disciplina teve necessidade de se adaptar, não só ao nível do ensino como da avaliação dos alunos. Deste modo, ao tomar conhecimento de todas estas decisões, e de modo a adaptar o ensino para a última etapa, consultei a legislação, as recomendações do Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto (CNAPEF) e confrontei com as decisões tomadas pela direção da ESP e o DEF. No que concerne à avaliação dos alunos, segundo o Artigo 8º do Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de Abril, as classificações a atribuir em cada disciplina têm por referência o conjunto das aprendizagens realizadas até ao final do ano letivo, incluindo o trabalho realizado ao longo do 3.º período. Por outro lado, ficou definido pelo DEF, com base nas decisões do agrupamento, que a nota final para a disciplina seria a do 2º período. Na minha ótica, e tendo em conta as características da disciplina, penso que a decisão foi adequada, uma vez que a importância da área das atividades físicas e as limitações existentes para o seu desenvolvimento ficaram fortemente limitadas, ou até impossibilitadas. Relativamente às aprendizagens dos alunos e à

lecionação na plataforma online, o DEF tomou a decisão de incidir fundamentalmente na área da aptidão física e dos conhecimentos, dando autonomia a cada professor de adaptar as aulas às possibilidades dos alunos e à realidade da turma, uma vez que estamos perante uma desigualdade de oportunidades no que concerne à aprendizagem através de casa. Penso que o panorama atual nos remete para a importância da disciplina da Educação Física no currículo escolar, e para o impacto que esta deverá e poderá ter na melhoria da saúde, estilo de vida e melhoria da aptidão física dos nossos alunos, não só durante o percurso escolar, mas fomentar a sua continuidade posteriormente. Com isto, concordo com a decisão do DEF, acabando também por ir ao encontro da ideia reforçada pela CNAPEF relativamente à importância da disciplina para desenvolver estas capacidades. De facto, existem vários aspetos negativos tais como a privação dos alunos do cumprimento de algumas das finalidades expressas nos PNEF, a diminuição dos níveis de atividade física devido ao número excessivo de horas atrás de ecrãs ou muito pouca atividade em casa, o que dá uma grande responsabilidade ao professor de educação física de promover momentos de atividade física e aumento da aptidão física que motivem os alunos e possam dar um contributo fundamental nesta diferente realidade. Posto isto, e relativamente à minha turma, 12ºD, ficou definido que os alunos teriam 1h de educação física semanal, divididos em duas aulas de 30 minutos. Em conjunto com a professora orientadora tomámos a decisão de não focar a área dos conhecimentos e incidir apenas na aptidão física. Tendo em conta que as aprendizagens nesta área ficaram concluídas na etapa anterior, e que esta etapa seria apenas de revisão e reflexão dos conteúdos, alterámos o planeamento e não colocámos novas atividades. Tendo também em consideração a realidade dos alunos da turma, e o facto de passarem grande parte do seu tempo sentados e em preparação para as provas nacionais e conclusão do ensino secundário, bem como a carga horária disponível para a disciplina, pareceu-me fundamental focar a aptidão física e o aumento dos níveis de atividade física destes alunos. Apesar de estarmos perante uma realidade diferente, considero que o trabalho desenvolvido nas etapas anteriores no que concerne a esta área foi uma mais valia, possibilitando assim a continuidade do trabalho de uma forma semelhante. Quer isto dizer que o facto de os alunos já terem elaborado previamente planos de treino e de já terem algum conhecimento adquirido no que diz respeito à atividade física, aumentou a qualidade das aulas e permitiu aos alunos manter autonomia e motivação nas tarefas que foram propostas. Inicialmente, defini que a primeira aula da semana seria dada por mim, onde seria eu a dar um treino e a exemplificar exercícios, e que a segunda aula da semana seria da autonomia de cada aluno, sendo que cada um realizaria o seu novo plano de treino (adequado à

realidade e atendendo aos princípios de treino da reversibilidade e continuidade), e eu iria dando feedback, orientando apenas os alongamentos no final da aula. De uma forma geral, penso que esta estratégia teve um impacto bastante positivo, o que se refletiu na assiduidade e pontualidade dos alunos na plataforma online. Tendo em conta o pouco tempo de aula (apenas 30 minutos), e com o objetivo de o rentabilizar o máximo possível, procurei alertar os alunos para a importância de estar presente na plataforma 5 a 10 minutos antes do início da aula, para que esta pudesse ter início exatamente à hora marcada, algo que foi cumprido pelos alunos e que se tornou fundamental para o bom funcionamento das mesmas. Por outro lado, considero que surgiram algumas dificuldades e pontos menos positivos decorrentes deste panorama. Isto é, sempre que realizava os exercícios e dava o treino, a diferenciação do ensino ficava dificultada (mesmo dando diversas opções), o feedback nem sempre era dado no momento certo ou da forma desejada, e o contacto e interação com os alunos eram feitos num registo diferente. Mesmo quando eram os alunos a realizar o seu próprio treino, nem sempre era possível ter qualidade na visualização e a correção dos exercícios ficava um pouco limitada. Ainda assim, tentei adaptar a minha intervenção de forma a minimizar as dificuldades sentidas: sempre que o treino era dado por mim, tentava exemplificar os exercícios nos momentos de descanso, dando algum feedback das componentes críticas do exercício e tentando evidenciar os principais erros, isto é, dar aos alunos uma referência visual do que era pretendido, bem como o objetivo do exercício e os principais focos do mesmo. Reforço, ainda, que antes de iniciar o treino focava sempre os principais erros da turma de uma forma geral, tentando focar alguns pontos chave e alertar os alunos para a correta realização dos exercícios. Durante toda a aula, e no final, tentei sempre dar feedback positivo aos alunos, elogiando as suas prestações e mostrando entusiasmo quando realizavam os exercícios de forma correta. Para além disso, tentei sempre concluir com um pequeno balanço da aula, onde para além do meu feedback os alunos colocavam questões relativamente aos seus planos ou a algum exercício realizado, antecipando o que iria acontecer na aula seguinte. Assim, concluo que apesar de todas as condicionantes e adaptações necessárias, os alunos beneficiaram do tempo de aula destinado à disciplina, tendo tido a possibilidade de dar continuidade às dinâmicas de trabalho desenvolvidas nas etapas anteriores, no que diz respeito à área da aptidão física. Penso que o fundamental a retirar desta etapa foi a transmissão da importância da atividade física na promoção de saúde e bons hábitos nos dias de hoje, bem como os benefícios da disciplina para a sua vida futura. Assim, as dinâmicas desenvolvidas e os conhecimentos adquiridos permitiram aos alunos ter as ferramentas

necessárias para dar continuidade à prática da atividade física, mesmo tendo acabado o percurso de escolaridade obrigatória.

No que diz respeito à área das atividades físicas, e pelas razões anteriormente descritas, a realização da 4ª etapa – Produto – onde o objetivo seria o apuramento e demonstração de resultados das aprendizagens dos alunos (Apêndice 7), ficou comprometido, não sendo possível concluir o planeamento efetuado no início do ano letivo. Relativamente aos objetivos finais estabelecidos para os alunos da turma, considero que foram cumpridos na sua generalidade, em grande parte das matérias. No que diz respeito à matéria de dança, apesar de todos os alunos terem atingido o nível A já na 3ª etapa, a abordagem das danças rítmicas e expressivas ficou comprometida, impedindo assim de atingir o objetivo final da realização de uma coreografia em grupo. Na ginástica acrobática, os alunos atingiram os objetivos propostos, uma vez que apesar de não terem apresentado o esquema de grupo como previsto, conseguiram finalizá-lo e atingir o nível A, cumprindo assim os objetivos e o que está estabelecido no PPA. Relativamente ao voleibol, considero que os objetivos finais foram atingidos com sucesso pela turma, destacando especificamente o grupo de alunas que atingiu o nível introdução no final da 3ª etapa. No que concerne ao basquetebol, penso que foi a matéria onde existiu maior evolução por parte do grupo de alunas que trabalhou o nível I e PE, superando assim as minhas expectativas e os objetivos que tinha proposto anteriormente. De facto, a cooperação com os alunos nº3 e nº5, bem como os exercícios de superioridade numérica foram estratégias que se revelaram bastante eficazes. Destaco a evolução das alunas nº1, nº4, nº9, nº14 e nº24 uma vez que, no final da 3ª etapa, já conseguiam lançar na passada em situação de jogo e demonstraram um grande aumento na capacidade de decisão e nas desmarcações. Por outro lado, para a matéria de corfebol tinha colocado objetivos mais ambiciosos para os alunos nº1, nº3, nº5, nº6, nº7, nº9, nº13, nº14, nº15, 18, nº21, nº22, nº25, nº26, nº27 e nº28. No entanto, tendo em conta as necessidades dos alunos e as prioridades definidas, optei por apenas consolidar as aprendizagens, não introduzindo sistemas de jogo. Ainda assim, o objetivo colocado ao nível do lançamento para os restantes alunos foi atingido com sucesso, tendo sido demonstrado em situação de jogo. Relativamente ao badminton, considero que a turma atingiu os objetivos finais propostos, no entanto, considero que a aluna nº10 poderia ter atingido a totalidade do nível E, objetivo que tinha colocado para a última etapa. Ao longo da 2ª etapa a assiduidade desta aluna ficou um pouco aquém do esperado. Com isto, e tendo em conta as dificuldades demonstradas na matéria de voleibol, senti necessidade de proporcionar mais tempo de prática à aluna nessa matéria, retirando assim algum tempo à matéria de badminton. No entanto, e tendo em conta a

melhoria na assiduidade e empenho da mesma, considero que a 4ª etapa teria sido fundamental para a consecução deste mesmo objetivo. Por último, considero que na matéria de atletismo os alunos atingiram os objetivos finais propostos, colocando assim o aluno nº3 a cumprir na totalidade os objetivos propostos no PPA. Nesta matéria, destaco a evolução da aluna nº21 no que concerne ao salto em altura e à corrida de barreiras, considerando assim a abordagem desta matéria nos diversos espaços um fator-chave para a obtenção de sucesso, uma vez que aumentei significativamente o tempo de prática.

No que diz respeito ao planeamento da 4ª etapa – Produto - caso essa oportunidade tivesse existido, iria trabalhar fundamentalmente em grupos homogêneos, no que diz respeito a algumas matérias. Relativamente às dinâmicas de organização presentes na aula, teria como objetivo manter as da 3ª etapa, garantindo também que os alunos teriam a mesma autonomia nos momentos de aquecimento. No que diz respeito à matéria de voleibol, tendo em conta que as alunas nº4, nº10, nº11, nº17, nº20 e nº21 conseguiram atingir o nível introdução recentemente, iria proporcionar uma situação de cooperação, em 4+4, onde o objetivo principal seria a dinâmica dos 3 toques, colocando o 2º toque no jogador da posição 2, tentando manter as 10 passagens de rede seguidas. Como tal, iria colocar as alunas nº7 e nº28 a cooperar, alternando sempre com as alunas nº24, nº26 e nº29. Por outro lado, com o restante grupo de alunos iria trabalhar numa situação de jogo reduzido 4x4. No que concerne ao basquetebol, e tendo em conta os progressos observados pelas alunas, iria realizar jogo em 3x3. Uma das ideias que iria reforçar seria a condução da bola sempre pelo meio do campo e a participação no ressalto, promovendo assim uma consolidação das aprendizagens e focando o ponto onde terminou a etapa anterior. Por outro lado, os alunos com um nível de desempenho mais elevado iriam jogar em 3x3 na primeira UD, embora com objetivos mais ambiciosos – o passe e corte para o cesto e a ocupação dos espaços de forma adequada. Nas UD's seguintes, iria colocar o desafio de jogo em 5x5, derivado da consequente evolução dos alunos (nº3, nº5, nº6, nº13, nº15, nº18, nº22, nº25, nº26 e nº27) na etapa anterior, atingindo assim os objetivos finais propostos.

No que diz respeito à matéria de dança, e tendo em conta o sucesso obtido nas danças sociais, o objetivo seria dar continuidade ao trabalho iniciado no final da etapa anterior, onde cada grupo iria criar 32 tempos de uma coreografia e, no final, juntar toda a turma formando uma só. Relativamente à ginástica acrobática, e tendo em conta as coreografias previamente realizadas pelos alunos, a última etapa seria apenas para consolidar e relembrar as aprendizagens, isto é, iriam relembrar o esquema apresentado na etapa anterior, tendo o desafio de colocar uma nova figura onde todo o grupo estivesse envolvido.

No que concerne à matéria de atletismo, o meu foco seria a revisão e consolidação das situações previamente abordadas. Desta forma na primeira unidade didática os alunos iriam passar pela matéria de corrida de barreiras (mantendo o mesmo número de passadas entre cada barreira), o salto em altura, o lançamento do peso e salto em comprimento. Na última unidade didática, o meu objetivo seria juntar os alunos do mesmo nível, introduzindo uma situação competitiva na corrida de barreiras, onde todo o controlo da mesma seria feito pelos próprios alunos. Isto é, a atividade seria controlada pelos alunos que estariam em espera.

Na matéria de badminton, e tendo em conta os progressos existentes até ao final da 3ª etapa, teria como objetivo consolidar as aprendizagens dos alunos, à semelhança da matéria de atletismo e, na última unidade didática promover situações de jogo em oposição 1x1 com alunos do mesmo nível. Para além disso, e de modo a criar mais desafio nesta matéria, a ideia seria realizar um minitorneio dentro da aula (separando os alunos por níveis), a decorrer durante toda a unidade didática.

No que diz respeito à matéria do corfebol, iria apenas consolidar as aprendizagens da etapa anterior, mantendo os mesmos objetivos e trabalhando em grupos heterogéneos. Tendo em conta que foi a matéria menos abordada ao longo do ano letivo, e a dificuldade de algumas alunas, os alunos nº3, nº5, nº6 e nº18 teriam um papel fundamental ao cooperar nos diferentes grupos.

1.7 Objetivos Pessoais

1.7.1 Balanço da intervenção pessoal

A intervenção do professor nas aulas de educação física é crucial para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, bem como do professor. Segundo Nóvoa (1992), a formação deve estimular uma perspetiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Deste modo, nesta primeira etapa defini como objetivos avaliar e melhorar a minha intervenção ao nível das dimensões do AGIC – avaliação, gestão, instrução e clima. Como tal, a observação das aulas dos meus colegas estagiários, bem como os feedbacks da professora orientadora foram fundamentais para este processo. Isto é, no final de cada aula, e nos momentos de reunião com a orientadora, discutimos diversos aspetos de forma a conseguir melhorar e identificar onde estavam as maiores dificuldades.

Para além disso, defini como objetivos pessoais melhorar os momentos de instrução inicial e final nas aulas, visto que são momentos importantes onde tenho de passar a informação

de forma clara, objetiva e pertinente (Martins, Gomes & Carreiro da Costa, 2017, p.60), bem como critérios de sucesso aos alunos, tentando perder o mínimo de tempo de prática possível, visto que todas as aulas são de 50 minutos. Penso que ao longo da 1ª etapa fui melhorando esse aspeto, na medida em que tentei passar apenas as informações que fossem mais importantes – Os objetivos da aula, o porquê e quais seriam os grupos e os critérios de êxito. Na parte final, quais os objetivos que foram ou não cumpridos, o que correu bem e fazer uma ligação à aula seguinte.

Relativamente aos feedbacks e à minha intervenção durante a aula, sinto que houve também uma evolução positiva. Isto é, nas primeiras aulas, e tendo em conta que na 1ª etapa - Avaliação Inicial - senti mais dificuldades em dar feedback ao mesmo tempo que observava e tentava avaliar o desempenho dos alunos. No entanto, quando começou a existir de forma mais regular, notei algumas diferenças no comportamento dos alunos e na influência positiva que teve nos exercícios. Segundo Onofre (1995), é importante que o professor mantenha um elevado entusiasmo relativamente ao aperfeiçoamento que os alunos vão manifestando. Assim, tentei sempre incentivar os alunos a fazer, mostrando sempre entusiasmo quando cumpriam os objetivos ou quando faziam algo positivo. O caráter positivo do feedback pedagógico é fundamental para que o aluno possa ter uma participação mais motivada (...) (Onofre, 1995). Para além disso, cumpri o ciclo do feedback, isto é, observava os alunos, dava feedback, e voltava a observar a ação de forma a perceber se os alunos tinham compreendido e existia uma melhoria ou não. Acrescento, ainda, que tentei sempre basear a minha intervenção com o máximo de feedbacks prescritivos e interrogativos, com vista a que os alunos também pudessem refletir naquilo que podiam melhorar ou identificar na ação aquilo que poderiam ter feito de forma diferente.

No que diz respeito ao clima de aula, penso que foi bastante positivo, garantindo boas condições de aprendizagem aos alunos. Para além disso, a aluna nº9 referiu a qualidade das aulas, afirmando que gostava bastante das aulas pois sentia que eu me preocupava e tinha sempre objetivos bem definidos para cada grupo de alunos. Com isto, posso concluir que vou ao encontro de um dos princípios de intervenção pedagógica ao nível do clima, de Onofre (1995): garantir que os alunos sintam que o professor se interessa por eles e acredita nas capacidades de aprendizagem destes. Para além disso, tentei sempre criar uma aproximação do aluno relativamente à atividade de aprendizagem (Onofre, 1995), criando compromissos com os alunos relativamente aos objetivos. Penso que esta estratégia foi eficaz, na medida em que

muitas vezes, para além do tempo de aula, fui questionada pelos alunos para que pudessem ficar no tempo de intervalo a treinar determinados exercícios ou a realizar situação de jogo.

Relativamente à organização e gestão dos tempos de aula, tentei distribuir sempre os alunos por estações, de modo a poder avaliar em pequenos grupos o desempenho dos mesmos. Como não conhecia os alunos, fiz grupos por ordem de números, o que numa fase inicial se tornou mais fácil, pois como não sabia ainda o nome dos alunos, sabia em que grupo estava cada um, facilitando assim a avaliação. Para além disso, tentei concentrar-me sempre nas rotações e na criação de rotinas com os alunos.

No que diz respeito à avaliação, em cada grupo defini que avaliaria do todo para a parte, isto é, em todas as estações tentei sempre avaliar o nível do jogo, tendo uma perspetiva mais geral, e consoante o nível tentar observar quais os alunos que teriam algum destaque tanto acima como abaixo. Penso que essa estratégia facilitou bastante o processo de avaliação ao longo da 1ª etapa, e visto que existiu repetição das matérias de aula para a aula durante cada semana, penso que aumentou a fiabilidade e a verdade deste processo.

A observação de aulas constitui, na formação inicial, um dos momentos mais importantes da supervisão pedagógica (Martins, 2011). Deste modo, na 2ª etapa senti necessidade de avaliar a minha intervenção de uma forma mais criteriosa, tendo então utilizado uma ficha de observação (Anexo 3). Desta forma, no decorrer das aulas os meus colegas estagiários ficavam a observar, dando sempre feedback no fim, e discutindo a intervenção de cada um nos momentos de reunião que destinámos para esse efeito. Isto porque, segundo (Martins, 2011), a observação é fundamental no processo de modificação do comportamento e da atitude do professor em formação. Na minha ótica, o processo de avaliação formativa deverá estar presente não só no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, como também do professor estagiário. A ficha de observação contemplava as dimensões AGIC, sendo que cada uma tinha um conjunto de critérios a cumprir. Numa fase inicial, optámos por analisar uma área de cada vez, permitindo assim intervir e refletir de forma mais criteriosa. Posto isto, após recolher as observações, estas eram discutidas nas reuniões definidas no horário e, na semana seguinte, era feita nova observação com vista a identificar a melhoria, ou não, das dificuldades identificadas. Considero, no entanto, que a construção da ficha de observação poderia ter sido melhorada, o que resultaria numa consequente otimização dos resultados. Isto é, para cada critério o observador deveria classificar numa escala de 1 a 5, o que poderia retirar alguma objetividade deste processo. Deste modo, penso que uma solução poderia ter passado por colocar “Cumpre/Não cumpre”, algum espaço para observações, ou até número de repetições

no que diz respeito ao nível do feedback. A meu ver, tive uma evolução bastante positiva ao nível da circulação pelo espaço (observação fornecida pelos meus colegas estagiários), isto é, tentando focar todos os pontos da aula, não me focando apenas num dos lados. Por exemplo, como o ténis de mesa ficava numa ponta do pavilhão, perto da parede, e as outras matérias dentro do campo, sentia que os meus feedbacks para essa matéria eram mais reduzidos que para as restantes. No entanto, foquei-me neste objetivo sempre que tinha matérias com essas características, o que se traduziu numa progressão individual, refletindo-se também nas aprendizagens dos alunos. Para além disso, e tendo em conta as características desta etapa, a diferenciação do ensino e a formação dos grupos de forma heterogénea nas matérias, constituiu o meu principal desafio: dar a cada um a oportunidade para que alcance seu mais amplo progresso (Crahay, 2013). Assim, tentei sempre diferenciar o ensino, dando mais tempo aos alunos nas matérias que para si eram prioritárias. Consoante as características do espaço, realizei exercícios específicos para as necessidades de cada um. Se no P2 tinha um campo livre, então dava mais tempo aos alunos com prioridade no basquetebol o contacto com essa matéria, introduzindo situações de exercício e jogo reduzido, ficando os outros alunos a alternar entre o voleibol e o badminton/atletismo. No caso do voleibol, utilizava o espaço exterior para construir mais campos e assim dar oportunidade aos alunos cuja prioridade seria essa matéria, privilegiando o atletismo e o corfebol para os restantes alunos. No caso da acrobática e da dança, optei por dar o mesmo tempo de prática aos alunos, visto que não era uma prioridade e que os alunos não apresentavam dificuldades significativas nas matérias, atingindo todos o sucesso. Claro que na dança ajustei os pares de forma a que os alunos que apresentação mais dificuldade em cumprir o ritmo da música, conseguissem cumprir esse objetivo e evoluir nessa componente. Penso que um dos fatores facilitadores da organização e gestão da aula foi a colocação das folhas com informação dos grupos e respetivas equipas/pares em cada estação, o que permitiu diminuir os tempos de transição e aumentar a autonomia dos alunos.

Relativamente à avaliação, tive em consideração a avaliação formativa. Isto porque, se a avaliação das aprendizagens deve focar-se no modo como os alunos aprendem, o processo de aprendizagem deve ser o foco de atenção tanto para alunos como para professores quando as evidências são recolhidas e interpretadas (Araújo & Diniz, 2015). Assim, ao longo do período os alunos tiveram um primeiro momento – avaliação inicial – onde retirei as informações necessárias para a construção da etapa seguinte e consequente formulação de objetivos. Ao longo de todo o período fui recolhendo informações dos alunos, registando e ajustando o plano sempre que necessário. No final da etapa, constituí um momento onde foi possível confirmar e

recolher as informações dos alunos, recolhendo assim as últimas conclusões para o planeamento da etapa seguinte. Relativamente ao clima da aula, segundo Onofre (1995), o professor deve claramente definir as funções de cada aluno na atividade, diferenciando-os, responsabilizando-os e estabelecendo as relações de interdependência. Ora, relativamente a esta dimensão AGIC, considero que também as fichas de observação foram uma mais valia para a minha evolução e para o sucesso dos alunos. Isto é, apesar de ter garantido um clima motivacional para a maestria, na matéria de badminton existia um par que não estava a funcionar da melhor forma em cooperação. Posto isto, e após ter sido registada essa observação na ficha, foi possível discutir com os meus colegas estagiários, alterando assim os pares no exercício, resultando num consequente aumento do tempo potencial de aprendizagem dos alunos e da qualidade do exercício.

Para a 3ª etapa, foquei-me na continuidade da anterior, mantendo a diferenciação do ensino e a preocupação em adequar as situações de ensino às necessidades e possibilidades dos alunos, o que na minha ótica promoveu o sucesso dos mesmos nas diversas matérias. Para além disso, tive ainda a oportunidade de obter uma experiência diferente e que contribuiu para o meu crescimento enquanto docente. Isto é, fui abordada por uma das professoras do DEF, que me comunicou que estava a sentir alguma dificuldade em duas das suas turmas na matéria de basquetebol, pois os alunos não realizavam desmarcações (não trabalhavam para receber a bola). Tendo em conta a situação, disponibilizei-me para estar presente no momento de aula, encontrando soluções de aprendizagem e feedbacks específicos que pudessem ser uma mais valia para os alunos na consecução dos objetivos. Tendo em conta o espaço destinado à aula (meio campo no P1), propus à professora realizar uma situação de 3x2, onde colocava um aluno com um nível de desempenho mais elevado como joker (não podia marcar), e os alunos com mais dificuldade a trabalhar para receber a bola. O facto de o aluno mais forte não poder marcar, obrigava a que as alunas tivessem de se desmarcar. Mais ainda, dei como feedback que “quem queria a bola tinha de fugir do seu defesa”, o que se tornou uma estratégia eficaz. Penso que esta oportunidade se tornou bastante proveitosa, pois foi uma forma de aumentar o meu tempo de prática na lecionação, focando a minha intervenção ao nível do feedback. Para além disso, e como tinha planeado, utilizei os resultados obtidos da observação de uma das minhas aulas (*Sofit*) por parte dos alunos do 1º ano do mestrado, como forma de avaliação formativa, comparando assim os resultados obtidos com as referências de Metzler (1989). O *Sofit* é um instrumento de observação direta que permite quantificar fatores relacionados com a promoção da atividade física nas aulas, isto é, através da gravação sistemática da aula com registos

momentâneos. Está organizado em três categorias: Atividade do aluno; intervenção do professor e objetivo da tarefa (McKenzie & Sallis, 1991). Assim, e tendo em conta os objetivos pessoais, o meu foco foi na 2ª categoria, a intervenção do professor. No que concerne aos aspetos de gestão e organização da aula, os alunos estiveram 72% em prática, o que correspondeu ao nível Suficiente/Bom, no entanto, mais perto de atingir o patamar Bom (75% no mínimo). Relativamente ao feedback e controlo da atividade, verifiquei que a maior parte foi prescritivo, mostrando ao aluno como deveria fazer, o que me permitia fechar mais vezes o ciclo de feedback e garantir que o conteúdo tinha sido interiorizado pelo aluno. Ainda assim, verifiquei que, segundo Metzler (1989), o professor deve dar pelo menos 2,5 feedbacks por minuto, e que eu apenas dei cerca de 2. Por um lado, esta informação pode ter estado diretamente relacionada com a matéria de dança presente na aula, isto é, tenho em conta que foi numa fase final da UD, os alunos já dominavam a dança, não sendo necessário tanto feedback da minha parte. Por outro lado, considerei este um dos meus principais focos a melhorar ao longo da etapa, aferindo a melhoria, ou não, com a 2ª observação.

Para a 4ª etapa, tinha previsto comparar os resultados obtidos na 1ª observação, com a 2ª observação que os alunos fossem realizar, garantindo assim uma melhoria do meu desempenho relativamente ao AGIC.

1.8 Professor a Tempo Inteiro – PTI

O Professor a Tempo Inteiro (PTI) é umas das tarefas a realizar no estágio pedagógico na área de ensino-aprendizagem. Assim, optei por introduzir o PTI no início da 3ª etapa, na semana de 3 a 7 de fevereiro. Esta atividade permitiu-me vivenciar um horário completo nas funções de um docente o que, segundo Bom e Brás (2003), permite ao estagiário executar com o mesmo grau de autonomia e grau de responsabilidade as tarefas atribuídas à função de docente. A opção de realização do PTI no início da 3ª etapa teve por base uma avaliação prévia de quais as principais dificuldades do AGIC sentidas na etapa anterior, possibilitando assim um maior foco na escolha de objetivos e oportunidade de progredir, definindo novas metas em função das necessidades ao longo do resto do percurso. Para além disso, o acumular de experiência que advém desta semana é fulcral no planeamento do restante ano letivo, permitindo uma evolução a nível pessoal bastante positiva.

Deste modo, ao longo da 2ª etapa procurei identificar e caracterizar prioridades ao nível do AGIC que influenciaram as escolhas das turmas. Para além disso, também como preocupação optar por turmas com realidades diferentes da que tinha desde o início do ano

letivo. Um dos meus objetivos passou por encontrar uma turma onde fosse possível lecionar ginástica de solo e de aparelhos, tendo em conta as dificuldades sentidas nestas matérias e o facto de só ter lecionado acrobática.

A minha turma era de 12º ano, e apesar de ter 28 alunos, era uma turma bastante cooperante e sem comportamentos de desvio. Posto isto, e tendo em conta que a realidade da escola em grande parte das turmas era um pouco diferente, procurei encontrar turmas onde existissem alunos mais problemáticos, o que constituiu um desafio às minhas capacidades de liderança e de gestão da aula nas dimensões AGIC. Por fim, e tendo em conta o regime de opções presente no ensino secundário, procurei também turmas do 3º ciclo, o que não só me permitiu ter uma experiência diferente ao nível do planeamento, como também contacto com uma faixa etária mais nova, o que originou uma consequente adaptação da minha postura ao longo da aula.

Para realizar o planeamento de toda a semana abordei os professores e, de acordo com o seu planeamento anual para as respetivas turmas, definimos que matérias seriam abordadas. Reforço, no entanto, que garanti a leção de ginástica de aparelhos ao observar como seria a rotação dos espaços na semana do PTI. Assim, a minha proposta teve por base 3 níveis de ensino diferentes (7ºA, 8ºD e 9ºC), tendo incluído o início e o final de um ciclo de escolaridade. Com isto, tive também como objetivo perceber qual o nível das turmas relativamente ao PPA, visto que a minha turma ficava bastante aquém dos objetivos previstos pelo grupo de educação física, permitindo assim ter uma visão mais alargada da realidade da escola. Antes de iniciar a semana do PTI, reuni com os professores das respetivas turmas de modo a obter informações sobre as mesmas. Isto é, qual o número de alunos, como era a distribuição desse número de alunos por género, quais os níveis e objetivos a atingir para cada matéria e quais os espaços que iria ter para lecionar (visto que só a turma do 8º ano tinha o mesmo espaço em todas as aulas da semana). Na semana anterior, observei também algumas aulas de cada turma, no sentido de identificar possíveis estratégias que melhor se adequassem à minha intervenção, bem como perceber quais os alunos mais cooperantes, quais os que apresentavam comportamentos de desvio e como funcionava a turma durante a aula (rotinas e gestão do professor responsável).

Relativamente ao planeamento, após a recolha de todos estes dados, procedi à sua interpretação e organização – apresento todas as decisões e projeções em Apêndice 12. Tendo em conta os espaços e o número de alunos por turma, um dos meus desafios foi arranjar estratégias para manter os alunos o maior tempo possível em prática. Por exemplo, no caso da turma de 7º ano, quando lecionei no pavilhão 2, na matéria de voleibol os alunos apenas

jogavam em 2+2, ficando assim alunos de fora em cada grupo. Como tal, a minha estratégia passou pela realização de exercícios analíticos, por exemplo, dar toques na bola de voleibol de forma consecutiva e em movimento, com o objetivo final de marcar cesto na tabela de basquetebol. Reforço, ainda, que o foco destes exercícios foi intervir onde os alunos tinham mais dificuldade, o que nesta matéria era o deslocamento para o ponto de queda da bola e colocar a bola a uma altura mais elevada para poder passar para o outro lado da rede. Todas as rotações estavam definidas, de modo a que os alunos pudessem ter autonomia durante o exercício e não fosse necessária a minha presença para existir alguma troca. Ainda relativamente ao planeamento, em todas as turmas realizei também um plano alternativo de acordo com o espaço que iria ocupar caso as condições meteorológicas não permitissem as aulas no exterior, o que se revelou bastante importante visto que foi necessário em 2 das 3 turmas. Com isto, considereei positiva esta estratégia, tendo demonstrado que a prevenção e antecipação de problemas é um fator bastante importante e a ter em conta.

No que diz respeito à formação dos grupos, estes foram feitos pelos professores e fornecidos previamente para que eu pudesse realizar o planeamento. Por outro lado, as situações de aprendizagem em cada aula foram definidas por mim, e aprovadas posteriormente pelos professores das respetivas turmas. Ainda assim, e antes de tomar qualquer decisão, questioneei os professores sobre as suas opções e quais as situações que achavam mais adequadas. Por exemplo, na turma do 8ºD, a professora colocava os alunos a jogar futebol numa situação de jogo reduzido 4x4. No entanto, ao observar a aula na semana anterior tive a perceção de que grande parte da turma, especialmente as raparigas, não conseguiam decidir bem quando passar, rematar ou progredir, bem como apresentavam dificuldades em controlar a bola mesmo que sozinhos. Assim, sugeri à professora colocar uma situação de jogo em superioridade numérica em 3x1, estratégia esta que a professora aprovou e elogiou, posteriormente, pois considerou bastante eficaz.

Posto isto, o PTI realizou-se na semana de 3 a 7 de fevereiro de 2020, tal como tinha sido planeado. Ao longo de toda a semana senti um ritmo mais elevado relativamente à habitual semana de estágio, não só pelo total de aulas que lecionei ao longo da semana, como também pela integração da direção de turma e do desporto escolar. Contrariamente ao que era a minha rotina, acabei por lecionar várias aulas seguidas, no entanto, considero que tiveram qualidade e que o planeamento e a antecipação de problemas foi preponderante para atingir este resultado. Assim, concluída a semana, considero que esta foi fundamental para o meu percurso enquanto docente de educação física visto que me permitiu reunir bastante informação para uma prática

reflexiva o que, segundo Crum (2000), é necessário nos profissionais de educação física. Mais ainda, no que concerne à minha intervenção pedagógica, tive oportunidade de vivenciar uma realidade bastante diferente, pois apesar do número de alunos por turma ser idêntico, lecionei um ciclo diferente, o que me obrigou a adaptar a minha intervenção. Durante toda a semana, umas das minhas principais dificuldades foi relativa aos nomes dos alunos, visto que procurava sempre dar feedback, mas muitas vezes era difícil fazê-lo de imediato. Como estratégia, utilizei os alunos que estavam de fora por não ter equipamento ou por alguma impossibilidade de fazer a aula, ou seja, ficavam divididos pelas diferentes estações a desempenhar funções de arbitragem (JDC) ou ajuda (ginástica), e sempre que passava pelas diferentes estações estes auxiliavam-me com os nomes que ainda não tinha decorado. Reforço ainda que os professores em questão não tinham nenhuma atividade para os alunos que não podiam participar na aula, pelo que a ajuda nas estações e o envolvimento na aula foram, na minha ótica, uma intervenção bastante positiva.

No que diz respeito à rotação pelos espaços, esta foi realizada de forma idêntica à minha turma de 12º ano. Isto é, duas aulas da semana num espaço e a terceira aula noutra diferente, com exceção da turma do 8ºD que teve sempre as aulas no espaço exterior. Tendo em conta que as aulas eram de 50 minutos, e que principalmente a turma do 7º ano tinha menos rotinas de organização, optei por fazer sempre a montagem do material antes do início da aula, sendo a desmontagem feita pelos alunos (cada grupo arrumava o material respetivo da sua estação).

Relativamente à caracterização específica de cada turma e à reflexão das situações ocorridas no que concerne ao planeamento e às dimensões AGIC, estas estão apresentadas em apêndice (Apêndice 13).

No que concerne à dimensão pessoal e aos objetivos colocados, penso que os atingi com sucesso. Penso que tanto as situações de aprendizagem como os meus feedbacks na matéria de ginástica de aparelhos foram claros e objetivos, permitindo assim ajudar os alunos a atingir os objetivos propostos para a aula. Nos momentos de instrução, considero que transmiti a informação de forma clara e específica, não tendo utilizado muito tempo de aula para o fazer. O mesmo se sucedeu na gestão e no clima de aula. Considero, no entanto, que o facto de os alunos não chegarem a horas em todas as aulas foi um ponto menos positivo, pois foi necessária a adaptação de algumas situações de aprendizagem na aula. No final da aula, ao fazer a conclusão da mesma, tentei sempre apontar os aspetos mais positivos, o que ainda necessita ser melhorado e qual a ligação para a aula seguinte. Esta abordagem foi bastante interessante nas turmas, pois apesar de não fazer parte da sua rotina ao longo do ano, estes mostraram-se bastante

recetivos e os professores elogiaram a minha intervenção, tendo caracterizado a minha intervenção como objetiva e onde apenas enumerei os aspetos mais relevantes. Por fim, relativamente ao feedback, os professores elogiaram a minha prestação dizendo que a utilização dos mesmos foi diversificada e que fechava com frequência o ciclo de feedback.

Relativamente aos diversos anos de escolaridade e ao facto de se tratar de um ciclo diferente, penso que esta experiência veio enriquecer bastante o meu currículo e foi fulcral no meu desenvolvimento pessoal. Uma das principais dificuldades sentidas foi ao nível da maturidade dos alunos, bem como o controlo e gestão da aula tendo em conta a existência de vários alunos com comportamentos de desvio. Para além disso, no 7º e 8º ano senti um nível de autonomia bastante mais reduzido, sendo necessário explicar os exercícios mais vezes ou recorrer ainda mais à demonstração. No caso dos alunos do 9º ano, considero que foi uma surpresa bastante positiva, pois para além de serem bastante empenhados nas tarefas, revelaram-se uma turma bastante autónoma, o que se refletiu num consequente aumento do tempo de prática.

Por fim, considero que a realização do PTI no início da 3ª etapa foi uma mais valia no meu processo de estágio, não só porque me permitiu ter uma maior perceção de quais as minhas dificuldades e aspetos que devo focar, como me permite ainda ter tempo de observar melhorias e evoluções no meu desempenho tanto a nível pessoal nas dimensões AGIC, como também no que concerne ao planeamento e definição de objetivos. Com isto, reforço que as características desta semana e o volume de trabalho permitem ao estagiário não só experienciar diferentes contextos, como também pôr em prática a sua capacidade de organização. Penso, no entanto, que para enriquecer ainda mais o meu desenvolvimento enquanto docente de educação física, teria sido bastante interessante a possibilidade de integrar turmas do 2º ciclo.

1.9 Avaliação

A avaliação é crucial no processo de ensino aprendizagem dos alunos, especialmente a avaliação formativa, ao adotar uma dupla vertente: para o professor, orientando e regulando o seu ensino, permitindo o ajuste dos planos ao constatar os progressos dos seus alunos; para o aluno, vai verificando os seus progressos e ajudando a gerir a sua aprendizagem, em função das metas pré-estabelecidas (Araújo & Diniz, 2015). Deste modo, ao longo das duas primeiras etapas, a avaliação esteve sempre presente, existindo três momentos diferentes. O primeiro momento foi marcado pelo processo de avaliação inicial, já inserido na avaliação formativa, momento este cujo objetivo é diagnosticar para prognosticar e prognosticar para projetar, diferenciadamente (Araújo & Diniz, 2015). Desta forma, foi com base nas informações

recolhidas que construí o plano da turma, definindo os objetivos intermédios (OI) e finais (OF). Ao longo de todo o processo, fui retirando conclusões e ajustando os objetivos, mantendo sempre os alunos informados sobre os seus níveis de desempenho e os objetivos que necessitavam de cumprir. No final do 1º período, com base em todo o processo de avaliação formativa, foi necessário atribuir uma classificação (avaliação sumativa). Esta avaliação do período resultou, então, da apreciação daquilo que o aluno demonstrou até ao momento – *avaliação reactiva* – das metas intermédias que, entretanto, foi concretizando – *avaliação interactiva* – e daquilo que se prevê vir ainda a concretizar até ao final do ano – *avaliação pró-activa* – (Allal, 1986). Ao longo de todo o processo, os alunos estiveram ainda envolvidos num estilo de ensino de autoavaliação (Mosston & Ashworth, 2008).

Relativamente à avaliação na ESP, os critérios estão definidos no PCEF, com base nos PNEF e adaptados à realidade da escola. Para a obtenção dos diferentes níveis de classificação, para além da necessidade de estar apto na aptidão física e nos conhecimentos, estão definidos os seguintes critérios: Para estar no patamar entre 10 e 13 valores é necessário 3 I e 3 E, para patamar de 14 a 17 valores é necessário 3 E e 3 A e, para estar no patamar entre 18 e 20 valores é necessário 1 E e 5 A. Reforço, no entanto, que dentro dos diferentes patamares, as notas variam consoante critérios como a cooperação, a assiduidade e pontualidade e os níveis de desempenho, caso já se encontrem mais perto do nível seguinte. No que diz respeito às classificações, duas alunas não conseguiram obter classificação positiva (nº8 e nº28), 22 alunos estão no patamar 10-13 e 5 alunos estão no patamar 14-17. Ao contrário do 11º ano, os alunos necessitam de 3 níveis A para entrar no patamar de 14-17, o que dificultou bastante mais de metade dos alunos da turma. De facto, existe uma grande discrepância entre os resultados obtidos e os objetivos estabelecidos no PPA para este ano de escolaridade. No que concerne à aluna nº16, tendo em conta um problema de saúde, não lhe foi possível concluir o processo de avaliação de forma prática, pelo que necessitei de fazer adaptações curriculares (Apêndice 9), tendo realizado um trabalho individual. Reforço, no entanto, que no 2º período integrou a turma de forma normal. No caso da aluna nº8, a não obtenção de uma classificação positiva esteve diretamente relacionada com a assiduidade, visto que faltou a mais de metade das aulas, não fazendo parte de um processo de avaliação formativa e contínua. No 2º período, isto é, ao longo da 3ª etapa, os processos de avaliação dos alunos foram idênticos, existindo apenas uma alteração. Quer isto dizer que os alunos preencheram um “diário de bordo”, onde registaram a sua evolução e diferentes aprendizagens, bem como estabeleceram os seus próprios objetivos, pois, segundo Araújo e Diniz (2015), a avaliação formativa deve combinar informação variada,

incluindo a autoavaliação, para justificar as decisões tomadas sobre a aprendizagem e os desempenhos dos alunos. Para além disso, considero que este processo de autorregulação das aprendizagens dos alunos foi determinante para o desenvolvimento das suas aprendizagens, uma vez que o estabelecimento de objetivos nos sucessivos momentos de aprendizagem e a monitorização das realizações são considerados fatores fundamentais para uma aprendizagem de sucesso (Lourenço & Paiva, 2016).

Tendo em conta que é o meu primeiro ano a lecionar, a experiência de atribuir classificações foi algo novo neste processo. Após aferir os critérios, foi necessário tomar decisões e apresentar em CT. De facto, nem sempre atribuir uma classificação é tão objetivo como aparenta nos critérios. Posto isto, apesar de ter tido total autonomia para tomar decisões, decidi recorrer à professora orientadora em alguns casos, de forma a discutir possíveis opções e a tomar melhores decisões, visto que a experiência da mesma se revelou um fator fundamental. Para além disso, realizei a heteroavaliação com os alunos assumindo o comando de todo o processo. Nesta fase, tentei transmitir aos alunos que apesar da nota que iriam ter no final do período, o trabalho seria contínuo e gradual, valorizando sempre o esforço e a evolução dos mesmos, pelo que o seu contínuo empenho ao longo do ano letivo poderia culminar numa consequente subida do patamar onde se encontravam.

2. Direção de Turma

2.1 Panorama da DT na ESP

Segundo Boavista e Sousa (2013), o diretor de turma é assumido como sendo uma figura de gestão intermédia da escola, isto é, as suas responsabilidades envolvem a coordenação dos professores da turma, o desenvolvimento pessoal dos alunos e a sua integração no ambiente escolar e, também, manter uma boa relação entre a escola, os encarregados de educação e a comunidade escolar. Parece-me, então, que o papel do diretor de turma é fundamental nestas três áreas. No decreto regulamentar 10/99, artigo 7º, compete ao diretor de turma:

a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação; b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos; c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de actividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno; d) Articular as actividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação; e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador; f) Apresentar à direcção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

Na ESP, segundo o capítulo IV do regulamento interno 2015/2019, as estruturas de coordenação educativa trabalham com a diretora e o conselho pedagógico no sentido de garantir a consecução dos objetivos presentes no projeto educativo, promover trabalho colaborativo e assegurar acompanhamento das atividades escolares, bem como supervisão e coordenação das mesmas. Desta forma, existem normas comuns e gerais no que diz respeito a algumas tarefas, tais como convocar reuniões e a sua duração, ou elaborar atas e relatórios de atividades. No entanto, cada diretor de turma pode adequar consoante a sua forma de trabalhar e as características da turma que tem. Isto é, existem documentos com as tarefas a realizar durante todo o ano letivo, bem como os documentos a disponibilizar aos professores, encarregados de educação e alunos (Plano de Atividades de Direção de Turma). Penso que isto é um aspeto positivo, no sentido em que existem linhas orientadoras, mas que cada diretor de turma pode ajustar consoante a sua realidade. Existe um coordenador de diretores de turma por cada ciclo de escolaridade. Deste modo, no início do ano letivo, foi realizada uma reunião com o coordenador de cada ciclo e respetivos diretores de turma. No caso do ensino Secundário, a coordenadora reuniu no âmbito de fazer passar as informações mais importantes relativamente ao trabalho a realizar durante o ano letivo, bem como regulamentos e documentos necessários. Para o desempenho deste cargo, os professores têm no seu horário três tempos letivos, sendo que dois são relativos ao trabalho individual, e o terceiro de reunião com a turma sempre que necessário. Na ESP, a escolha do DT do respetivo ano não tem como critério a continuidade na mesma turma, isto é, todos os anos os alunos podem ter um diretor de turma diferente. Na minha ótica, esta forma de intervenção não é a mais correta, visto que todos os anos letivos o professor

tem de estabelecer relações novas com os alunos, bem como rotinas novas, o que condiciona a continuidade do trabalho. No caso dos alunos, estes têm todos os anos de se adaptar a formas de trabalhar diferentes, o que causa em alguns casos alguma instabilidade, até na relação estabelecida entre os pais e os professores. Pela perspetiva de Boavista e Sousa (2013), o perfil de um diretor de turma não deverá ser pautado por um professor “fiscalizador”, nem por um “professor indiferente”. Assim, e de forma a que as ligações estabelecidas fossem mais fortes, a minha sugestão seria que cada diretor de turma acompanhasse a sua turma ao longo de, por exemplo, um ciclo de escolaridade. A escola utiliza a plataforma E360 como meio de comunicação entre os EE e o DT, estando aí expressas todas as informações relativas aos seus educandos. No entanto, essa plataforma apenas teve início este ano letivo, pelo que só esteve operacional a partir de meio do primeiro período. Tendo isto em conta, a comunicação até aí foi feita via e-mail, o que não foi tão eficaz, pois os EE não poderia ter um controlo diário das faltas ou de outros aspetos do comportamento dos seus educandos. No que respeita a minha intervenção, privilegiar uma boa relação com os meus alunos foi um dos meus principais objetivos já que, como evidencia Boavista e Sousa (2013), o diretor de turma deve ser dialogante/comunicativo, aberto, justo, compreensivo, tolerante, firme, disponível, dinâmico e com método, responsável, criativo, competente, maduro, coerente, decidido; deve saber prever e resolver situações, solucionar problemas, gerir os conflitos, promover o trabalho de equipa, ponderado e equilibrado.

No que concerne os conselhos de turma (CT), estive presente no do 12º D. Segundo o Decreto-Lei 115A/98, de 4 de maio, artigo 36.º alínea c, o Conselho de Turma é composto por todos os professores que lecionam na turma, pelo aluno delegado de turma e ainda pelo representante dos EE e é presidido pelo diretor de turma. No conselho de turma onde estive, apenas estavam presentes os professores, sendo que os EE e o aluno delegado de turma, estiveram presentes apenas nas reuniões intercalares de cada período. Para a realização do mesmo, preparei em conjunto com a professora responsável os documentos orientadores e para preenchimento prévio dos professores, de modo a facilitar a gestão da reunião. Após uma reflexão sobre os temas abordados, considero que a interdisciplinaridade poderia ser melhorada, visto que é quase inexistente. No entanto, este ano uma das estratégias passou pela saída de campo organizada pelo núcleo de estágio. Por fim, e de modo a construir uma base de trabalho mais estruturada, elaborei um plano anual com as principais atividades e respetivas etapas (tabela 6):

1ª Etapa - Prognóstico	2ª Etapa - Prioridades	3ª Etapa - Progresso	4ª Etapa - Produto
- Reunião DT - Reunião E.E - Caracterização da turma - Preparação para a reunião intercalar	- Preparação da reunião de CT - Início do projeto “o mundo do trabalho” - Preparação da saída de campo - Reunião Intercalar - Avaliação	- Reunião EE - Preparação para o CT - Saída de Campo - Intervenção “o mundo do trabalho” - Intervenção aluno nº22 - Avaliação	- Balanço do sucesso dos alunos e dos objetivos definidos - Avaliação - Preparação para o CT - Preparação reunião EE - Intervenção “o mundo do trabalho”: preparação exame nacional

Tabela 6 - Plano anual da Direção de Turma

A diretora de turma do 12ºD lecionou também a disciplina de Português. A turma era constituída por alunos de três áreas diferentes (Biologia, Economia e Artes), ou seja, vinham de diversas turmas. Penso que, se por um lado podia ser um fator bastante interessante, permitindo aos alunos criarem dinâmicas interessantes entre si ou em trabalhos que tenham nas disciplinas comuns, por outro, considero um panorama pouco comum, não sendo habitual os alunos chegarem ao 12º ano com uma alteração tão grande da turma e das dinâmicas de organização do ano letivo. Relativamente à sua constituição, tinha 21 raparigas e 9 rapazes, sendo que seis alunos eram de Economia, onze eram de Artes Visuais e dez eram de Ciências e Tecnologias, não existindo nenhum aluno com necessidades educativas especiais (NEE). Um dos alunos da turma era de Nacionalidade Italiana, encontrando-se a fazer intercâmbio. Assim, estava inserido numa família de acolhimento na freguesia da Portela, e comprometeu-se a fazer o 1º período em Portugal. A meu ver, a sua integração na turma teve aspetos positivos não só para o aluno em questão como também para os colegas de turma. Esta ideia é sustentada por Rodrigues (2009), ao referir que a diversidade não constitui um obstáculo, antes pelo contrário deve ser encarada como uma riqueza.

Para estabelecer objetivos e organizar a minha intervenção ao longo do ano letivo, tomei a decisão de seguir o planeamento por etapas, contemplando a avaliação inicial, a etapa das prioridades, a etapa do progresso e, por fim, o produto. Deste modo, na etapa de avaliação inicial elaborei a caracterização da turma de forma a preparar a minha intervenção e preparei em conjunto com a professora responsável a reunião de encarregados de educação e a reunião

intercalar. Seguidamente, na etapa das prioridades, teve início a minha preparação para a intervenção tendo em conta o tema “o mundo do trabalho”, bem como os processos de avaliação dos alunos e a preparação da reunião do CT e a realização da avaliação intercalar dos alunos. Para a terceira etapa, projetei a minha intervenção no “mundo do trabalho”, e especificamente no aluno nº22 (como explicado mais à frente). Por fim, continuei a consecução dos objetivos anteriores e, na 4ª etapa, fiz um balanço dos objetivos definidos, mantendo a avaliação e as reuniões de CT.

2.2 1ª Etapa

A primeira etapa teve como objetivo caracterizar esta área, tendo em conta as possíveis 3 vertentes de intervenção: Alunos, Professores e Encarregados de Educação. De facto, é de notar que o DT deve liderar o processo de integração curricular, com todos os professores da turma, saber cativar os pais, aproximando-os da escola, e ao mesmo tempo estar em condições para acompanhar o processo atribulado dos alunos (Bom & Brás, 2003). Inicialmente, junto da diretora de turma, realizei um trabalho mais burocrático: procurar os processos dos alunos e organizá-los, o que ao início foi uma dificuldade visto que a diretora de turma também não tinha qualquer informação dos mesmos. Após uma entrevista à coordenadora dos DT, esta refere que no fim de cada ciclo os professores se reúnem de forma a passar informações dos alunos e perceber em que nível se encontram. Penso, no entanto, que seria bastante proveitoso se esse processo existisse também na transição de um ano letivo para o outro, mesmo em anos onde não existe essa transição de ciclo. Esta ideia é reforçada por Ferreira (2014), afirmando que o Diretor de Turma deverá apresentar o documento elaborado no ano transato, para que todos os docentes tenham o melhor conhecimento prévio possível da turma, principalmente os que não conhecem os alunos. Neste caso, teria facilitado não só a organização dos processos, como seria uma mais valia recolher algumas informações sobre a turma ou alguns alunos. Após a organização e análise dos processos, foi necessário realizar o dossier e a caracterização da turma de forma a informar os docentes sobre as características da mesma, que deve ser continuada ao longo do ano letivo com o contributo de todos (Favinha, Góis, & Ferreira, 2012). Neste dossier, estão presentes todas as informações dos alunos da turma, desde horários, justificações de faltas, informações dos alunos e contactos dos E.E, etc., bem como eleger os delegados de turma. Este processo foi difícil para os alunos, uma vez que pouco se conheciam, tendo sido elegidas duas alunas de Artes Visuais o que, visto que a maioria dos alunos da turma eram desta área, acabou por justificar a decisão. Na última semana de setembro foi necessário

preparar a reunião de pais. Para tal, existe um documento já criado. No entanto, a Diretora de Turma ajusta e altera alguns pontos consoante a turma. Neste sentido, antecipei a situação e realizei a ata, algo elogiado pela professora responsável. Para além deste pormenor, antecipei também outras ações no que dizia respeito ao dossier da turma, algo que ajudou na criação de uma relação positiva com a professora, transmitindo a ideia de que poderia confiar no meu trabalho e que eu poderia ter uma participação ativa. A reunião foi bastante importante para a recolha de contactos dos encarregados de educação bem como eleger quais os representantes. No entanto, houve pouca adesão, apesar de estar definido no art.43º do Diário da República, 1.ª série—N.º 172—5 de setembro de 2012 que os pais devem acompanhar ativamente a vida escolar do seu educando. Segundo Favinha, Góis e Ferreira (2012), a escola e a família são parceiros na educação e os pais atentos acompanham os estudos dos filhos quer em casa quer na escola, contactando o diretor de turma. Dos pais que estiveram presentes, foi possível perceber que estão bastante interessados na vida escolar dos educandos, o que é um fator bastante importante. Segundo Ferreira (2014), é função do DT manter os Encarregados de Educação informados sobre a vida escolar dos seus educandos e fomentar o seu envolvimento nos projetos da escola. Regularmente, são elegidos dois representantes de turma, no entanto, tendo em conta as características da turma foi tomada a decisão de escolher três. Isto é, ao longo da reunião muitos dos E.E referiram não conhecer quase ninguém, afirmando que a articulação com os restantes pais seria difícil. Assim, foi eleito um EE de cada área por acordo de todos, com o objetivo de facilitar qualquer transmissão de informação.

Para além de todo este trabalho e após concluir a caracterização, dentro das três áreas de ação da direção de turma, a minha principal intervenção recaiu junto dos alunos. Existe um documento, “Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania”, onde está expresso que um dos objetivos dos professores será de preparar os alunos para a vida em sociedade, formando cidadãos críticos, participativos e democráticos. Segundo Cruz (2006), cabe ao Diretor de Turma orientar, ajudar e até mesmo conduzir os alunos no sentido de caminharem rumo a uma autonomia que é absolutamente indispensável à realização de qualquer ser humano. Para além disso, segundo o agrupamento, os temas propostos para o 12º ano eram a saúde, o empreendedorismo, o mundo do trabalho e o voluntariado. Tendo em conta o conhecimento que já tinha da turma, e algumas abordagens dos alunos, foi possível perceber que grande parte ainda não tinha total consciência do curso que queria seguir, ou até mesmo das provas de ingresso necessárias, pelo que decidi trabalhar no tema “o mundo do trabalho”, tendo como objetivo consciencializar os alunos de todos os processos necessários e todos os requisitos, bem

como dar-lhes autonomia para que no próximo ano letivo pudessem ingressar o ensino superior e tomar decisões conscientes. Segundo Araújo e Taveira (2006), é importante expor as alunas e os alunos a uma variedade de escolhas ocupacionais e profissionais, e evitar que eles/as se comprometam precocemente com uma única via ou opção de carreira. Ferreira (2014) acrescenta ainda que a orientação vocacional se refere ao futuro profissional dos alunos. O Diretor de Turma, juntamente com os serviços de psicologia e orientação das escolas poderão, através do conhecimento das características, necessidades e aspirações dos alunos, ajudar os mesmos a encontrarem a sua vocação. Com base nestas informações, planeei as etapas seguintes, realizando também um plano anual nesta área – tabela 7:

Direção de turma – Plano anual	
Datas	Atividade
26/09/2019	Apresentação
03/10/2019	Preenchimento das fichas biográficas
10/10/2019	Eleição dos delegados de turma
17/10/2019	Preenchimento de documentos em falta
07/11/2019	Reunião com os alunos – definição do projeto a trabalhar
14/11/2019	Entrega de um questionário aos alunos
21/11/2019 a 05/12/2019	Respostas aos questionários e tratamento da informação
12/12/2019	Balanço do trabalho realizado
09/01/2020	Reunião turma
16/01/2020	Proposta da saída de campo e atividades
23/01/2020	Entrega de novos questionários
27/01/2020	Saída de Campo
30/01/2020	Auto e Heteroavaliação saída de campo/Apresentação dos desenhos
06/02/2020	Reunião Grupos - Plataformas
13/02/2020	Reunião Grupos – Formas de pesquisa
20/02/2020	Reunião Grupos – Inscrições exames
27/02/2020	Reunião Grupos- Inscrições exames
05/03/2020	Reunião Grupos – Cursos e faculdades
12/03/2020	Reunião Grupos – Cursos e faculdades
19/03/2020	Reunião Grupos – Cursos e faculdades
26/03/2020	Reunião Grupos – Balanço
16/04/2020	Reunião turma
23/04/2020	Reunião Grupos – Procedimentos após exame

30/04/2020	Reunião Grupos – Procedimentos após exame
07/05/2020	Reunião Grupos – Preparação exame nacional
14/05/2020	Reunião Grupos – Preparação exame nacional
21/05/2020	Reunião Grupos – Preparação exame nacional
28/05/2020	Balanço dos resultados
04/06/2020	Balanço dos resultados

Tabela 7 - Plano anual da Turma

2.3 2ª Etapa

Ao longo desta etapa, iniciei a preparação da minha intervenção no “mundo do trabalho”, bem como a preparação do CT e avaliação dos alunos (Apêndice 14). No que diz respeito a todo o trabalho desenvolvido, tentei sempre estar em contacto com a professora responsável, tentando antecipar algumas situações e assumindo a responsabilidade de grande parte das tarefas necessárias. Estas atitudes foram valorizadas pela professora, fazendo com que me deixasse ter mais autonomia e dando algum poder de decisão, sempre em concordância com ela. Para além disso, a professora deixou à minha responsabilidade toda a organização e gestão da intervenção “o mundo do trabalho”, pedindo apenas que a mantivesse sempre a par de todos os passos que iria dar. Assim, iniciei todo o trabalho por realizar um questionário aos alunos (Apêndice 20), onde o meu objetivo foi perceber quais eram as suas áreas de interesse, o curso que gostavam de seguir e se tinham conhecimento da média necessária para entrar, bem como da sua média. Realizei a análise do questionário e os resultados obtidos mostraram que poucos são os alunos da turma que sabiam todos os passos necessários para a entrada no ensino superior. No entanto, mesmo esses não tinham média para entrar, ou não sabiam a sua média. Como complemento, fui abordando os alunos de uma forma mais informal, de forma a conhecer um pouco melhor e a adquirir mais informação, pois só assim poderia intervir de forma pertinente e de acordo com os objetivos. Para iniciar este trabalho com os alunos, tive de refletir e tomar algumas decisões. Ora, de forma a rentabilizar o tempo e a torná-lo útil, decidi que o ideal seria trabalhar em pequenos grupos estabelecendo diferentes horários com os alunos. Para além disso, como deveria ser feita a constituição dos grupos? Surgiram então duas opções: a formação dos mesmos com base nas escolhas dos alunos, agrupando por áreas, ou a formação dos grupos por parte dos alunos, deixando que as escolhas não fossem uma condicionante. Tendo em conta que os alunos já têm alguma autonomia, cheguei em acordo com eles, a uma decisão – pequenos grupos formados pelos alunos da turma. Após esta fase, e tendo em conta o período de avaliações que tinham pela frente, bem como a realização de trabalhos, ficou

decidido que as reuniões teriam início no mês de janeiro assim que regressassem às aulas. Mais ainda, isso seria uma forma de já terem a média do 1º período deste ano, o que seria mais um dado complementar que pode ajudar no processo de tomada de decisão.

Relativamente às restantes tarefas ao longo da etapa, uma delas passou pela inserção dos dados dos alunos na plataforma E360, bem como justificações de faltas e os sumários. Como já tinha sido referido, a plataforma só entrou em funcionamento a meio do 1º período, pelo que até lá todas estas informações tinham sido recolhidas manualmente. Nesta fase, tive uma participação bastante pró-ativa, assumindo a responsabilidade destas tarefas, atitude bastante valorizada pela professora responsável, que afirmou que eu tinha sido uma grande ajuda no processo. Considero que o facto desta plataforma ter tido início mais tarde dificultou o processo de controlo de faltas, tanto pelos EE como pela professora DT, visto que não existia uma via direta de comunicação.

Quando chegámos à reta final do 1º período, foi o momento de iniciar a preparação da reunião de CT. Para tal, ficaram definidas algumas tarefas: a realização da ata, a recolha das avaliações de todos os professores do conselho de turma, a recolha de dados sobre as atividades realizadas e as atividades previstas para o período seguinte. Deste modo, tratei de reunir todos estes documentos com a professora, imprimindo até uma pauta provisória onde estavam as notas já lançadas pelos professores, de modo a que na reunião só fosse necessário perceber se estavam corretas. No momento da reunião, todas as informações previamente recolhidas mostraram ser bastante úteis, tendo sido mais fácil conduzir todo o processo. As notas dadas pelos professores estavam de acordo com o previsto, à exceção do professor de aplicações informáticas que alterou quase toda a pauta. Segundo a ordem de trabalhos da reunião, após a confirmação da avaliação, iriam seguir-se os casos “especiais” ou que necessitassem de alguma preocupação. Deste modo, vários professores referiram estar preocupados com o aluno nº22, devido ao número de faltas dadas ao longo de todo o período. Este aluno estava na turma de Artes Visuais, embora tivesse este ano tomado a decisão de seguir a área de Desporto. Após analisar a situação, foi possível verificar que a maioria das faltas dadas era às disciplinas de Desenho A e Oficina de Artes, facto que justifico pela sua mudança de decisão relativamente ao que queria para o futuro. Deste modo, um dos meus objetivos para a etapa seguinte foi a de intervir junto deste aluno, como forma de tentar alertar e responsabilizar para a questão das faltas, como também da média necessária para entrar no curso que pretende, visto que ao estar a desviar o seu trajeto na escola, poderá estar a comprometer os seus objetivos futuros.

2.4 3ª Etapa

A 3ª etapa – Progresso – foi fulcral para a consecução dos objetivos em duas vertentes distintas: as minhas funções como Diretora de Turma e os projetos iniciados com os alunos relativamente às orientações profissionais (Apêndice 16).

No que concerne às minhas funções enquanto Diretora de Turma, procurei aumentar a minha proatividade relativamente ao período anterior. Deste modo, procurei antecipar-me à DT e preparei a reunião de encarregados de educação, que se realizou no dia 15 de janeiro de 2020. Para a reunião, elaborei um PowerPoint com as classificações obtidas pelos alunos da turma nas diferentes disciplinas, realçando os alunos que tinham nota negativa, especialmente se fossem realizar exame nacional das mesmas. Aproveitei, ainda, para mostrar aos EE as datas dos testes que já estavam marcados, bem como outras datas relevantes (visitas de estudo, atividades na escola, saída de campo, etc.). Na segunda parte da reunião, e visto que a turma é de 12º ano, foram abordadas as questões relativas aos exames nacionais, tornando-se o tema principal: inscrições, procedimentos, influência para a média e para a entrada no ensino superior. A meu ver, esta parte da reunião foi também fundamental para a organização e reformulação de alguns aspetos do projeto com os alunos sobre as orientações profissionais. Isto porque ao longo da reunião foi possível aperceber-me de que nem os pais nem os próprios alunos tinham um grande conhecimento sobre estas questões, mesmo já tendo feitos exames nacionais no ano anterior. Foram colocadas inúmeras dúvidas não só sobre os processos de inscrição, como também de como decorreria toda a fase posterior à realização do exame. Reforcei, no entanto, que esse tema seria abordado por mim com a turma ao longo de todo o período, algo elogiado pelos EE, que se mostraram mais tranquilizados com a situação. No final da reunião, fiquei junto com a professora a falar com alguns pais, individualmente, no que concerne às questões das faltas de presença e respetivas justificações, visto que alguns alunos entregavam fora do prazo ou já estavam perto do limite de faltas injustificadas. Considero menos positivo o facto dos EE do aluno nº22 não terem estado presentes na reunião, tendo em conta o pouco interesse e empenho demonstrado pelo mesmo no período anterior, o que resultou num consequente aumento do número de faltas. Após a reunião, elaborei a ata em conjunto com a professora responsável. Relativamente às avaliações intercalares, ao contrário do período anterior, foram preenchidos os documentos, mas não se realizou uma reunião entre os professores. Na minha ótica, e tendo em conta alguns casos mais particulares da turma, teria sido bastante positiva a realização desta reunião de forma presencial, de forma a que fosse possível identificar os casos mais preocupantes e discutir estratégias de apoio a estes alunos.

No que diz respeito ao aluno nº22, e tal como referi no final da etapa anterior, foi identificado como um caso preocupante na reunião de CT em dezembro de 2019. Deste modo, falei com a professora responsável e comprometi-me a falar com o aluno e a intervir com o objetivo de diminuir o número de faltas e aumentar o rendimento académico nas diferentes disciplinas, especialmente Desenho A. Assim, procurei trabalhar com base na teoria do Comportamento Planeado, o que segundo Ajzen (1991) tem como fator central a intenção do indivíduo de realizar um determinado comportamento. No início do 2º período, abordei o aluno de forma a perceber o porquê de faltar tantas vezes, principalmente às aulas que estavam diretamente ligadas às disciplinas de Artes Visuais, e o que seria a sua expectativa em relação ao futuro, mais concretamente, o ano seguinte (entrada no ensino superior). Tal como já esperava, este assumiu estar bastante desmotivado, dizendo que como iria para a área de desporto, já não gostava de Desenho A e Oficina de Artes. Desta forma, tentei mostrar-lhe uma perspetiva diferente relativamente à situação, de forma a que as suas atitudes pudessem ter uma intenção positiva. Com isto, em conjunto com o aluno elaborámos uma pequena lista de “bons” motivos para que frequentasse essas aulas: a obtenção de uma nota positiva permitiria a conclusão do ensino secundário, se fosse necessário repetir alguma disciplina no ano seguinte iria ter de dedicar ainda mais tempo às disciplinas que não tinha tanto interesse e o apoio dos colegas de turma em alguns trabalhos e na superação das suas dificuldades. Ora, concluímos que se o seu foco fosse nestes motivos, a motivação para não faltar e para existir um maior empenho da sua parte seria maior. Por outro lado, o aluno referiu que tendo em conta o número de faltas no 1º período, sentia que a matéria perdida na disciplina de Oficina de Artes seria uma barreira para o sucesso do seu comportamento. Como tal, focámos que uma solução seria a frequência das oficinas que funcionam como complemento a estas disciplinas. Tendo em consideração que a confiança do indivíduo para realizar uma atividade é determinante para a obtenção de sucesso nesse comportamento (Ajzen, 1991), a frequência destas oficinas pareceu-me determinante para o aumento da motivação e da confiança do aluno para a obtenção de melhores resultados no final do período. Reforço, ainda, que em conjunto com a professora responsável contactámos os pais do aluno, alertando para os seus resultados, pelo que a EE se mostrou preocupada e afirmou que iria também falar com o aluno. Como forma de verificar o sucesso desta intervenção, semanalmente efetuava o registo de faltas do aluno e enviava para os EE, de modo a que existisse coordenação entre todos. Mais ainda, existia também contacto com os professores do CT de modo a verificar a melhoria, ou não, no seu desempenho. No final do período, após a realização de um balanço, verifiquei que o número de faltas diminuiu

substancialmente, aumentando também as presenças nas oficinas. Por outro lado, o aluno apresentou ainda algumas dificuldades na obtenção de melhores resultados na disciplina de Desenho A (apesar de uma ligeira subida), objetivo este que irá transitar para a etapa seguinte, de modo a que este obtenha sucesso no final do ano.

No que diz respeito ao projeto desenvolvido com a turma relativamente às orientações profissionais, foi estabelecido um plano de ação no início da etapa. Tendo em conta a reunião de pais, as respostas dos alunos no questionário que coloquei na 2ª etapa e o desafio lançado com entrega prevista até 31 de janeiro de 2020 (“Se tivesses de te apresentar a alguém fazendo um desenho, o que farias?”), decidi realizar uma reunião com a turma onde definimos, em conjunto, como seriam as reuniões seguintes. Na minha ótica, foi importante dar aos alunos alguma autonomia e possibilidade de participar na tomada de decisão. Isto porque, não só era um projeto relacionado com o seu futuro, como também proporcionou um aumento do compromisso e responsabilidade ao longo de todo o processo. Assim, ficou decidido que seriam formados grupos entre 3 a 5 alunos, e que marcariam reuniões semanais, coordenando o seu horário com o meu. Ficou também decidido que essas reuniões seriam na biblioteca, pois esta estava munida de todas as ferramentas de pesquisa necessárias para a implementação do projeto. Inicialmente, tinha realizado um plano com os conteúdos a abordar nas diferentes reuniões, no entanto, rapidamente percebi que as necessidades de cada grupo eram bastante diferentes. Para além disso, o meu tempo de intervenção era reduzido, visto que só tinha até ao final do ano letivo, e o meu principal objetivo era preparar os alunos para a entrada no ensino superior. Por outro lado, mantive a ideia da construção do seu próprio diário de cada reunião, colocando as suas dúvidas, opções, reflexões e decisões, com o objetivo de cada um apresentar o seu diário com 6 opções de cursos ou faculdades por ordem de interesses, bem como as provas de ingresso e as médias necessárias para a entrada. Posto isto, dei início às reuniões, aproveitando sempre as aulas de educação física onde tinha mais contacto com a turma para agendar e coordenar todo o calendário. Após a primeira reunião, identifiquei o grupo constituído pelas alunas nº2, nº4, nº10 e nº32 o mais “preocupante”. Isto é, ao contrário dos restantes grupos, estas alunas tinham uma grande dificuldade não só em encontrar uma área ou curso que quisessem seguir, como também no caso específico da aluna nº2 que necessitava da nota do exame de Matemática A para terminar o ensino secundário e tinha uma classificação negativa. Ora, tendo isto em conta, procurei alterar a minha estratégia de intervenção neste grupo aumentando para duas reuniões semanais, e tentando procurar uma solução para colmatar as dificuldades da aluna nº2. Desta forma, e tendo em conta que a aluna nº4 tinha um

aproveitamento muito bom nesta disciplina, ficou definido que frequentariam o reforço de Matemática A todas as semanas, e que esta ajudaria a colega a estudar. No que concerne aos restantes grupos, o meu principal foco numa fase inicial foi, para além de identificar as suas principais necessidades para poder intervir de forma mais objetiva, fornecer o máximo de ferramentas para aumentar a sua autonomia no processo de pesquisa e de preparação para o ensino superior. Inicialmente, umas das dificuldades identificadas era a média para concorrer ao curso que desejavam, e que alguns alunos (nº8, nº16, nº17, nº24, nº27 e nº28, principalmente), tinham uma discrepância ainda relevante que não lhes permitiria atingir o patamar desejado. Deste modo, apresentei como solução para estes alunos (que afirmaram não querer ficar mais um ano só a fazer melhoria a algumas disciplinas), a possibilidade de encontrar cursos no ensino superior que pudessem ter algumas semelhanças ou cadeiras em comum. Isto seria uma forma de os alunos frequentarem o ensino superior e frequentar o primeiro ano de um curso que podiam até vir a gostar ou, caso contrário, permitiria a transferência para o curso que desejariam fosse este noutra instituição ou na mesma, já com algumas cadeiras feitas. Esta solução mostrou-se bastante valorizada pelos alunos, que deste modo conseguiram aumentar o seu leque de opções e aumentar a motivação nas escolhas de acesso ao ensino superior. Com isto, concluo que de uma forma geral os objetivos estabelecidos para esta etapa relativamente aos projetos foram concluídos com sucesso, o que se tornou fundamental para a consecução dos que estão definidos para a última etapa. Contudo, e tendo em conta a antecipação de duas semanas relativamente ao término das aulas, não permitiu aos alunos o término do seu diário de bordo, visto que estava planeada a sua conclusão para o dia 26 de março de 2020.

De uma forma geral, é possível concluir que a turma melhorou relativamente ao período anterior, no que diz respeito ao empenho e ao número de faltas de cada aluno, especialmente os que tinham um número mais elevado. Após falar com a professora responsável, foi também possível verificar que as classificações dos alunos melhoraram, de uma forma geral, neste período. No que concerne à reunião do conselho de turma do final do 2º período, por motivos externos à escola e ao estágio pedagógico, foi realizada num formato diferente, isto é, via zoom.

2.5 4ª Etapa

À semelhança das outras áreas do estágio pedagógico, a 4ª etapa – Produto – teria como objetivo a demonstração e apuramento dos resultados (Apêndice 17), e iria trabalhar com base nos objetivos estabelecidos até ao final do ano letivo, e no balanço realizado na etapa

anterior. No que concerne ao projeto do “mundo do trabalho”, o meu principal objetivo seria concluir os diários de bordo, mantendo a estratégia de reunião com cada grupo para discussão de ideias e reflexão de possíveis soluções. Posteriormente, o meu objetivo seria que cada aluno pegasse no seu diário de bordo e refletisse sobre ele, colocando as questões que achassem pertinentes. No caso de alguns grupos, se necessário, seria importante reforçar as informações sobre os exames e os processos para a entrada na faculdade (documentos e burocracia). No caso do grupo onde estava inserida a aluna nº2, iria analisar a evolução, em conjunto com a mesma, garantindo que as opções lhe permitiam atingir o sucesso e os objetivos estabelecidos. Tendo em conta o panorama atual, e a realização das aulas através de plataformas online, não ficou atribuído nenhum horário para a direção de turma semanalmente como nas etapas anteriores. No entanto, em conjunto com a professora responsável ficou definido que os alunos poderiam enviar e-mail com as dúvidas que pudessem surgir. Isto porque, segundo a Deliberação n.º 531/2020, de 30 de abril, presente no *Diário da República*, as datas dos exames, bem como algumas normas para a sua realização e o acesso ao ensino superior sofreram alterações. Visto que estamos perante uma turma de 12º ano, e apesar das limitações existentes, parece-me fundamental manter a ligação a este tema e acompanhar os alunos para garantir o seu sucesso no final deste percurso. No que diz respeito a esta decisão, penso que poderá ser uma mais valia para alguns alunos, uma vez que diminui o número de exames a realizar e a nota que contará será a interna. Por outro lado, tornará a classificação dos alunos mais subjetiva, podendo prejudicar alguns, pois as escolas podem ter diferentes critérios e graus de exigência, não existindo uma prova universal.

No que concerne ao aluno nº22, e tendo em conta as alterações presentes na deliberação acima descrita, verifiquei que não será necessário realizar exame nacional da disciplina de Desenho A (já que não é necessária para ingressar no curso de Desporto). Tendo em conta o seu percurso e as dificuldades apresentadas no período anterior, este cenário será uma ajuda no que concerne a obtenção de sucesso nesta disciplina, visto que terá apenas de atingir a nota positiva interna (da escola). Penso que será um fator determinante na motivação deste aluno, no entanto, irá permanecer o controlo do número de faltas nas aulas online.

2.6 Objetivos Pessoais

2.6.1 Balanço da Intervenção Pessoal

Para esta área, estabeleci como objetivos melhorar a relação com os alunos visto que, segundo Clemente e Mendes (2013), o diretor de turma deve ser um elemento respeitado e

respeitador, com competências pessoais bastante demarcadas que possibilitem estabelecer a relação entre a escola e os pais, bem como unir os professores da turma envolta de objetivos gerais. O mesmo autor refere ainda que, da perspetiva dos alunos, o professor deve ser carinhoso, justo, amigo de todos, exigente, que seja como um companheiro sem deixar de ser professor, pelo que na minha relação com os alunos e ao longo de toda a minha intervenção, procurei atingir estes objetivos. Para tal, e tendo em conta que lecionei a disciplina de Educação física à turma, tirei partido das suas características práticas, de modo a tentar conhecer melhor os alunos. Deste modo, no final das aulas tentava sempre interagir com os alunos, tentando conhecer um pouco mais sobre os seus pontos de interesse, estabelecendo assim uma ligação. Para além disso, através dos questionários sobre as orientações profissionais, foi também possível conhecer melhor quais as suas perspetivas para o futuro, o que em conjunto com as informações retiradas me permitiu intervir junto de cada um de uma forma mais eficaz. Penso que esta relação positiva me permitiu também a resolução de algumas questões junto dos alunos, mais concretamente no que concerne às faltas. A turma do 12ºD, apesar de ser uma turma bastante cooperante e sem comportamentos de desvio, tem alguns alunos que muitas vezes faltavam sem um motivo plausível. Assim, tentei sempre abordar estes alunos, tendo conversas onde lhes tentava transmitir a importância de estar presente, bem como de assumir compromissos em todas as disciplinas.

No que concerne à ligação com os outros professores do conselho de turma e com os Encarregados de Educação, penso que a minha intervenção foi bastante pró-ativa. Para além disso, fui elogiada pela professora responsável pela minha intervenção positiva ao nível da relação com os alunos e do interesse e participação na organização das tarefas respetivas ao papel do diretor de turma. Com isto, tentei sempre identificar possíveis formas de intervenção, antecipando tarefas e tendo autonomia por parte da professora responsável. Antecipei sempre a realização dos documentos para as reuniões intercalares e de conselho de turma e realizei atempadamente todas as questões mais burocráticas relacionadas com a direção de turma, já que, como afirma Clemente e Mendes (2013), o diretor de turma, enquanto coordenador dos professores da turma, deverá responsabilizar-se por diminuir o tempo ocorrido na gestão geral, para aumentar o tempo de gestão pedagógica. Quer isto dizer que, ao ter preenchido os documentos antecipadamente, os tempos de discussão de estratégias e de possibilidades de intervenção aumentaram, já que parte da informação estava tratada antecipadamente. Considero ainda que a minha atitude foi pró-ativa junto dos professores no que concerne a organização da

saída de campo, visto que tentei interagir com os mesmos no sentido de inserir atividades como promoção da interdisciplinaridade.

2.7 Saída de Campo

A saída de campo foi uma atividade realizada pelo núcleo de estágio, na área da direção de turma, em parceria com os professores do DEF. Ainda assim, apesar do trabalho conjunto, grande parte das decisões foi tomada pelo núcleo em conjunto com a professora orientadora, tendo permitido alguma autonomia na tomada de decisão e organização da atividade (Apêndice 18). Com isto, uma das primeiras decisões a tomar foi o sítio onde poderia ser realizada. No início do 1º Período tivemos conhecimento da possibilidade de reservar dois autocarros de forma gratuita, no dia 27 de janeiro, desde que a viagem não fosse muito distante de Lisboa. Assim, efetuamos a reserva e, conseqüentemente, ficou definido o dia. Relativamente ao sítio, a primeira opção foi Montachique, no entanto, não seria possível o núcleo dinamizar nenhuma das atividades ou ter autonomia no processo, pelo que ficou decidido que seria no parque urbano do Jamor. Tendo em conta o contexto socioeconómico dos alunos, aliado às possibilidades de execução da atividade, a saída não poderia ter um custo muito elevado, justificando assim a decisão tomada.

Posto isto, na reunião de EE do dia 14 de janeiro, foi dada a informação da atividade, bem como quais os custos e objetivos da mesma, isto porque, segundo Rogado (2004), é importante o envio de informação detalhada aos pais e encarregados de educação e assegurar a logística (transportes, alojamento e refeições, etc.).

Relativamente aos objetivos estabelecidos para esta saída de campo, estes tiveram por base os aspetos críticos presentes na 1ª e 2ª etapa, bem como o projeto educativo da escola e o PCEF, visto que as atividades de exploração da natureza são parte integrante do mesmo. O PE apresenta como um dos objetivos gerais “programar atividades de promoção de estilos de vida saudáveis”, tendo ainda como valores a solidariedade, a cidadania, a motivação para a melhoria contínua, o espírito de equipa, de liderança e o gosto pelos desafios pessoais. Para além disso, está também expresso nos PNEF como finalidade da disciplina de educação física “Assegurar o aperfeiçoamento dos jovens nas atividades físicas da sua preferência, de acordo com as suas características pessoais e motivações, em atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica.”.

Tendo isto em conta, foram estabelecidos objetivos de carácter geral, transversais a todas as turmas que participaram na saída de campo:

- Promover a interdisciplinaridade;
- Promover maior contacto entre os alunos do ensino regular e os alunos do curso profissional;
- Promover a prática de atividades fora do contexto urbano;
- Promover o gosto pelas atividades de exploração da natureza;
- Consciencializar os alunos para a importância de preservação do meio ambiente e respeito pela Natureza;
- Mobilizar os diversos professores do conselho de turma;
- Cumprir os critérios de sucesso presentes no PCEF para a matéria de orientação.

Assim, como forma de promover a interdisciplinaridade e a mobilização de vários professores, foi abordado o tema nos diferentes conselhos de turma, convidando assim os professores a participar. Tendo em conta que o 11º e o 12º são anos de exame nacional, foi mais difícil definir quais os professores que iriam acompanhar a turma, visto que o facto de dispenderem o dia na saída de campo iria comprometer o planeamento e as aulas de algumas turmas. Ainda assim, conseguimos levar 2 professores de cada CT, conseguindo assim um equilíbrio e a consecução do objetivo.

No que concerne à promoção do gosto pelas atividades de exploração da natureza, apesar da matéria de orientação poder ser abordada dentro da escola, o arborismo é uma atividade que para além de ser diferente do contexto onde os alunos estão inseridos, vai ao encontro de um dos valores presentes no projeto educativo: gosto pelos desafios pessoais, podendo criar dinâmica de superação aos alunos e maior contacto com a Natureza. Lozano (2015), reforça não só que é uma atividade propícia ao desenvolvimento de valores sociais como o trabalho de equipa e a tomada de decisão, como também, a nível físico, o equilíbrio e a concentração. Relativamente aos alunos que participaram na atividade, das 4 turmas, duas eram do ensino regular e duas dos cursos profissionais. Tendo em conta que ao longo do dia o grupo foi dividido em duas partes (estratégia de organização e gestão da atividade), o núcleo tomou a decisão de colocar uma das turmas do curso profissional de desporto com uma das turmas do ensino regular, visto que Harun e Salamuddin (2014) afirmam que a educação ao ar livre envolve cooperação, aprendizagem esta que enfatiza a interação entre professores e alunos, garantindo assim a consecução de mais um dos objetivos gerais: maior contacto entre os alunos do ensino regular e os alunos do curso profissional.

No que diz respeito à orientação, é uma atividade que facilita a estimulação dos alunos, não só a nível físico, como também no que concerne a cooperação e a transmissão de valores (Lozano, 2015). Desta forma, foi a principal atividade da saída de campo, tendo sido da total responsabilidade do núcleo de estágio. A prova escolhida foi de “score máximo”, onde foram montadas 13 balizas por todo o parque urbano do Jamor, com um tempo limite de 60 minutos, decisão esta que teve por base não só aumentar o nível de desafio e dificuldade da prova, como também um maior controlo e gestão do tempo em conjunto com a outra atividade. Para além disso, Rodrigues e Ferreira (2011) reforçam ainda como objetivos deste tipo de provas a possibilidade do aluno poder avaliar os seus próprios recursos para construir o seu projeto, efetuando o melhor itinerário possível, reduzindo as paragens em duração e em número e de seguir as suas ideias sem se deixar influenciar pelos outros. Na minha ótica, esta prova promove ainda uma maior autonomia dos alunos, o que tendo em conta o ano de escolaridade e os níveis de desempenho dos mesmos, me pareceu uma decisão adequada para a realização da prova neste modelo.

Ao longo de toda a saída de campo e da realização das diversas atividades, uma das principais questões que foi tida em conta foi a segurança, pois quando se decide realizar um evento ou atividade uma das principais regras a observar é a de conceber e planear a atividade de acordo com a capacidade técnica, física e nível de experiência adequado aos participantes (Vidal, 2011). O autor afirma também que umas das formas de controlar o risco é ter o domínio técnico das atividades, conhecer e manusear os materiais, saber ler e interpretar as condições naturais, dominar conceitos de meteorologia, conhecer a resistência dos materiais (...), coordenar grupos ter competências ao nível da capacidade de trabalhar em situações de fadiga e stress, entre outras. Neste sentido, o núcleo esteve presente no local duas semanas antes da realização da saída de forma a planear, prevendo os fatores de risco, elaborando um levantamento cuidado e tomando conhecimento do meio (Rogado, 2004). Para além disso, no dia da prova estivemos presentes no local duas horas mais cedo, de forma a garantir toda a segurança necessária e a organizar toda a prova de orientação.

Posto isto, e para além dos objetivos gerais e da organização das atividades, estabeleci também objetivos mais específicos para a disciplina de Educação Física e objetivos específicos para a turma:

- Promover aos alunos de Artes Visuais a oportunidade de complementar o seu diário gráfico com o tema da Natureza;

- Promover uma maior autonomia da aluna nº20, dando-lhe oportunidade de liderar um dos grupos;
- Intervir junto do aluno nº22, no sentido de melhorar a sua relação com a escola;
- Enfrentar o medo das alturas e vertigens;
- Promover o convívio e uma maior aproximação dos alunos da turma, visto que são de três áreas distintas e no ambiente escolar não o realizam;
- Melhorar a relação com os colegas das turmas do curso de Desporto;
- Melhorar as minhas capacidades de liderança e organização de atividades;
- Aplicar a matéria de orientação, mais concretamente ao nível da leitura e interpretação dos mapas.
- Melhorar o relacionamento dos alunos nº 18 e nº27;
- Alertar os alunos para os problemas e para a preservação da Natureza e do meio ambiente.

Como já referido anteriormente, fiquei responsável por informar os E.E. na reunião de dia 14 de janeiro. Assim, na semana seguinte aproveitei o final de uma das aulas de educação física para entregar as autorizações (Apêndice 19) com todas as informações necessárias, de modo a que os alunos tivessem uma espécie de “guião” e não lhes faltasse nada no dia da saída. Como tal, fiquei também responsável por recolher e guardar não só as autorizações, como também o dinheiro da visita, tratando de todos os passos burocráticos.

Assim, no dia 27 de Janeiro foi realizada a saída de campo onde, de uma forma geral, os objetivos estabelecidos foram cumpridos com sucesso. Como estratégia de organização, os grupos para a prova de orientação estavam previamente criados pelo núcleo de estágio, facilitando assim o início da atividade. No que diz respeito aos alunos do 12ºD, tive como preocupação que cada grupo tivesse pelo menos um aluno de cada área (Ciências, Economia e Artes), criando assim uma maior interação entre toda a turma. Para além disso, coloquei ainda os alunos nº18 e nº27 no mesmo grupo, tentando criar dinâmicas de cooperação entre eles e uma consequente melhoria da relação entre os dois. Considero que este objetivo foi cumprido, tendo sido uma surpresa bastante positiva ver a interação e a relação entre todos os alunos da turma. No decorrer da prova de orientação, tendo em conta que estive sempre a fazer supervisão, verifiquei que os grupos andavam sempre juntos e que os alunos estavam bastante comprometidos na atividade discutindo estratégias e tentando obter o score máximo. Para além disso, em momentos de convívio durante a atividade, mais especificamente à hora do almoço, verifiquei que não estavam separados “por áreas” e que, para além disso, a interação com a

turma do curso profissional de Desporto foi também uma dinâmica muito interessante. Aqui, optei por reforçar também com os alunos a preocupação com a Natureza e preservação do meio ambiente, alertando para o cuidado com a recolha do lixo durante o almoço, por exemplo. Isto porque, segundo Lozano (2015) não só é necessário o respeito pelas regras de segurança para o desenvolvimento de atividades, como também para o próprio ambiente natural. Relativamente ao arborismo, o percurso era constituído por 5 etapas, onde o grau de dificuldade aumentava gradualmente. Desta forma, os alunos da turma no geral obtiveram sucesso, tendo apenas a aluna nº2 e nº4 ficado por metade do percurso o que, apesar desta situação, considero que foi uma grande prova de superação e desafio pessoal, tendo em conta o seu medo das alturas e vertigens. Para os restantes, foi também uma forma de contribuir para os valores pessoais, o desenvolvimento da autonomia, autocontrolo e aquisição de responsabilidades (Lozano, 2015).

Relativamente à aluna nº20 e ao objetivo para ela estabelecido, este ficou comprometido pois esta ficou doente e não pode comparecer na saída de campo. Reforço que a formulação deste objetivo teve por base a intervenção da aluna na avaliação intercalar do mês de outubro, onde afirmou que a escola não dava autonomia aos alunos e que muitas vezes não se sentia preparada para tomar decisões sozinha. Deste modo, o meu objetivo seria desenvolver esta competência no circuito de arborismo, e promover à aluna um papel ativo durante toda a prova de orientação com o seu grupo. Por outro lado, penso que o objetivo estabelecido para o aluno nº22 foi cumprido com sucesso. Durante o período do almoço, e tendo em conta que não estava a ocorrer nenhuma atividade, tentei interagir com o aluno tentando perceber os motivos que o levavam a faltar às aulas e a ter uma atitude mais displicente com algumas disciplinas, já que somente conhecendo os interesses e necessidades dos alunos se pode criar situações de aprendizagem adequadas ou garantir a eficácia do papel como educador (Santos, 2001). Posto isto, tentei estabelecer uma relação de compromisso com o aluno, tentando melhorar a sua postura ao longo do período.

No que diz respeito aos alunos de Arte Visuais, em reunião de C.T abordei o professor de Desenho A que referiu que os alunos tinham um diário gráfico cujo objetivo seria estimular a criatividade e dar mais oportunidade de estar em contacto com a prática do desenho. Como tal, ficou definido com os alunos que, ao longo de toda a saída, deveriam trabalhar no seu diário gráfico utilizando o tema da Natureza, com o propósito de apresentar e discutir em aula na semana seguinte, promovendo assim a interdisciplinaridade e a participação dos professores da turma.

Relativamente à prova de orientação, tanto no período da manhã como no período da tarde, um dos meus principais focos ao longo da instrução foi o reforço da segurança e das regras a cumprir para que a prova tivesse sucesso. Para além disso, a constituição dos grupos, para além de contemplar alunos das três áreas, foi garantido que os grupos eram heterogéneos, de forma a criar mais desafio e a promover mais cooperação e entreajuda entre os alunos, já que as participações em atividades de educação ao ar livre têm um impacto significativo naquilo que são as habilidades sociais dos alunos (Harun & Salamuddin, 2014). No período da manhã, apesar do sucesso da prova, ocorreu um imprevisto com a baliza nº5. Logo na fase inicial recebemos a informação de vários grupos que afirmavam não encontrar o ponto, ao que o núcleo teve necessidade de verificar pois entre todos os pontos colocados, o nº5 era o mais visível. Após a verificação, de facto, a baliza não estava no sítio, pelo que o ponto foi automaticamente contado em todos os grupos. De facto, foi uma situação que fugiu do nosso alcance, podendo ter sido algum funcionário do parque ou, até, alguém que tivesse a praticar algum desporto. Ainda assim, e tendo em conta que devemos preparar uma listagem dos eventos ou factos que possam afetar as atividades (Vidal, 2011), antecipámos essa situação e trouxemos balizas a mais, o que permitiu voltar a colocar e operacionalizar a prova da tarde em total conformidade com o planeado anteriormente. Destaco, de forma muito positiva, a participação e empenho de todos os alunos, tentando superar-se ao longo de toda a prova. No caso da minha turma, a aluna nº2 que, tendo em conta as dificuldades na aptidão física na disciplina de EF, coloquei como objetivo realizar a prova o máximo de tempo a correr, aproveitando assim para aumentar os seus níveis de resistência aeróbia.

No que concerne ao arborismo, no período da manhã a parte final da atividade ficou um pouco comprometida devido às condições meteorológicas, visto que começou a chover. Apesar desta situação, os alunos mostraram bastante interesse e motivação para continuar, no entanto, tendo em conta as regras e princípios de segurança, não lhes foi possível terminar o circuito. Reforço, no entanto, que apesar desta situação, as condições melhoraram para o período da tarde, tendo sido possível realizar a atividade sem qualquer problema. Tendo em conta que o grupo de alunos que ficou comprometido da parte da manhã não era muito extenso tomámos a decisão, em conjunto com a professora orientadora, de dar oportunidade aos alunos de terminar, sendo logo os primeiros, e deslocando-se depois, junto de um professor, para a prova de orientação. Ora, visto que na orientação os grupos partiam com intervalos de 1 minuto, não comprometeu o início da atividade e permitiu assim a consecução dos objetivos estabelecidos.

De facto, refletindo sobre as diversas atividades desenvolvidas e a participação dos alunos, é possível afirmar que grande parte dos objetivos foram atingidos com sucesso. Para além disso, e focando os objetivos individuais que estabeleci ao nível da liderança e organização das atividades, penso que obtive sucesso. No período de preparação da atividade comprometi-me a entrar em contacto com o adventure park, e a pedir todas as informações necessárias, apresentando depois ao núcleo e à professora orientadora de forma a tomar decisões. Mantive ainda o contacto com o centro até à semana anterior à realização da atividade garantindo que estavam reunidas todas as condições. Mais ainda, tentei sempre prever, em conjunto com o núcleo de estágio todas as situações de possíveis imprevistos e agilizar a organização da atividade de modo a que ao longo do dia tudo estivesse operacional. No dia da saída, mantive sempre contacto com os professores que estavam não só na orientação, como também com os que estavam na atividade do arborismo, de forma a controlar os tempos de transição e os momentos de pausa para os alunos terem a sua refeição. No final da atividade, garantimos que todos os alunos tinham terminado todas as atividades, que o material tinha sido todo recolhido e que o local ficava em boas condições e em conformidade com o que tinha sido encontrado antes da chegada dos alunos.

Relativamente ao feedback por parte dos professores, estes mostraram bastante entusiasmo e elogiaram a organização e a qualidade da atividade, o que contribuiu para a melhoria do DEF, visto que pensaram até passar a organizar saídas de campo no mesmo local com outras turmas. Tendo isto em conta, considero também que conseguimos contribuir para o PE, tendo desenvolvido alguns dos valores já referidos e alguns dos objetivos gerais presentes. Concluo, desta forma, que a saída de campo foi bastante proveitosa não só para os alunos, como também para os professores, para o DEF e para a comunidade educativa.

3. Desporto Escolar

3.1 Panorama do DE na ESP

Segundo Santos (2009) o desporto escolar conquistou um espaço relevante na escola e no processo educativo, ao representar a escola não só num espaço de prática desportiva de competição ou lazer, mas também na cidadania a transmitir aos jovens e crianças desta mesma escola. Desta forma, a escola deve procurar responder às necessidades e aquilo que estes mais gostam, para que exista uma maior e mais adequada oferta educativa. De acordo com o despacho nº7638-A/2019, no âmbito da educação, a dinamização do desporto escolar ganha especial relevância, quer como programa que fomenta a introdução à prática desportiva e à competição, quer enquanto estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis e, ainda, como meio para desenvolver as áreas de competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Também expresso no Decreto-Lei nº95/91 de 26 de fevereiro, o desporto escolar deve promover a saúde e a condição física, bem como a educação moral, intelectual e social da juventude portuguesa, no respeito absoluto pelo direito à individualidade e à diferença, partindo do princípio de que a atividade desportiva do jovem deve servir exclusivamente a sua educação, sem parcialismo e em verdadeiro espírito de cooperação. Para além disso, Gonçalves (1991, p.76) afirma que

O que deve estar em causa acima de tudo, é a formação da juventude na perspetiva de um indivíduo adulto consciente da sua função social e do seu papel individual. O desporto escolar, visando o desenvolvimento das capacidades, contribuindo decisivamente para a educação do espírito da iniciativa, da autonomia e da responsabilidade participativa, deve constituir um fator decisivo para aquela formação.

Relativamente ao Programa do Desporto Escolar (PDE), neste está expresso que o DE se baseia num sistema universal e aberto de modalidades e de práticas desportivas, organizadas de modo a integrar harmoniosamente as dimensões próprias desta atividade, designadamente o ensino, o treino, a recreação e a competição. O PDE 2017/2021, que agora se apresenta, define as orientações para a realização dos Projetos que irão contribuir para a melhoria da literacia física dos alunos, de acordo com as recomendações da Organização Mundial de Saúde e da Resolução da Assembleia da República n.º 94/2013 (relativa à promoção do desporto escolar e da prática desportiva pelos jovens).

Tem ainda, como um dos vetores estratégicos, qualificar a oferta desportiva escolar:

- Flexibilizar a oferta desportiva, aproximando-a dos interesses dos alunos;

- Promover a especialização desportiva, combinando-a com a universalização do acesso;
- Promover a equidade e a igualdade de oportunidades na competição desportiva;
- Generalizar o acesso à prática de modalidades desportivas tecnicamente complexas, como é o caso das modalidades náuticas, entre outras;
- Organizar competições de âmbito nacional para as equipas e alunos participantes nas atividades de nível I;
- Garantir o acesso a competições ao longo de, pelo menos, 6 meses por ano letivo;
- Aumentar as oportunidades de formação e atualização de conhecimentos dos docentes do DE.

No que concerne à oferta do DE na ESP, esta engloba o futsal, basquetebol, o voleibol, o badminton, os desportos gímnicos, a vela, a canoagem, o boccia e a natação. Assim, são atribuídos os tempos letivos ao DE nos horários dos professores, sendo que as modalidades para cada um são escolhidas em reunião de departamento, por acordo da parte de todos. Deste modo, alguns professores valorizam a continuidade na modalidade, pelo que é um dos critérios de escolha por parte do DEF. Para além disso, é sempre necessário ter em conta a formação base de cada professor, bem como os seus interesses e modalidades em que se sente mais confortável para lecionar. Isto porque, uma vez que o DE desenvolve um trabalho mais específico sobre uma modalidade, é importante que o professor esteja dotado de conhecimentos e estratégias para uma maior aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Faz também parte do seu trabalho, promover a sua modalidade, tentando cativar o maior número de alunos. Na minha ótica, a promoção do DE e de atividades que cativem os alunos a integrar alguma das modalidades é um ponto que poderia ser melhorado. No início do ano letivo, e estabelecido no PAA, está o dia mundial do DE, onde são realizadas atividades de acordo com os diferentes núcleos. Se por um lado considero uma boa iniciativa, por outro penso que não seja suficiente. Com isto, penso que a divulgação através de cartazes por alguns pontos da escola poderia ser interessante, despertando assim a curiosidade dos alunos, ou fomentando a sua vontade em aderir. Por outro lado, penso que o trabalho poderia ser continuado ao longo do ano, através de mini torneios internos, treinos onde cada aluno tivesse o desafio de levar um colega a experimentar, por exemplo, pois considero que seriam formas de aumentar a motivação intrínseca dos alunos, isto é, a participação numa atividade física pelo prazer e satisfação que proporciona por si própria (Martins, 2015).

Relativamente à progressão pelos diferentes escalões, penso que o DE na ESP se encontra um pouco limitado. Quer isto dizer que, apesar do vasto leque de modalidades, apenas oferece continuidade caso se juntem dois escalões. Isto significa que em várias modalidades o escalão de iniciados, por exemplo, não existe, competindo esses alunos no escalão de juvenis. Se por um lado pode ser considerado um desafio para os alunos mais novos e uma oportunidade de competir garantindo mais qualidade, por outro seria também importante a divulgação e criação de equipas com maior número de elementos. Claro que no que diz respeito às modalidades individuais, ou a ginástica de grupo, é possível participar sem ter necessariamente de existir essa continuidade (individuais porque não depende de mais ninguém, e ginástica de grupo pois é possível realizar o esquema com os alunos de vários escalões juntos). No entanto, penso que seria importante para o voleibol, basquetebol, no sentido de dar aos alunos essa mesma oportunidade de progressão pelos diferentes escalões, tentando não saltar nenhum, o que a meu ver até poderia ter impacto positivo na adesão de mais alunos. Para além disso, reforço ainda, que seria interessante para a escola, ter equipas femininas e masculinas em todas as modalidades, aumentando a oferta de DE da escola, visto que basquetebol não tem e voleibol só tem um escalão.

Após terem sido estabelecidos os horários e as modalidades na escola, optei por escolher ginástica de grupo, que funcionou à terça-feira das 13:30 às 14:20 e quarta-feira das 13:30 às 15:20. Na minha opinião, não deveria haver desporto escolar à hora do almoço dos alunos, visto que isto não lhes permite ter uma refeição equilibrada. De facto, um dos objetivos dos vetores estratégicos do PDE passa por assegurar horários adequados à prática desportiva escolar. No entanto, na ESP, após o final das aulas, só existe um espaço de meia hora livre até começar atividade exterior à escola (o espaço é alugado), para além de que nesse horário muitos alunos já não se encontram na escola, pelo que apesar da desvantagem, os horários estabelecidos são os que permitem maior afluência de alunos. Esta escolha teve por base o meu desenvolvimento pessoal e profissional, isto é, desde sempre estive ligada a uma modalidade coletiva (o basquetebol). Tendo isto em conta, os meus conhecimentos na área da ginástica estavam apenas baseados naquilo que tinha sido lecionado na licenciatura e no primeiro ano do mestrado. Para além disso, visto que acrobática e ginástica de solo são matérias que iria ter de abordar na minha turma, estar presente no desporto escolar desta modalidade iria trazer bastantes benefícios ao nível da lecionação, visto que iria estar completamente fora da minha zona de conforto, e considero esta articulação uma mais valia no meu percurso. A ginástica tem existido todos os anos como modalidade de desporto escolar, pelo que este ano foi decidido dar

continuidade. No entanto, em anos anteriores foi privilegiada a artística, tendo no ano letivo anterior sido abordada apenas a ginástica de aparelhos, onde o grupo de alunas esteve presente no desporto escolar, apenas realizando saltos no minitrampolim. Penso que a ginástica de grupo é uma mais valia, não só porque aborda solo e acrobática (tudo matérias a abordar na lecionação), permitindo aos alunos que mais precisam usufruir do desporto escolar para desenvolver competências, como também integrar alunos desde o 5º ao 12º ano de escolaridade dando-lhes oportunidade de competir. É de notar ainda que a ginástica acrobática permite uma maior inclusão dos alunos, visto que todos são diferentes, mas todos podem - precisamente pelas suas diferenças - participar ativamente e com empenho nas aulas de ginástica acrobática. É aqui que, no contexto escolar, reside o maior trunfo desta modalidade gímnica em detrimento de qualquer outra (França, 2003). De facto, a educação física e o desporto escolar devem caminhar lado a lado:

“Na verdade, é essencial que se considere a atividade curricular da Educação Física como constituindo um fator decisivo para o crescimento e para a educação, da criança e do jovem. Por seu lado o desporto escolar tem também uma formação específica, importante, que se desenvolve em termos diferentes da atividade curricular. As duas funções exercem relações mútuas entre si levando-nos a considerar que a ausência de uma delas provoca automaticamente o empobrecimento do processo formativo global (Gonçalves, 1991, p.85)”

Segundo Sobral (1991) o desporto escolar não exclui a emulação própria de toda a prática desportiva, podendo ser, pelo contrário, a única oportunidade para muitos jovens adquirirem competências desportivas e lúdico-recreativas num intenso clima de participação social. Bom e Brás (2003) reforçam a importância destas atividades do desporto escolar, uma vez que podem facultar um maior nível de aperfeiçoamento. Pela riqueza das experiências que proporcionam, em termos de relação com o contexto social, de participação dos alunos, de interação das matérias curriculares, etc., devem ser incentivadas e assumidas pelos professores. É de notar também que será apenas um grupo do agrupamento, e que este envolvimento entre alunos de idades tão distintas e de níveis tão diferentes pode ser bastante interessante ao nível do clima, da cooperação e da interação entre os alunos, podendo até dar oportunidade de os alunos mais novos conseguirem atingir uma grande evolução.

Relativamente ao quadro competitivo, este foi disponibilizado numa reunião no final do mês de outubro, aos professores das diferentes escolas. Assim, ficou definido que o primeiro encontro seria dia 14 de dezembro na Escola Básica Soeiro Pereira Gomes, em Alhandra, e que existiria o segundo no mês de março e o último entre o mês de abril e maio. Para além disso, ao contrário dos restantes encontros, o primeiro não contempla a competição, sendo uma oportunidade de treino para os alunos, onde irá ser abordada a ginástica de solo e aparelhos

(minitrampolim, duplo mini, cama elástica, saltos no plinto, condição física, e praticável com algumas progressões para elementos de ginástica de solo). As provas progridem do nível local para o nacional, o que na minha opinião muitas vezes pode ser limitativo para os alunos, eliminando logo os mais fracos. De facto, a competição não deveria ser o fator mais importante a considerar no desporto escolar, visto que é a aprendizagem e desenvolvimento de capacidades e competências que aparece como dimensão motivacional central e mais importante, tanto nos praticantes, como para os ex-praticantes (Matos & Cruz, 1997). A meu ver, o quadro competitivo deve traduzir-se num programa de muitos jogos, muitas competições, organizadas pelas escolas com uma vertente mais amigável, que aumente o tempo de prática dos alunos o mais possível, de modo a que as oportunidades das crianças terem sucesso desportivo sejam frequentes e diversificadas e em que a preocupação de criar novos conceitos de êxito sejam uma constante (Gonçalves, 1991, p.84). De facto, não nos podemos esquecer do que deverá ser o principal objetivo do DE na escola. Para isto, e especificamente na modalidade de ginástica de grupo tentei, em conjunto com a professora responsável, proporcionar às alunas várias atuações em atividades da escola, tal como torneios no final do período, dia do agrupamento, não só com o objetivo de lhes proporcionar maior oferta, como também como forma de promover o DE na escola, motivando mais alunos ou alunas a participar. Por fim, e à semelhança das restantes áreas, enuncio na tabela 10, um plano anual das atividades que estavam previstas para o ano letivo:

1ª Etapa - Prognóstico	2ª Etapa - Prioridades	3ª Etapa - Progresso	4ª Etapa - Produto
- Avaliação inicial dos alunos; - Criação de regras e rotinas; - Caracterização do grupo	- Aprendizagem e consolidação de elementos de solo e acrobática; - Desenvolvimento de um esquema de grupo - I; - Preparação para o torneio de Natal	- Preparação para a competição (1º Encontro) - Desenvolvimento de um esquema de grupo – II - Atuação na escola	- Balanço das aprendizagens; - Consolidação; - Último encontro do DE - Atuação no dia do agrupamento.

Tabela 8 - Plano anual do Desporto Escolar

3.2 Caracterização do Grupo

A ginástica de grupo tinha como responsável uma professora com bastante experiência na modalidade, não só por a ter praticado, mas também por estar inserida num clube. Desde o início que assumi uma liderança partilhada com a professora, tendo todas as decisões ao nível

do planeamento e objetivos sido definidos em conjunto. A meu ver foi um fator bastante positivo, visto que me permitiu uma maior envolvimento ao longo de todo o processo. O grupo é constituído por 26 alunos, sendo 9 da ESP e 17 da escola básica Gaspar Correia (EBGC). Assim, as idades são bastante variadas, estando compreendidas entre os 10 e os 17 anos. De todos os alunos, 5 fazem ginástica acrobática na Portela, 2 alunas fizeram ginástica rítmica no Sporting CP, e 1 aluno faz parte do grupo team gym da Portela. Segundo o artigo 11º do regulamento do programa do desporto escolar 19/20, o número mínimo de alunos inscritos para a competição deverá ser de 18, sendo que no caso dos desportos gímnicos pode inscrever-se até 5 equipas. No entanto, para entrar nas competições apenas são necessários 10 elementos. Para além disso, são também necessários dois júris, tendo sido inscritos três. No caso da ginástica de grupo, e tendo em conta os objetivos que foram definidos para o ano letivo, a diferença de idades entre os alunos não foi encarada como uma dificuldade, mas sim como uma mais valia. Isto porque, apesar de ser um grupo bastante heterogéneo, permite, neste contexto, a inserção de todos os alunos num esquema de grupo, adequando o papel de cada um às suas capacidades e níveis de desempenho.

Assim, tal como nas áreas anteriores, privilegiamos o planeamento por etapas como forma de trabalho até ao final do ano letivo. Para poder estabelecer objetivos intermédios e finais para o grupo, realizámos a avaliação inicial, onde tivemos a perceção dos níveis de desempenho dos alunos bem como as suas potencialidades. Como tal, em função dos níveis que foram identificados, definimos quais seriam as formações e elementos de solo presentes no esquema de grupo – I. Isto é, a ideia passa por trabalhar um esquema de grupo ao qual serão acrescentadas formações e feitas alterações consoante o aumento da competência de dos níveis de desempenho dos alunos ao longo do ano letivo. Isto porque, segundo Moreira (2007), a aprendizagem deve ser do simples para o complexo, sendo para tal necessário introduzir alterações às tarefas propostas, de uma forma progressiva e estruturada. No entanto, numa fase inicial optámos por iniciar com um esquema simples, com 3 formações diferentes, com elementos de solo, e acrobática (pares e trios), assumindo que a maior parte das alunas acabava a 2ª etapa a realizar o rolamento à retaguarda. Considero que os horários definidos para o DE foram uma condicionante, visto que à terça-feira mais de metade do grupo tinha aulas ou atividades fora da escola que impossibilitavam a sua comparência nos treinos, o que não permitia muitas vezes treinar o esquema (os pares e trios nunca estavam completos). Deste modo, tentámos falar com o grupo, de forma a responsabilizar as alunas a faltar o mínimo possível à quarta-feira, visto que era o dia em que mais gente podia estar presente e seria uma

ótima oportunidade de trabalhar o esquema. Reforçando esta discrepância de alunos de um dia para o outro, à terça-feira a média era de 8 alunos por treino e à quarta-feira era de 18. Assim, para a 3ª etapa ficou projetado que seria uma preparação para a competição, acrescentando novas formações ao esquema com mais elementos de solo, aumentando o nível de dificuldade das figuras de acrobática, não tendo nenhuma do nível I e formando quadras e figuras de conjunto e, por fim, alterando a música. Por último, definimos que os objetivos finais seriam a consolidação do esquema, apresentando no dia do agrupamento. Para além disso, a 4ª etapa contempla ainda um balanço das aprendizagens dos alunos e a última competição do desporto escolar.

3.3 1ª Etapa

Na primeira semana de treinos, a adesão das atletas foi muito reduzida. No entanto, após conversar com elas e com a professora responsável, rapidamente percebemos que estava relacionado com os horários estabelecidos. Isto é, o horário de início afixado na escola era 14:05, e o horário realmente previsto seria 13:30, pelo que procedemos à modificação do mesmo. Mas, como adicional condicionante, mais de metade do grupo terminava as aulas às 13:20 e necessitava de tempo para almoçar, pelo que estabelecemos um acordo para ter início às 13:40. Como tal, e visto que já iríamos perder os 10 minutos iniciais, tornou-se ainda mais importante estabelecer rotinas e regras de organização das sessões de treino, garantindo que era gasto o mínimo de tempo possível nestas tarefas. Onofre (1995), reforça ainda a importância destas rotinas como forma de garantir atitudes de responsabilidade por parte dos alunos. Posto isto, ficou acordado com as alunas que as primeiras a chegar montariam sempre o material (neste, caso, os 3 praticáveis existentes no ginásio e alguns colchões). Um fator que considero facilitador, foi o facto de os treinos terem sido sempre no ginásio, pelo que a estrutura de organização nunca teve de ser drasticamente alterada, facto que iria dificultar a aquisição destas mesmas rotinas. Tendo em conta as características da ginástica, e o facto de os alunos chegarem em muitos momentos desencontrados (condicionados pelo seu horário letivo), foi definido um aquecimento que cada aluno seria responsável por saber, de forma a entrar autonomamente na sessão de treino. Assim, este contemplava uma parte inicial de resistência aeróbia, onde os alunos em vagas realizavam corridas de frente e de costas, corridas com rotação dos membros superiores, corridas laterais, andar à urso e à coelho. Seguidamente, partiam para o treino da flexibilidade, onde iniciavam pelos membros inferiores, seguidamente ombros, e costas, prosseguindo para o treino dos elementos de ginástica de solo e posteriormente as figuras de

acrobática. Um dos aspetos que tive em conta, foi o de consciencializar as alunas para a importância do aquecimento na ginástica, isto é, expliquei que não era apenas uma elevação da temperatura corporal, pois isso não significa que algumas partes do corpo estejam preparadas para a realização de atividades e exercícios físicos (Pereira & Cesário, 2011), neste caso, os elementos gímnicos. Assim, foi uma forma de as consciencializar e garantir que privilegiavam o aquecimento, não realizando apenas por ser uma tarefa do treino.

Relativamente ao processo de avaliação inicial na ginástica de solo, foi pedido às alunas e aos alunos que realizassem uma sequência no praticável, englobando os elementos presentes no PCEF do DEF. Assim, os alunos começaram por cumprir o nível I, e tendo em conta os seus níveis de desempenho, progrediram, ou não, até chegar ao nível A. Relativamente a esta matéria, verifiquei que existiam 7 alunas com dificuldades em cumprir o nível I, visto que não conseguiam realizar o rolamento à retaguarda (nº1, nº5, nº8, nº14, nº17, nº24 e nº25). Posto isto, para estas alunas estabeleci como objetivo, em concordância com a professora responsável, a realização deste elemento de forma correta até ao final da etapa, de forma a integrar o esquema que seria apresentado no torneio de Natal de basquetebol 3x3. Relativamente ao resto do grupo, verifiquei que 4 alunos cumpriam o nível A (nº3, nº18, nº21 e nº26) e os restantes estavam no nível E. Assim, e tendo em conta o desempenho dos alunos, foi proposto que os que tinham maior competência integrassem o esquema realizando elementos como roda seguida de salto de mãos. Isto porque, no caso desses alunos, para a ginástica de solo o objetivo seria consolidar as técnicas já adquiridas e integrá-las no esquema de grupo. No que concerne a acrobática, primeiro foi necessário proceder à realização de pares e trios. Neste processo, tivemos uma seleção mais criteriosa dos alunos, garantindo que todos os pares tinham um aluno base e um volante. Seguidamente, e antes de iniciar qualquer figura, foi feita uma revisão das pegas, já que sem elas, qualquer elemento executado com um companheiro - a essência deste desporto - poderia ser realizado (França, 2003). Assim abordamos as seguintes: pega simples, pega de pulsos e pega entrelaçada. Claro que também o monte e o desmonte das figuras foram uma das principais preocupações, não só para garantir que existia segurança durante todo o processo, como por estes serem componentes críticas da avaliação, determinando o sucesso, ou não, na realização dos elementos. Assim, procedemos à avaliação inicial desta matéria, onde os alunos, pela mesma lógica da ginástica de solo, realizaram várias figuras partindo sempre do nível I. Para este nível, foi solicitado aos alunos que realizassem as seguintes figuras: o base sentado de pernas afastadas e estendidas segura pelas ancas o volante que faz pino; o base com um joelho no chão e outra perna, fletida, suporta

o volante que de costas sobe para a sua coxa. Ao contrário do panorama na ginástica de solo, rapidamente verificámos que todos os alunos cumpriam o nível I, progredindo para a seguinte situação de exercício do nível E: Com o base de joelhos sentado sobre os pés, o volante faz um monte lateral e realiza um equilíbrio de pé nos ombros do base. Para além desta situação presente no PCEF, realizámos ainda a figura do “avião”. Deste modo, verifiquei que a maioria dos alunos cumpriam o nível E, existindo apenas dois pares com dificuldades na realização desta última figura. Isto porque, apesar de realizarem as pegadas de forma correta, não conseguiam manter a figura durante 3 a 5 segundos, pelo que um dos objetivos passou por treinar essa figura e inserir no esquema de grupo. No caso dos alunos com maior competência, as figuras de pares realizadas foram todas do nível A. Relativamente aos trios, todos os alunos realizaram pelo menos uma figura do nível A, pelo que estabelecemos como objetivo inserir no esquema de grupo pelo menos uma figura de nível A e duas de nível E.

Com base neste processo de avaliação inicial, foi possível recolher as informações necessárias para estabelecer objetivos para os diferentes grupos de alunos, bem como a organização do esquema de grupo (Apêndice 21).

3.4 2ª Etapa

A segunda etapa teve a duração de 7 semanas, terminando com a apresentação do esquema de grupo no torneio de Natal de basquetebol 3x3 do agrupamento (Apêndice 29), e tendo o 1º encontro do DE (Apêndice 28), embora numa vertente não competitiva.

Assim, ao longo destas semanas, trabalhei com os alunos aquilo que estabeleci como prioridades e, em conjunto com a professora responsável, elaborei um esquema de grupo. Tal como já referido anteriormente, foram definidas 4 formações diferentes, sendo que numa delas os alunos tinham uma coreografia e ginástica de solo, e as restantes três englobavam a ginástica acrobática (pares, trios e uma figura de conjunto), como é possível verificar no Apêndice 21.

No que diz respeito ao rolamento à retaguarda, iniciei com um plano inclinado, importante para o aumento da velocidade de rotação e, eventualmente, para facilitar a colocação dos segmentos (Moreira, 2007). Após observar a realização do elemento, rapidamente percebi que um dos principais erros das alunos era a colocação das mãos no solo, o que as impedia de obter impulso para conseguir realizar a rotação. Deste modo, utilizei ainda como feedback que as “mãos é que tinham de empurrar o chão” e coloquei as alunas a fazer “bolinha”, deixando-se cair para trás até à posição em que colocam as mãos no solo e voltando à posição inicial. Reforço ainda que as alunas realizavam este trabalho no final do aquecimento, quando os alunos

com maior competência progrediam para elementos mais complexos. Realço, então, a evolução destas alunas, uma vez que conseguiram realizar o rolamento à retaguarda no esquema final, tendo cumprido os objetivos propostos.

Relativamente à elaboração do esquema, apesar do cumprimento dos objetivos, existiram algumas condicionantes para a sua realização. Inicialmente, o objetivo era treinar à terça-feira e à quarta-feira, algo que não foi possível devido aos horários das alunas, existindo um reduzido número de alunas na terça-feira. Ora, desta forma e tendo em conta as circunstâncias, optámos por incidir mais na ginástica de solo, trabalhando mais a componente de flexibilidade dos membros inferiores – espargata – já que era elemento de esquema. Assim, à quarta-feira privilegiámos a execução do esquema. No entanto, algumas alunas faltavam devido a compromissos fora da escola. Claro que na ginástica de solo era possível realizar todos os elementos, mas no caso da ginástica acrobática, alguns pares e trios ficavam comprometidos devido a essas ausências, o que não lhes permitia treinar com as condições ideais. Apesar de existir a hipótese de alterar os pares momentaneamente, eu e a professora percebemos que isso criava alguma confusão às alunas no que diz respeito às posições pré-definidas no esquema de semana para semana.

Para a realização do esquema, comecei por ensinar cada formação isoladamente, garantindo que só passava para a seguinte quando a atual estava totalmente adquirida. Deste modo, progressivamente as alunas iam realizando o esquema até chegar à formação final. Realço, no entanto, que todos os elementos e figuras do esquema eram previamente treinados no aquecimento. Penso que as principais dificuldades residiam no ritmo da música, pois as alunas tinham dificuldade em contar os tempos, principalmente na ginástica acrobática. Para tal, inicialmente fazia a contagem dos tempos para que entrassem na música no tempo certo e mantivessem esse registo durante todo o esquema. Posteriormente, e tendo em conta que no momento da apresentação e em competições não teriam a presença do professor, procurei uma estratégia diferente para colmatar estas dificuldades. Assim, encontrei momentos chave na música, isto é, palavras ou referências que lhes permitissem ter referências importantes para o desenrolar da coreografia. Por exemplo, numa fase da música existia a palavra “aleluia”, que geralmente era um momento em que deveriam executar o desmonte de uma figura. Isto deu mais segurança às alunas durante o esquema, visto que tinham sempre uma melhor perceção de qual seria o passo seguinte ou quais os momentos para o monte e desmonte das figuras, onde é mais difícil contar os tempos. Considero, então, que esta estratégia foi bem conseguida, algo

que se refletiu no desempenho das alunas na apresentação no torneio de Natal, e estratégia esta valorizada pela professora responsável.

É de notar que, para além do rolamento à retaguarda, ocorreram evoluções significativas ao nível da flexibilidade dos membros inferiores no caso das alunas nº8 e nº16 e na roda, no caso da aluna nº14, pelo que fizeram parte do esquema de grupo já nesta etapa. Assim, e tendo em consideração os objetivos do grupo-equipa e o desenvolvimento destas alunas e do restante grupo, ajustei e tracei novas metas de forma a desenvolver na etapa seguinte as competências necessárias para atingir os objetivos finais (Apêndice 23). Relativamente aos objetivos estabelecidos para o grupo-equipa, segui a mesma lógica, isto é, dei continuidade ao trabalho iniciado, aumentando a complexidade e o desafio aos alunos, garantindo progressão nas suas aprendizagens.

3.5 3ª Etapa

A 3ª etapa foi marcada pela evolução e continuidade do trabalho iniciado na etapa anterior, tendo também incluído um momento competitivo. Como tal, tendo em conta a data destinada à competição, elaborei um plano para toda a etapa, discutindo mais tarde com a professora responsável (Apêndice 23).

Tendo em conta as condicionantes da etapa anterior relativamente aos ensaios do esquema e às presenças dos alunos nos treinos nos diferentes dias, o início dos ensaios e aprendizagem da coreografia foram iniciados no início do mês de fevereiro (sabendo que a competição seria dia 7 de março). Mais ainda, após analisar o regulamento específico para a ginástica de grupo, foi elaborado todo o esboço do esquema para que todo o trabalho desenvolvido tivesse uma base sustentada e ajustada também às necessidades das alunas no treino. Com isto, sugeri à professora responsável manter uma das músicas utilizadas no esquema da etapa anterior, bem como a segunda parte do esquema, acrescentando uma nova música e novas figuras, formações e elementos de ginástica de solo, de modo a poder dar continuidade ao trabalho desenvolvido (Apêndice 25).

Com base na etapa anterior, estabeleci objetivos individuais para os diferentes grupos de alunos, consoante as suas necessidades. Isto é, em cada sessão de treino, existia uma parte comum a todas, e uma segunda parte onde cada grupo tinha autonomia para trabalhar nas progressões e nos elementos onde tinha mais dificuldades (com um plano previamente elaborado). Destaco, no entanto, a aluna nº14, relativamente à qual mantive os objetivos da etapa anterior. Penso que uma das condicionantes está diretamente relacionada com o nº de

treinos realizados pela aluna, visto que só podia estar presente à quarta-feira e não tinha horário para integrar todo o treino. Cordovil (1991) afirma que o desporto escolar pode apoiar o federado ao aumentar o número de praticantes das diversas modalidades e incentivar os estudantes a participar na organização e gestão das práticas desportivas. Para além disso, deverá ser desejável apreciar o desporto escolar e o desporto de excelência numa ótica de articulação e de complementaridade (Sobral, 1991), revelando-se uma mais valia no desenvolvimento dos alunos. Ora, tendo isto em conta, em conjunto com a professora responsável, falámos com a aluna nº14 e sugerimos a integração na “acro Portela”, estratégia esta que se revelou bastante positiva, não só porque permitiu uma interação entre estes dois “mundos”, como também proporcionou um aumento do tempo de prática nesta modalidade, originando uma consequente evolução (o que me obrigou a alterar os objetivos a meio da etapa, colocando novos desafios). No caso das alunas nº5, nº14, nº17, nº24 e nº25, tinha previsto introduzir o pino cambalhota, iniciando as progressões no plinto. No entanto, ao realizarem este elemento, apercebi-me de que a principal dificuldade era manter o queixo junto ao peito de modo a conseguirem enrolar e executar o rolamento à frente. Como tal, decidi alterar a estratégia e colocar um colchão de quedas no chão, dizendo às alunas para fazer o pino colocando as mãos fora do colchão, mas bastante perto. Com isto, quando se encontravam na posição de pino tinham a cabeça encostada ao colchão, o que as obrigava a ter o queixo junto ao peito e enrolar mais facilmente, superando assim esta dificuldade. No que concerne aos alunos nº6, nº10 e nº18, tinha colocado o objetivo de realizar cambalhota atrás para pino, no entanto, após construir o esquema de grupo, optámos por alterar esse elemento e colocar salto de mãos. Os alunos conseguiam realizar a aranha à frente, sem balanço, no entanto, quando colocavam a corrida tinham dificuldades em arquear o corpo, bem como fazer a receção com as pernas unidas e em extensão. Como tal, optámos por iniciar a aprendizagem deste elemento de forma progressiva, de uma forma analítica, através da divisão do mesmo nas suas fases mais importantes e com o auxílio das progressões pedagógicas (Moreira, 2007). Inicialmente, defini como estratégia a colocação do plinto de espuma, apenas com a cabeça do plinto e duas caixas mais pequenas no solo. Pedi às alunas que viessem em corrida, realizassem a chamada e fizessem o salto por cima do plinto, o que tendo em conta a altura do mesmo as obrigava a arquear o corpo ao realizar o elemento. Com isto, destaco a evolução do aluno nº18, que rapidamente adquiriu a técnica e o domínio do corpo na fase do elemento. Para este aluno, prossegui para a fase seguinte, a receção e a extensão dos membros inferiores. Deste modo, coloquei o plinto de madeira, e o aluno realizava o elemento em cima do plinto com o objetivo de realizar a receção no solo. Relativamente aos objetivos

individuais colocados para esta etapa, considero que na sua globalidade foram atingidos com sucesso e que esta etapa foi fundamental para a prossecução dos objetivos estabelecidos até ao final do ano letivo. No que diz respeito ao grupo e ao método de trabalho das diferentes progressões na ginástica de solo, penso que este se revelou bastante positivo. A aprendizagem dos elementos deve ser feita um a um, englobando-se posteriormente numa ligação de vários elementos, sequência e exercício completo (Guerreiro, Guerreiro & Veiga, 2013). Mais ainda, o facto de os alunos terem documentos orientadores e imagens permitiu um aumento da sua autonomia nos treinos, no entanto, reforço que a segurança foi sempre uma das prioridades. Como tal, em todos os grupos sempre que algum dos alunos realizava um elemento gímico, era obrigatório ter um colega a ajudar, promovendo também a cooperação entre todos os alunos. No caso dos alunos que realizavam as progressões para o salto de mãos, pela complexidade do elemento e das suas características, eu e a professora responsável definimos que pelo menos uma de nós estaria sempre presente na estação, alternando os papéis de forma constante, o que permitia um aumento da segurança e, simultaneamente, a supervisão e feedback adequados nos restantes grupos. Considero ainda que um dos fatores determinantes para o sucesso foi a dinâmica colocada no aquecimento, já que uma preparação física adequada conduz ao desenvolvimento das capacidades motoras do aluno e facilita a sua evolução técnica (Guerreiro, Guerreiro & Veiga, 2013).

No que diz respeito à elaboração do esquema de grupo, este foi o objetivo coletivo colocado para esta etapa, dando continuidade ao trabalho realizado na anterior, tal como referi anteriormente. Como forma de criar rotina e de garantir que todos os alunos ensaiavam o máximo possível, sugeri à professora que todas as quartas-feiras, pelo menos 1 hora do treino fosse destinada ao ensaio da coreografia do esquema de grupo, ideia esta que foi aceite e posta em prática desde o início. Optámos por manter os pares e trios da acrobática que foram formados na etapa anterior na primeira parte do esquema de modo a dar continuidade ao trabalho. Reforço, no entanto, que apenas um par foi alterado (alunas nº1 e nº8) pois a relação base-volante me pareceu um pouco desequilibrada. Na segunda parte do esquema, com a música nova integrada, todos os pares foram alterados, de modo a dar oportunidade aos alunos de trabalhar de forma diversificada e de criar novas dinâmicas no grupo. À semelhança da etapa anterior, senti que ao longo dos treinos uma das principais dificuldades sentidas estava diretamente relacionada com a contagem dos tempos e o monte e desmonte das figuras mantendo a coordenação com a música e com os restantes colegas. Como tal, adotei a mesma estratégia, ou seja, encontrei momentos chave na música, palavras e referências que lhes

permitissem ter total perceção do desenrolar da coreografia e de qual seria o passo seguinte. Inicialmente, complementei esta estratégia utilizando também a minha voz como comando e batendo 1 palma sempre que era suposto iniciar o desmonte das figuras. No que diz respeito às diferentes formações, inicialmente senti alguma dificuldade por parte de algumas alunas nesta questão de ocupação dos diferentes espaços. Como tal, senti necessidade de parar a música em alguns momentos e recorrer ao feedback quinestésico, movendo as alunas para o sítio correto. Para complementar, coloquei na primeira fila as alunas com mais facilidade não só na execução como também na colocação correta ao longo de todo o esquema, o que me acabou por facilitar o resto do grupo, tendo sempre uma referência visual caso surgisse alguma dúvida.

Relativamente ao momento competitivo (Apêndice 30) e à sua preparação, tentei sempre transmitir ao grupo que todo o processo e evolução, bem como o espírito de grupo, a cooperação e a diversão, eram muito mais importantes do que os resultados competitivos. Isto porque, em alguns treinos senti alguma ansiedade por parte do grupo, existindo algumas alunas com grande vontade de ganhar. Se por um lado acho natural e entendo o espírito das alunas, por outro parece-me fundamental reforçar qual deve ser o verdadeiro significado da competição. Isto porque, o desporto das crianças e jovens não pode ter como meta mais importante e decisiva o fazer campeões sob pena de, conduzir, na maior parte dos casos, a consequências opostas a esse objetivo (Coelho, 1990). Nas competições de ginástica de grupo, para além da execução do esquema, o grupo-equipa deve entrar corretamente no praticável e ter também uma forma ordenada de saída. Posto isto, sugeri à professora que nas últimas semanas o ensaio nos treinos englobasse esta vertente, preparando os alunos para a prova e colocando uma realidade semelhante à que iriam enfrentar na competição. Reforço, ainda, que nestes dois momentos (entrada e saída), dei a responsabilidade à aluna nº10 de fazer a contagem em voz baixa e dar sinal ao grupo do que iria acontecer no momento seguinte. Escolhi esta aluna pois, para além de já ter participado em provas de ginástica anteriormente (prática fora do contexto escolar), era das alunas com mais competência para fazer a contagem dos tempos e que apresentava mais facilidade nessa vertente. Após o término da competição, verifiquei que a estratégia teve sucesso e que a aluna assumiu de forma autónoma e correta a responsabilidade que lhe foi atribuída.

Na minha ótica, esta 3ª etapa – Progresso – foi também determinante na prossecução dos meus objetivos individuais, não só ao nível do feedback e acompanhamento dos alunos nas diferentes progressões na ginástica, como também na autonomia de gestão dos processos e do grupo. Assim, fui responsável por gerir o grupo no encontro competitivo de forma totalmente

autónoma, visto que a professora responsável ficou a fazer parte do júri da competição e não pôde acompanhar o grupo. Ora, toda a logística e ensaios antes do momento da atuação foram totalmente dirigidos por mim, tendo tido também a responsabilidade de realizar o discurso motivacional ao grupo antes de entrar no praticável. Acrescento ainda que, ao contrário do primeiro encontro do DE, embora junto da professora responsável, tratei de toda a burocracia necessária, ou seja, entrega dos documentos para que o júri desse pontuação ao grupo, recolha de informação dos alunos do grupo-equipa (que realizei previamente pelo que no momento foi só entregar), e questionar a organização de como iria decorrer toda a manhã e qual o espaço destinado ao grupo para ensaiar e colocar todo o material. Em suma, penso que o papel assumido ao longo desta etapa e especialmente no momento competitivo me permitiu uma evolução bastante positiva enquanto docente de Educação Física, ideia reforçada pela professora responsável, que no final do encontro afirmou que tinha feito um bom trabalho e que estava bastante satisfeita com o grupo-equipa e todos os resultados atingidos.

Por fim, destaco ainda as fichas de avaliação formativa (Apêndice 27) realizadas no final da 2ª etapa, estratégia esta que coloquei em prática no início desta. A meu ver, o processo de avaliação formativa é deve ser fundamental em todo o processo de desenvolvimento dos alunos, uma vez que é interna ao processo de ensino-aprendizagem (Fernandes et al., 1994). Ora, tendo em conta a importância que deve ter o DE, considere que seria uma mais valia para o grupo-equipa ao longo da 3ª e 4ª etapas. Para além disso, foi também uma forma de dar oportunidade aos EE de acompanhar o percurso dos seus educandos de uma forma mais ativa. Posto isto, defini a sua utilização em 3 momentos: no início da etapa, numa fase intermédia (férias do Carnaval), e no final da mesma. Na minha ótica, esta estratégia proporcionou um aumento da motivação do grupo-equipa nos treinos, promovendo assim a autossuperação e um maior foco em atingir os objetivos propostos. Esta iniciativa foi ainda elogiada por alguns EE, que me transmitiram a sua satisfação no 2º encontro do DE.

Deste modo, considero que os objetivos individuais e de grupo-equipa estabelecidos para esta etapa foram cumpridos na sua generalidade, o que vem assim garantir a consecução dos objetivos finais estabelecidos para a etapa seguinte.

3.6 4ª Etapa

Tendo em conta o panorama atual e o fecho prévio das escolas, não foi possível concluir o planeamento – 4ª etapa – proposto para o ano letivo. No entanto, reforço que esta etapa seria marcada pela demonstração e apuramento de resultados obtidos pelos alunos, tendo

em conta os objetivos estabelecidos individualmente e para o grupo-equipa (Apêndice 24). Para além disso, teria não só em consideração a evolução e progresso dos alunos relativamente à etapa anterior, como também do feedback retirado do último encontro do desporto escolar. Reforço, assim, que o desempenho e desenvolvimento observados da etapa anterior, foram um indicador de que os alunos atingiriam o sucesso relativamente aos objetivos finais colocados, não só a nível individual, como de grupo-equipa. Posto isto, as primeiras duas semanas teriam como objetivo a revisão dos conteúdos abordados até ao momento, bem como a revisão e desenvolvimento das capacidades motoras, atendendo assim aos princípios de treino da reversibilidade e continuidade.

Relativamente aos objetivos coletivos, o grupo iria ainda participar numa competição a decorrer no mês de maio, no entanto, esta não teria como objetivo a atribuição de uma classificação, mas sim apenas a demonstração do trabalho desenvolvido. Isto porque, tendo em conta que o grupo conquistou o 3º lugar, não ficou apurado para a fase seguinte, o campeonato regional. Como tal, o grupo teria como objetivo manter o esquema atual, acrescentando 3 novas figuras – uma de conjunto, e duas de 6 elementos. Tendo em conta o progresso alcançado na etapa anterior, e as dinâmicas até ao momento construídas, o grupo teria autonomia para discutir e definir quais as figuras a realizar, bem como os elementos de ligação e as formações necessárias para a sua introdução. De facto, sempre se verificou um aumento da motivação dos alunos para as diversas tarefas quando incluídos no processo de ensino-aprendizagem e tomada de decisão, o que penso que seria uma boa estratégia e uma mais valia para a consecução dos objetivos finais colocados para o grupo equipa.

No que concerne às dinâmicas de organização dos treinos e ao trabalho individual realizado pelos diferentes grupos de alunos, iria também manter a mesma estratégia, isto é, a utilização de meios auxiliares e a utilização de progressões para determinados elementos técnicos. Por outro lado, e de modo a demonstrar os objetivos atingidos e todo o progresso, iria propor aos alunos uma competição interna, de carácter individual, onde cada um seria responsável por realizar um pequeno esquema para apresentar. A definição dos elementos de ligação e dos elementos a realizar seria da total responsabilidade das alunas, tendo estas apenas uma condicionante: os elementos trabalhados ao longo do ano letivo tinham de estar obrigatoriamente presentes. Reforço, ainda, que a atribuição de uma nota a cada esquema seria dada por parte dos alunos que não estavam a fazer, o que iria permitir um aumento do domínio do conhecimento dos critérios de sucesso dos elementos. Relativamente aos elementos “críticos” de cada aluno, isto é, aqueles onde foram trabalhadas as progressões, seria atribuída

uma pontuação extra caso já os dominassem sem a utilização das mesmas, estratégia esta que poderia aumentar ainda mais o compromisso dos mesmos na consecução dos objetivos estabelecidos. Posto isto, no caso da aluna nº14 iria manter as progressões para a realização do pino cambalhota, pois considero que apesar de ter ultrapassado a dificuldade em colocar o queixo junto ao peito, não realiza de forma correta a passagem por pino, enrolando para o rolamento à frente cedo demais. No caso das alunas nº6 e nº10, o salto de mãos iria permanecer como principal objetivo, trabalhando, no entanto, uma fase posterior do movimento: a extensão dos membros inferiores. Para tal, a minha estratégia iria ser a mesma utilizada para o aluno nº18 na etapa anterior, alterando caso fosse necessário de acordo com as necessidades e possibilidades das alunas. No caso do grupo de alunas nº5, nº17, nº24 e nº25, tendo em conta a sua evolução e o domínio do elemento “roda”, iria apenas consolidar as aprendizagens, colocando o desafio da introdução da pré-chamada.

Relativamente às fichas individuais com a avaliação do desempenho das alunas, que realizei como proposta na 2ª etapa e foi implementado na etapa anterior, teria também como objetivo manter. Penso que foi uma estratégia bem conseguida, tendo sido elogiada pelos pais dos alunos, pois permitiu que tivessem um maior acompanhamento dos seus educandos no que concerne ao desporto escolar, algo que nem sempre é devidamente valorizado. Para além disso, teria também como perspetiva a manutenção do mesmo número de alunos no grupo-equipa, não esperando nenhuma desistência, o que considero um fator bastante positivo, mostrando não só o empenho e motivação dos alunos, como também o envolvimento dos mesmos ao longo de todo o processo. Relativamente a este aspeto, penso que um dos fatores determinantes esteve relacionado com as dinâmicas criadas ao longo de todo o ano letivo, da preocupação das professoras no que concerne à adequação dos objetivos individuais e coletivos, e à tentativa de participação constante não só nos momentos de competição, como também nos momentos de demonstração dentro da própria escola – estando prevista, nesta etapa, a atuação no dia do agrupamento. Tendo em conta os resultados obtidos na etapa anterior e a progressão dos alunos, penso que esta etapa teria um balanço bastante positivo, onde os alunos iriam atingir os objetivos definidos, não só a nível individual como de grupo-equipa, podendo ser considerada uma mais valia para a continuidade de grande parte do grupo no ano letivo seguinte ou para a promoção do DE na ESP.

3.7 Objetivos Pessoais

3.7.1 Balanço da Intervenção Pessoal

Relativamente a esta área, e tendo em consideração as características da modalidade, estabeleci como objetivo individual a melhoria da qualidade do feedback ao nível da ginástica de solo e acrobática. Claro que esta melhoria tinha também como pressuposto o estudo da técnica e das formas de abordar as diferentes matérias. Ao contrário dos jogos desportivos coletivos, onde analisamos do geral para o pormenor, do “jogo para o jogador” (Comédias, 2012, p.119), a ginástica pressupõe um conhecimento mais profundo da técnica e torna-se mais difícil a quem não tem contacto regular com a área. Com isto, segundo Mosston e Ashworth (2008) o feedback pode ser entregue ao aluno através de vários modos de comunicação: símbolos, gestos e comportamento verbal. Desta forma, ao longo da 1ª e 2ª etapa tentei aumentar a qualidade do meu feedback aos alunos, não só de forma verbal, mas também quinestésico e visual. Para tal, utilizei duas estratégias: em primeiro lugar realizei um estudo regular sobre a matéria de ginástica, mais especificamente o solo e a acrobática, o que me permitiu refletir, formulando assim algumas dúvidas ou questões sobre alguma componente específica. Com base nisso, tentei sempre reunir com a professora responsável, expondo sempre as minhas principais questões e as minhas propostas, de forma a crescer nesta área e a melhorar a minha intervenção no ensino destas matérias. Considero que melhorei o meu nível técnico no ensino da ginástica, o que me resultou numa consequente melhoria do feedback. Para além disso, e tendo em conta que a professora se ausentou durante duas semanas, procurei arranjar novas estratégias, o que me permitiu ganhar mais autonomia, pois estava totalmente responsável pelo grupo durante o treino, assumindo o comando de todas as ações. Inicialmente, tive mais dificuldade na acrobática uma vez que, em algumas figuras, os volantes tinham alguma dificuldade na subida, e muitas vezes bastava um pormenor no tipo de pega ou na posição do base para uma boa execução. Para além disso, foi possível verificar que neste caso dar feedback quinestésico ou exemplificar teve um impacto mais positivo nas alunas, tendo chegado mais facilmente aos objetivos, pelo que privilegiei este tipo de intervenção durante toda a etapa nesta matéria.

Para a 3ªetapa, para além da continuidade do processo já iniciado, coloquei novos desafios a nível individual: a melhoria da minha intervenção nas ajudas dos diferentes elementos de ginástica de solo. Isto porque segundo Guerreiro, Guerreiro e Veiga (2013), a ajuda manual confere entre outros uma maior qualidade na ação, a qual se expressa numa melhor perceção da tarefa pelo executante, transmitindo ainda ao aluno confiança nas suas execuções. Visto que o grupo era bastante heterogéneo e que alguns elementos realizavam já elementos gímnicos de nível avançado, senti necessidade de melhorar a minha colocação em

alguns momentos, bem como os momentos de “ajuda”, visto que se a atuação do professor não for efetiva e eficaz, não veremos os alunos evoluir (Araújo, 2004). Como tal, observava sempre a professora responsável, não só ao nível da sua colocação, mas também na forma como dava a ajuda aos alunos. Utilizei, também, os meus colegas estagiários em momentos fora do contexto do treino, como forma de praticar e identificar as principais melhorias ou dificuldades. Ao longo de todo o processo, sinto que a minha principal dificuldade residia na ajuda dos alunos em elementos que englobavam corrida de balanço, pois o facto de virem em movimento e com alguma velocidade tornava o processo mais complexo. No entanto, penso que tive uma evolução bastante positiva e que aumentei bastante a minha confiança no que concerne a este aspeto.

De uma forma geral, penso que atingi os meus objetivos com sucesso. Senti que o desporto escolar teve um papel bastante importante na minha evolução enquanto docente de educação física, não só pelas experiências proporcionadas nos treinos, como pelos encontros do DE, onde consegui ganhar bastante autonomia e bagagem na abordagem a esta matéria e à gestão de grupos-equipa.

4. Seminário

4.1 Introdução

Esta área de intervenção do estágio pedagógico apresenta uma dupla função ao professor estagiário: a de contribuir para a demonstração e elevação das suas capacidades e a de compreensão e eventual resolução de um problema importante no esforço de qualificação da educação física e DE na escola/agrupamento. Desta forma, numa fase inicial, tive a necessidade de analisar os documentos da escola de forma detalhada: o projeto educativo, o PAM, o protocolo de avaliação e o regulamento interno da escola, bem como entrevistas ao diretor e a coordenadores e professores, e os PNEF. Isto permitiu-me refletir sobre a realidade em que a escola está inserida, bem como sustentar uma boa base para a minha intervenção, para que esta fosse pertinente para o DEF, de forma a obter resultados a médio e longo prazo. Deste modo, encontrei alguns aspetos que carecem de alguma melhoria, sendo um deles ao nível das conferências curriculares. Após ler o projeto curricular de educação física, observei que as conferências curriculares estão marcadas em três momentos do ano – no final do período da avaliação inicial, em fevereiro e no final do ano letivo – no entanto, não é uma prática comum dos professores, ou seja, não se realizam. No entanto, em reuniões de departamento e em conversas entre os professores, muitos revelam a necessidade da existência de momentos onde se possam discutir estratégias, perceber como se encontram os alunos relativamente aos objetivos e ao PPA. Facto este que comprovei através de um questionário aos professores no início de uma reunião de departamento no final do mês de outubro.

As conferências curriculares, para além de expressas nos PNEF, são fundamentais no processo de avaliação e desenvolvimento tanto dos alunos, como dos professores:

“É imprescindível aprovar decisões de alcance plurianual, que representem uma dinâmica de desenvolvimento das condições de realização das actividades educativas (recursos materiais e sua gestão, e formação de professores) e também do processo curricular – articulação vertical do currículo e elevação das metas e resultados que traduzem a realização dos objectivos de cada ano de curso e os objectivos de ciclo do Programa Nacional de Educação Física (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001).”

Gonçalves (1994) afirma que a imagem do professor como prático reflexivo, ou como investigador sobre a ação, deve aplicar-se ao conjunto do trabalho docente e não apenas à atividade pedagógica na sala de aula. Tendo em conta os PNEF e os objetivos lá estabelecidos, a escola realiza o seu projeto curricular, onde adequa todas essas metas e objetivos à sua realidade.

“O Departamento de Educação Física tem a responsabilidade de apresentar propostas a incluir no plano de formação da escola (ou agrupamento de escolas), ajustadas às necessidades e prioridades identificadas, valorizando a formação recíproca, nomeadamente através da promoção

de encontros de apresentação e análise de experiências pedagógicas significativas (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001)”.

Assim, ao ser divulgado o currículo, articulado verticalmente para o conjunto dos anos de escolaridade, está também a ser formalizado o compromisso do Departamento de EF, as suas decisões estratégicas, com vista ao desenvolvimento desse mesmo currículo (Araújo, 2017). No entanto, é necessário perceber quem são os alunos de cada ano, quais os critérios a ser aplicados, se é necessário ajustar, quais as estratégias comuns que podem ser aplicadas para o desenvolvimento das aprendizagens, em que patamar nos encontramos tendo em conta as metas estabelecidas. Assim, é importante reforçar que todas as decisões e orientações são facilitadas se os professores de cada ano de escolaridade se reunirem de modo a confrontar as informações recolhidas na avaliação inicial (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001). Essas reuniões são as conferências curriculares. Concluímos, desde modo, que trabalho colaborativo entre os professores é fundamental, isto é, a inclusão do currículo como conteúdo de discussão coletiva para a criação de uma visão comum da educação física deve ser uma finalidade (Costa, 2015). Segundo Roldão (2007) o trabalho colaborativo dos professores visa alcançar com maior eficácia e eficiência os objetivos delineados, suportar as e suportar-se nas individualidades dos docentes em coletivo, e potenciar a aprendizagem profissional pela interação entre os professores. Ora, tendo isto em conta, se não existir este trabalho colaborativo e reflexivo entre os professores, como é possível a articulação do currículo aos longo dos anos de escolaridade? Estarão os alunos realmente a trabalhar por etapas? Penso que é uma questão importante a ter em conta, visto que muitos alunos chegam ao fim do seu percurso de escolaridade, e não tiveram uma evolução significativa na disciplina de educação física do 5º ao 12º ano, evidenciando assim uma repetição das aprendizagens ao longo dos anos.

É fundamental focar que as principais conferências a realizar seriam no início do ano letivo, após o período de avaliação inicial e no final do ano letivo, no entanto, tendo em conta que o grupo não realizou a primeira, tenho como objetivo realizar o seminário no final do mês de fevereiro (período onde se realizaria a segunda), e como forma de avaliação da minha intervenção e do impacto da mesma no grupo, realizar a conferência marcada para o final do ano letivo.

Desta forma, segui o modelo de planeamento por etapas para a realização do seminário, tal como nas áreas de intervenção anteriores. Na 1ª etapa procedi à caracterização da escola, do DEF e identifiquei o problema onde me comprometi a intervir, tendo já iniciado o processo de investigação científica. Na 2ª etapa, a apresentação do problema em reunião de departamento, a realização de investigação científica e a recolha de dados para a realização do seminário. Na

3ª etapa, recolhi e interpretei a informação, reajustando o plano e procedendo a realização do seminário. Por último, na 4ª etapa, a avaliação do processo e dos resultados, não só do seminário como do impacto que terá a médio e longo prazo no grupo de educação física, tal como expresso na tabela 9:

1ª Etapa - Prognóstico	2ª Etapa - Prioridades	3ª Etapa - Progresso	4ª Etapa - Produto
- Análise da escola e DEF, estudo e escolha do tema; - Recolha de informação e evidência sobre o problema; - Investigação científica.	- Apresentação do problema; - Investigação científica; - Análise da bibliografia recolhida.	- Recolha e interpretação de informação; - Reajustamento do plano; - Operacionalização do seminário.	- Avaliação do processo e resultados; - Impacto do seminário no grupo a médio e longo prazo.

Tabela 9 - Plano anual do Seminário

4.2 1ª Etapa

A primeira etapa, de avaliação inicial, onde analisei os documentos da escola bem como realizei entrevistas aos professores e coordenadores do agrupamento (Apêndices 31 e 34), deu origem a este tema de seminário. Desde o início da minha intervenção que o meu principal objetivo foi encontrar um tema pertinente e que tivesse posterior influência nas práticas dos professores, de forma a dinamizar algo útil não só para o meu desenvolvimento enquanto profissional como também para uma tentativa de melhorar o processo de ensino-aprendizagem na escola e as dinâmicas do DEF.

Com isto, após verificar que as conferências curriculares estavam expressas no PCEF mas não se realizavam, tentei aprofundar o meu conhecimento sobre qual seria realmente o seu objetivo, visto que não tinha ainda muito conhecimento acerca do tema, bem como se existia algum motivo para que não se realizassem. Após falar com a professora orientadora da escola, rapidamente percebi que este tema poderia realmente ser interessante e que a minha intervenção poderia passar pelo seu desenvolvimento, até porque está expresso nos PNEF, e muitos professores do DEF tinham mencionado isso nas entrevistas realizadas. De facto, para que estas conferências aconteçam é necessário ter alguém a liderar o processo – algo que irei desenvolver mais à frente – pelo que acaba por ser um pouco negligenciado pelos professores, pela quantidade de trabalho que têm de desenvolver ao longo do ano. Por outro lado, penso que deveria fazer parte das reuniões propostas para o ano letivo, dando mais importância ao trabalho

de pares, visto que o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional (Nóvoa, 1992).

Para garantir uma boa base de trabalho e uma intervenção em que os dados fossem o mais válidos possível, reuni com a professora orientadora da escola e com o professor orientador da universidade, de forma a discutir qual seria a melhor estratégia de intervenção. Assim, inicialmente a ideia seria a de recolher as informações sobre cada turma de cada ano, com os professores no seu horário de trabalho de pares. No entanto, nada me iria garantir que as informações estariam corretas, para além de que poderia ter existido uma forma diferente de recolha das mesmas por parte de cada professor, o que iria comprometer a fiabilidade de todo o processo - grau de confiança que se pode ter nos resultados observados (Comédias, 2012, p.37). Tendo em conta que o DEF tem alguns professores a seguir o planeamento por blocos, poderia até existir o caso de não haver avaliação inicial. Posto isto, de forma a estabelecer uma boa base de dados, optámos por focar as provas de aferição do 8º ano, realizadas no ano letivo 2017/2018, na escola secundária da Portela, sabendo que esses mesmo alunos se encontram neste momento no 10º ano. Para além disso, as provas de aferição permitem monitorizar áreas particulares e fazer comparações de ano para ano (Comédias, 2012, p.42). Claro que o ideal seria obter os resultados do presente ano letivo para iniciar já o trabalho, no entanto, também me pareceu que tendo em conta que esta prática era inexistente na escola, seria fulcral iniciar pela fomentação do pensamento reflexivo e a ideia de qual seria o verdadeiro objetivo das conferências, bem como a sua estrutura e organização. Assim, e para tornar a discussão pertinente, iria realizar em etapas futuras, a recolha de dados dos alunos do 10º ano, de forma a poder comparar com os resultados das provas de aferição dos mesmo há dois anos atrás. A partir desses resultados, é possível verificar como foi a sua evolução, o que correu bem e quais foram os principais obstáculos à sua aprendizagem, podendo discutir estratégias e diferentes formas de intervenção. No final do ano letivo, e como forma de avaliação do impacto deste seminário no grupo, o objetivo será que se realize mesmo a conferência com os resultados dos alunos do presente ano letivo.

A data da realização do seminário não ficou definida nesta etapa, no entanto, ficou definido que seria mais perto do final do mês de fevereiro, data a confirmar com o coordenador do DEF, de forma a estabelecer um dia que seja benéfico para a participação de todos os professores. Ao longo da 2ª etapa, como irei explicar posteriormente, incidi principalmente na investigação científica, bem como na realização de entrevistas aos professores e recolha de dados.

4.3 2ª Etapa

Ao longo desta etapa, o meu principal foco foi a investigação científica, onde analisei vários artigos e livros que suportassem o tema que estou a desenvolver.

Será benéfico para cada professor tomar todas as decisões individualmente, negligenciando a prática reflexiva com outros professores? Como atingirão os alunos o sucesso mais facilmente? Penso que são questões fundamentais a ter em conta, quando refletimos sobre o trabalho cooperativo entre professores e a importância das conferências curriculares. A meu ver, muitas práticas entre professores hoje em dia não envolvem reflexão e trabalho conjunto. Isto é, não permitem que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspetiva do professor individual e do coletivo docente (Nóvoa, 1992). O autor reforça ainda que a formação deve estimular uma perspetiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. E, tendo em conta que procuramos cada vez mais estas características nos alunos, não fará sentido ser também a base de trabalho dos professores?

Assim, tentei em primeiro lugar perceber a fundo o que são as conferências curriculares expressas nos PNEF. Este documento apresenta propostas metodológicas para o cumprimento dos objetivos, evidenciando que é da responsabilidade do DEF tomar decisões de alcance plurianual, que representem uma dinâmica de desenvolvimento das condições de realização das atividades educativas e do processo curricular. Para além disso, no processo de desenvolvimento curricular de cada escola é necessário estabelecer objetivos que podem ser mais ou menos ambiciosos, de acordo com as características dos alunos presentes na escola naquele ano letivo, tendo sempre como referência aquilo que são os objetivos gerais. Contudo, destaco ainda o papel da avaliação inicial neste leque de responsabilidades do DEF, pois é a partir desse processo decisivo que são tomadas principais decisões para o decorrer do ano letivo. Araújo (2007), afirma que ao perspetivarmos, à partida, o nível que os alunos irão trabalhar em cada uma das áreas e matérias, estaremos a estabelecer um prognóstico, a definir uma meta, a fazer uma “aposta” e a dar um propósito ao processo de ensino-aprendizagem. Ora, para que tudo isto seja possível é necessário que os professores se possam reunir e discutir estes assuntos. A esta reunião e ao conjunto de decisões aí assumidas, bem como a outras reuniões em diferentes momentos do ano com propósitos semelhantes, chamamos conferências curriculares (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001). Claro que, algumas vezes, a organização das escolas parece desencorajar um conhecimento profissional partilhado dos

professores, dificultando o investimento das experiências significativas nos percursos de formação e a sua formulação teórica (Nóvoa, 1992), mas o trabalho colaborativo entre os professores parece-me uma das melhores formas de elevar a qualidade do ensino e do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, tentando transformar de forma positiva algumas das práticas existentes. Para além disso, Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001), reforçam ainda que o trabalho coletivo que o Departamento de Educação Física produzir, traduzido nos compromissos que estabelecer dentro do próprio grupo, na escola e na comunidade, são a base do sucesso na aplicação dos programas nacionais de educação física. Isto porque, ao contrário de algumas disciplinas do currículo, os professores de Educação Física não são dirigidos e controlados por manuais, testes e exames standardizados (Crum, 2000), o que a meu ver, torna este trabalho de cooperação ainda mais importante, focando a importância de ser um profissional reflexivo e capaz de tomar decisões. Desta forma, parece-me fundamental a realização de conferências curriculares, ideia reforçada por Crum (2000), ao afirmar que faz parte das funções do professor de Educação Física a participação em reuniões do departamento, bem como a participação em conferências dirigidas ao corpo docente.

De modo a complementar a minha investigação, achei fundamental procurar uma forma de perceber como todo este processo se poderia desencadear na prática. Como tal, e após reunir com a professora orientadora da escola, tomei a decisão de contactar a Escola Secundária José Gomes Ferreira (ESJGF), de forma a poder entrevistar a professora Lídia Carvalho, uma grande influência ao nível do ensino, tendo estado envolvida na elaboração dos PNEF e na construção de vários artigos ao nível da avaliação. Apesar de ter construído um documento com algumas perguntas, a professora Lídia Carvalho procurou tornar o momento um pouco mais informal, tendo sido apenas uma conversa onde foi discutido o tema das conferências curriculares, incluindo momentos de partilha e reflexão. Contudo, penso que foi uma mais valia, pois tornou do momento uma boa oportunidade de reflexão e de aprendizagem, e não uma mera recolha de respostas. Assim, fiquei com conhecimento importante sobre formas de estruturar uma conferência, bem como vantagens e desvantagens do modelo utilizado na ESJGF, podendo assim tirar maior partido para a construção do meu seminário, tendo sempre em conta que o meu objetivo é adaptar à realidade onde estou inserida. O meu principal objetivo foi, então, perceber como estruturar a conferência curricular de forma a criar um momento de reflexão de onde pudessem sair conclusões, estratégias de intervenção, e não apenas uma reunião expositiva dos resultados de cada turma.

Após todo este trabalho de investigação científica, apresentei no dia 11 de Dezembro, em reunião de departamento, a minha proposta de intervenção ao grupo de professores de educação física. Para tal, enviei previamente um e-mail ao coordenador do departamento, onde solicitei uma pequena intervenção no início da reunião, no âmbito desta área. Após a sua permissão, apresentei de forma resumida a minha proposta de intervenção, focando a importância do tema, não só ao nível do desenvolvimento dos alunos e da sua aprendizagem, como também do desenvolvimento pessoal e profissional de cada um. Foquei, também, todos os passos que iria dar até à realização do seminário, mostrando qual poderia ser a sua participação. Assim, no início do mês de janeiro irei definir uma data em conjunto com a professora orientadora e o coordenador do departamento, e proceder às seguintes etapas da construção do seminário.

4.4 3ª Etapa

A 3ª etapa ficou marcada pela realização do seminário, bem como pela elaboração de uma proposta de realização de uma conferência curricular, tendo sido criados dois documentos orientadores para disponibilizar ao departamento de Educação Física. No que concerne à informação recolhida, toda a base científica foi recolhida e interpretada ao longo da 1ª e da 2ª etapa. Por outro lado, a recolha dos dados junto dos professores das turmas do 10º ano e a análise dos resultados das provas de aferição do 8º ano do ano letivo 2017/2018 foram realizados durante o mês de janeiro. Após toda a recolha e interpretação, cruzei todos os dados não só entre si, como também com a base científica e as informações recolhidas junto da professora Lídia Carvalho, organizando assim a apresentação do seminário. Deste modo, foram estabelecidos objetivos e, em função dos resultados obtidos e do que está expresso no PCEF e nos PNEF, elaborei as propostas de organização e de consecução destes mesmos objetivos (Apêndices 37, 38 e 39).

O primeiro objetivo deste seminário consistiu em transmitir aos professores do DEF a importância da realização das conferências curriculares não só na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, como também nos benefícios destes momentos no desenvolvimento dos professores enquanto profissionais reflexivos. Deste modo, apresentei o cruzamento dos dados dos alunos do 8º e do 10º anos, onde foi possível verificar que a evolução dos mesmos não foi significativa, e que a maioria dos alunos (em todas as matérias), chegou ao secundário muito aquém do que eram os objetivos estabelecidos nos PNEF e no PPA da escola. Quando estabelecemos objetivos e realizamos um planeamento por etapas, é fundamental ter

em conta quais as necessidades e potencialidades dos alunos, indo ao encontro das mesmas. Ora, se todas estas questões não forem discutidas entre o DEF, se não forem realizadas adaptações curriculares ou tomadas decisões consoante as características dos alunos, não estaremos a trabalhar no caminho certo, levando assim à repetição das aprendizagens, onde as mesmas matérias e as mesmas situações de aprendizagem são realizadas todos os anos, impedindo desta forma uma progressão das mesmas e o cumprimento dos objetivos propostos. Tendo isto em conta, pareceu-me fundamental criar momentos de discussão e de reflexão ao longo da apresentação do seminário, não só para estimular o pensamento crítico dos professores do DEF, como também para ir ao encontro de um dos objetivos pessoais estabelecidos: liderar processos e gerar momentos de interação e reflexão em grupo. Visto que tinha resultados para apresentar e uma base científica para sustentar esses mesmo resultados, optei por dividir a minha apresentação em duas partes: uma primeira parte onde apresentei o seminário de forma mais teórica, expondo toda a informação e transmitindo todos os objetivos; e uma segunda parte onde criei um momento de discussão – através da apresentação de algumas questões de reflexão – onde fui liderando o processo e promovendo então o pensamento crítico dos professores.

Como segundo objetivo, estabeleci a disponibilização de documentos orientadores para a realização das conferências curriculares, servindo estes como meio de auxílio e guia para que os professores pudessem pôr em prática estas “reuniões” previamente estabelecidas nos PNEF e no seu PCEF. Assim, o primeiro documento foi um pequeno guia com os passos essenciais para a realização das conferências curriculares. Neste documento, defini quais os aspetos fundamentais a ter em conta, quais as informações mais pertinentes a ter em conta, e com que objetivo se realizava cada uma das conferências (a primeira após o período de avaliação inicial, a segunda a meio da 3ª etapa, e a última no final do ano letivo). O segundo documento que apresentei foi uma proposta em formato Excel, possível de colocar online (para dar acesso a todos os professores), de modo a que os níveis de desempenho dos alunos fossem colocados da mesma forma e permitindo a mesma leitura dos resultados a todos os professores. Isto é, ao realizar a avaliação inicial, o professor preenchia na folha correspondente ao ano de escolaridade em questão, de acordo com a matéria, o nível de desempenho em que o aluno se encontrava. Caso o aluno estivesse a cumprir os níveis definidos no PPA da escola, a célula apareceria a verde, caso o aluno estivesse perto de atingir o nível apareceria a amarelo e, por fim, caso estivesse longe dos objetivos propostos iria aparecer a vermelho. Assim, este documento tornaria mais fácil a leitura e a perceção dos professores relativamente aos níveis de desempenho dos alunos, das suas capacidades e potencialidades, e quais as matérias e os

critérios de sucesso em que os alunos ou turmas tinham mais dificuldade em cada ano, ou em cada ciclo. Mais ainda, sendo um documento disponibilizado online, permitia aos professores no início do ano letivo, caso tivessem contacto com uma turma desconhecida, verificar o nível de desempenho dos alunos no ano letivo anterior, bem como os objetivos que foram estabelecidos, os alunos mais aptos e com mais dificuldades, entre outras informações, o que vinha deste modo permitir uma maior articulação entre anos e ciclos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Pretendo ainda reforçar que o PE da escola apresenta como um dos seus objetivos de melhoria o aumento da articulação entre ciclos, tornando assim o documento Excel uma forma de otimizar essa mesma articulação na disciplina de EF. Estes dois documentos foram apresentados ao longo do seminário, tendo sido elogiados pelos professores e, por decisão do grupo, seria discutida a sua implementação e aprovação na seguinte reunião de departamento.

Relativamente à participação dos professores no seminário, quase todo o grupo conseguiu estar presente, marcando assim uma assiduidade acentuada. Inicialmente, foi definida a data de apresentação para dia 11 de março de 2020, no entanto, devido à antecipação de uma das reuniões do DEF, não foi possível a realização do seminário. Para além disso, e devido ao fecho prévio das escolas e a situações exteriores ao DEF, foi apenas possível apresentar no dia 20 de maio de 2020. Tendo em conta o panorama atual, a divulgação foi realizada através do e-mail (Apêndice 36), tendo elaborado um convite e enviado aos professores do grupo, solicitando a sua participação e incentivando a sua presença. Para além disso, no dia anterior à apresentação e no próprio dia, enviei ainda (em conjunto com a professora orientadora) uma mensagem aos professores a relembrar a apresentação. Reforço ainda que, no convite enviado aos professores, procurei demonstrar qual o contributo do meu seminário para o grupo e qual a importância da sua participação. Inicialmente, tinha definido treinar a apresentação junto dos meus colegas estagiários, não só para garantir que tudo estaria preparado, mas também como forma de obter feedback, caso fosse necessário realizar pequenas alterações ou ajustar os tempos da apresentação. Tendo em conta as limitações presentes nesta fase, não foi possível concretizar este objetivo, apesar de considerar que a apresentação ocorreu da forma esperada, tendo tido momentos bastante positivos.

Relativamente à segunda parte da apresentação do seminário, isto é, o momento de discussão e reflexão, as principais questões colocadas para abordar a importância das conferências curriculares que apresentei foram:

- Tendo em conta os resultados, estaremos perante um problema de planeamento ou estará o PPA descontextualizado?
- Que barreiras poderão estar a comprometer a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos?
- Qual o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, e de que forma podemos inverter a repetição das mesmas aprendizagens ao longo dos anos?

Em primeiro lugar, pretendo realçar a participação e reflexão dos professores do DEF relativamente às questões colocadas e às conclusões retiradas, visto que, na minha ótica, foram bastante enriquecedoras e superaram as expectativas iniciais de apresentação do tema. Em segundo lugar, o meu objetivo foi colocar questões cujas respostas pudessem conduzir ao tema das conferências curriculares - primeiro objetivo estabelecido - o que permitia os professores chegarem a essa conclusão de forma autónoma, podendo ter um maior impacto na decisão de implementação das mesmas. Inicialmente, senti que as respostas estavam um pouco generalizadas, e que os professores direcionaram o tema para o currículo, isto é, os alunos não tinham uma evolução significativa e estavam bastante aquém do definido nos PNEF e no PCEF porque estes documentos estavam descontextualizados com a realidade da escola. Para além disso, foi também focada a falta de interesse de alguns alunos perante a disciplina de educação física e o gosto pela atividade física. Perante esta situação, senti necessidade de intervir, colocando a questão de uma forma diferente: se de facto os alunos não se sentem tão motivados ou não atingem os objetivos desejados, não será isso uma barreira para a qual os professores devem arranjar uma solução? Não poderá ser essa discussão e reflexão um propósito para a importância da realização das conferências curriculares? De facto, o professor deve ter bem presente que ensinar consiste em fazer aprender, colocando os alunos em situações que os mobilizem e os estimulem na sua zona de desenvolvimento proximal (Perrenoud, 1998). Se as situações de aprendizagem e os desafios colocados aos alunos não forem ao encontro das suas necessidades, como podem estes sentir motivação para fazer? Após estas duas questões penso que toda a reflexão e diálogo entre os professores aumentou a qualidade, direcionando-se para o tema e discutindo ideias bastante pertinentes no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, e à melhoria dos professores enquanto profissionais. Com isto, por exemplo, um dos professores do grupo afirmou existirem matérias onde se sentia menos à vontade para lecionar, o que poderia algumas vezes ser uma barreira para a implementação de novas estratégias de aprendizagem, facto que concordou que seria mais facilmente solucionado

se existissem mais momentos de reflexão e trabalho cooperativo, através da realização de formações internas, por exemplo. Para além disso, foi também levantada a questão da escassa articulação entre as diferentes turmas dos mesmos anos letivos, onde cada professor tomava decisões ao nível da aprendizagem e, algumas vezes, da avaliação dos alunos, consoante a sua perceção, o que poderia tornar este processo individual e bastante subjetivo, pois cada professor teria critérios de sucesso e adaptações diferentes. De facto, este foi o tema central de toda a discussão, onde foi possível marcar de forma clara a importância das conferências curriculares no DEF. Após o período de avaliação inicial o professor vai traçar o plano para a sua turma, definir objetivos e tomar decisões. No entanto, não devem existir adaptações que tornem o processo de avaliação subjetivo, é necessário que todo o DEF trabalhe de forma coordenada e que as decisões sejam partilhadas por todos. Terminei ainda reforçando a ideia com um caso prático ocorrido na ESJGF, dado pela professora Lídia Carvalho – adaptação curricular de todo o grupo na matéria de patinagem – pois de facto mostrava que as conferências curriculares vinham suprir todas estas necessidades. No final da apresentação, foi novamente discutida a ideia da utilização da tabela Excel numa plataforma online para todos os professores. Reforcei, no entanto, que esta ideia não tinha como objetivo classificar os alunos consoante os níveis de desempenho de forma a “catalogar” de um ano para o outro. Isto é, o seu verdadeiro objetivo seria dar oportunidade de realizar uma avaliação diagnóstica onde todos os professores podem ter acesso e articular de ano para ano ou de ciclo para ciclo, permitindo através da primeira, realizar uma avaliação prognóstica, estabelecendo objetivos a médio e longo prazo, garantindo assim a evolução dos alunos e otimizando o desenvolvimento das suas capacidades e potencialidades. Por outro lado, era também uma forma de apresentar os resultados e objetivos para a turma nas conferências curriculares, existindo assim um documento comum, de fácil leitura, onde as informações fossem retiradas de forma simples. Na minha ótica, estas reuniões devem ser momentos de reflexão e discussão, com vista a tomar decisões. Se a exposição dos resultados não for simples e objetiva, os professores passarão grande parte do tempo a falar de forma expositiva, alterando por completo aquilo que deverá ser o verdadeiro contexto. De facto, um professor que só fica com uma turma durante um ano, não pode esperar que as atitudes e representações dos alunos se modifiquem radicalmente para entrarem no jogo da avaliação formativa (Perrenoud, 1996), o que torna toda esta articulação e trabalho colaborativo, uma das peças fundamentais do processo ensino-aprendizagem dos alunos. Uma das professoras do DEF propôs ainda a realização das conferências curriculares através de plataformas online (zoom, por exemplo), uma vez que um dos aspetos discutidos foi também a disponibilidade dos

professores, afirmando alguns que seria mais tempo despendido na escola e que nem sempre é fácil gerir todo o horário. Como momento final do seminário, optei por realizar as conclusões em grupo, isto é, após todo o momento de discussão foi preenchido o último diapositivo com as conclusões e propostas futuras resultantes da reflexão:

- É necessário ir ao encontro das necessidades e potencialidades dos alunos;
- A tomada de decisão, ajuste de objetivos e adaptações curriculares devem ser uma responsabilidade do DEF, discutidas em momentos próprios – conferências curriculares;
- Se não existir articulação e cooperação entre os professores, e se cada um tomar as suas decisões apenas de forma individual, os alunos não irão ter uma evolução significativa e a avaliação perderá validade e fiabilidade;
- É necessário planear por etapas, estabelecer objetivos a médio e longo prazo, pois só assim se evita a repetição das aprendizagens evidenciado nos resultados das provas de aferição;
- O trabalho colaborativo no DEF deve ser uma das bases de trabalho;
- As conferências curriculares deverão ser momentos de reflexão, pelo que deverá existir preparação prévia dos professores, otimizando o tempo em que estão reunidos.

Com isto, considero que o produto final do seminário foi uma mais valia e foi ao encontro dos objetivos previamente estabelecidos, tendo ficado bem marcada a importância das conferências curriculares, bem como a proposta para a sua implementação.

4.5 4ª Etapa

A 4ª etapa – Produto – teve como objetivo avaliar o impacto e pertinência do seminário no DEF. Como tal, tinha previamente estabelecido objetivos.

Considero que o seminário teve um impacto bastante positivo no grupo, pois consegui não só transmitir a importância da realização de conferências curriculares, como também fomentei a necessidade da sua implementação, sendo uma proposta que viria a ser realizada e aprovada na reunião de departamento do dia 5 de junho de 2020. De facto, e após ter estado presente nesta reunião, foi realizada a proposta e aprovada por todo o DEF, o que veio desta forma confirmar a consecução de um dos meus objetivos estabelecidos. No que diz respeito à data de apresentação do seminário, que como já referi anteriormente estava marcada para dia 11 de março de 2020, e que por motivos que não pude controlar não se realizou, esta foi definida

não só com base na disponibilidade do DEF, como nas datas de realização definidas pela ULHT e as datas previstas pelo PCEF para a realização da 2ª conferência curricular. Penso que a realização nesta data teria sido uma mais valia e que poderia ter dado oportunidade aos professores de tomar decisões que pudessem ter impacto ao longo do 3º período, bem como experimentar a plataforma online previamente aprovada. Na minha ótica, um dos fatores fundamentais foi o processo de reflexão constante, antecipação e preparação do seminário de forma consistente, definindo de forma clara os objetivos. Para isso, tentei sempre colocar prazos de entrega e conclusão das pequenas tarefas com a orientadora da escola e o orientador da universidade, o que permitiu um maior feedback e uma consequente melhoria da qualidade da apresentação. No que concerne ao seminário em si e ao momento de reflexão por mim disponibilizado na segunda parte do mesmo, penso que poderia ter tido resultados bastante interessantes se os professores realizassem trabalho a pares ou em pequenos grupos e se confrontassem numa fase posterior, de modo fomentar mais esses momentos. De facto, os momentos de reflexão e discussão são cruciais, pelo que fomentar a intervenção dos professores em vários momentos diferentes poderia ter acrescentado mais valor. No entanto, tendo em conta a realização numa plataforma online devido às circunstâncias atuais, não foi possível concretizar. Desta forma, considero essa uma das dificuldades encontradas na apresentação do seminário. Ainda assim, considero que a forte adesão dos professores foi uma mais valia e uma das chaves para o sucesso do seminário. É de notar, ainda, que esta adesão não se refere apenas à presença dos mesmos, mas sim à sua participação, reflexão e intervenção nos momentos críticos do seminário. Para a escola mudar (para melhor...), os professores não podem tornar-se funcionários passivos (Bom & Brás, 2003), pelo que considere este momento bastante pertinente. Considero também como aspeto bastante enriquecedor do seminário, a visita de estudo à ESJGF e a reunião com a professora Lídia Carvalho. Isto é, o contacto com a prática e a reflexão e entrevista realizada com a professora, permitiram-me um maior domínio deste tema, conseguindo aliar de uma forma mais consistente a articulação entre as bases científicas e a aplicação das conferências curriculares de forma prática, chegando até a mencionar alguns exemplos que se tornaram uma mais valia ao longo da apresentação. No que diz respeito ao feedback dado pelos professores relativamente à qualidade do seminário e à minha intervenção, este foi também bastante positivo. Segundo Andaló (2001), a liderança pode ser entendida como um processo através do qual os indivíduos que a exercem influenciam o grupo em direção ao progressivo desenvolvimento da sua maturidade, capacidade esta que coloquei como objetivo individual ao longo de todo este processo. Assim, uma das professoras realçou a minha

capacidade de transmitir a informação de forma clara e objetiva, levantando questões e aspetos bastante pertinentes. Para além disso, outro dos professores referiu ser um tema bastante interessante e que tinha muito a acrescentar ao DEF, agradecendo assim a minha intervenção. Os professores agradeceram, ainda, os documentos que disponibilizei no final do seminário, pois foi uma forma de deixar registados os aspetos cruciais do mesmo, bem como uma proposta de realização das conferências curriculares, permitindo também aos professores que não estiveram presentes ter uma melhor perceção do tema abordado e como operacionalizar. Ora, posto isto, considero que atingi os objetivos a que me tinha proposto, tendo assumido com sucesso a liderança do processo e tendo conseguido dirigir o DEF para o principal foco que estava definido – importância da realização das conferências curriculares. Tendo em conta a data final de apresentação do seminário e os momentos em que estas reuniões se devem realizar, penso que uma ótima forma de iniciar este processo seria a realização de uma conferência curricular no final do ano letivo (como indicado no PCEF). A discussão de estratégias e a análise de consecução, ou não, dos objetivos estabelecidos pelos professores poderia ser uma mais valia, antecipando já o ano letivo seguinte. Por outro lado, tendo em conta o término prévio das aulas e as condições de realização do 3º período, os objetivos podem ter sido comprometidos. Ainda assim, a discussão do significado da educação física e de como deverá ser a sua abordagem nestes tempos poderia enriquecer o grupo e o ensino e desenvolvimento dos alunos. De facto, faz parte das funções do professor de educação física a participação em reuniões do departamento, bem como a participação em conferências dirigidas ao corpo docente (Crum, 2000). Quer isto dizer que as conferências curriculares são momentos cruciais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois são discutidas estratégias, tomadas decisões e aprovados ajustes que podem ser decisivos neste processo, otimizando não só a prática reflexiva entre os professores como o sucesso dos alunos ao longo do seu percurso escolar.

Conclusão

Considero que o estágio pedagógico constituiu um ano marcante no meu percurso enquanto estudante de educação física e futura profissional, tendo sido o mais desafiante e marcante. Tal como a vida do professor não é chegar à escola para aviar as aulas do dia e sair a correr, a experiência do estagiário não pode seguir essa rotina (Bom & Brás, 2003), o que me obrigou desde cedo a uma preparação prévia. Tal como definido pela ULHT, a escola onde cada aluno vai estagiar fica definida no mês de julho, tendo o estágio início oficial no mês de setembro, com o novo ano letivo. Penso que o facto de o aluno estagiário enfrentar uma realidade totalmente diferente relativamente aos anos anteriores e o nível de exigência necessário, realizar uma preparação prévia e perceber como funcionará a nova realidade podem constituir um aspeto fundamental para o sucesso neste processo. Isto porque, se o estágio se reduzisse a lecionar “aula-a-aula”, limitar-se-ia o alcance da sua formação dos estagiários enquanto professores responsáveis e autores do projeto pedagógico (Bom & Brás, 2003). No meu caso, iniciei todo o processo no início do mês de setembro, reunindo com a professora orientadora da escola, de modo a conhecer melhor a realidade que iria enfrentar, bem como algumas dinâmicas da escola e fatores-chave para o início do ano letivo. Assim, e com base na minha experiência, em primeiro lugar, considero fundamental a análise dos vários documentos da escola, isto é, o regulamento interno, o projeto educativo da escola e até mesmo o plano de ação e melhoria (caso exista). Para além disso, considero ainda importante realizar entrevistas ao corpo docente da escola como, por exemplo, coordenadores (DT, departamentos, instalações, etc.), professores, o diretor, entre outros elementos que considere fundamentais, pois a articulação entre toda a informação recolhida nos documentos com a intervenção no terreno enriquece todo este processo e aumenta os níveis de conhecimento, melhorando consequentemente a atuação do estagiário. Em segundo lugar, penso que a análise deve partir para a vertente mais específica e diretamente relacionada com todo o ano de trabalho que tem pela frente – a realidade do DEF, os documentos existentes, os planos anuais e plurianuais e quais as dinâmicas do grupo. Por último, para que todo o processo ocorra de uma forma organizada e consciente, o estagiário deve dominar totalmente o regulamento de estágio, bem como os parâmetros de avaliação e quais os objetivos a atingir ao longo do processo. Destaco, desta forma, a avaliação formativa, a capacidade de análise, reflexão, crítica e tomada de decisão, pois só isso permitirá atingir o sucesso.

Inicialmente, uma das principais dificuldades sentidas foi o início do ano letivo e toda a 1ª etapa – EROS – pois a quantidade de informação nova era bastante elevada e a gestão de todo o processo parecia bastante complexa. Aqui, considero que poderia ser uma mais valia para o estagiário ter um maior acompanhamento, pois penso que é uma das fases cruciais de todo o processo e pode ter um grande impacto no final. Deste modo, julgo que poderia ser interessante o aluno no ano anterior ao estágio ser confrontado com todos estes processos, de forma a garantir uma maior orientação. Para além disso, penso que garantir a coadjuvância com o 1º ciclo, como ferramenta de aprendizagem em todas as escolas, poderia também enriquecer bastante o currículo e o desenvolvimento das aprendizagens, dando ainda oportunidade ao estagiário de deixar o seu contributo numa das vertentes que muitas vezes é negligenciada. Martins (2011) afirma que o orientador deve ser um profissional da aprendizagem, um mediador entre o conhecimento e as pessoas que adquirem esse conhecimento. Posto isto, destaco o papel da professora orientadora, pois a sua intervenção e orientação foi determinante nesta fase para que o ano letivo se desenrolasse da forma esperada. Considero, também, que a relação criada e o meu interesse e participação, bem como demonstração de vontade em ultrapassar as dificuldades e desafios que foram surgindo ao longo do processo, foram fundamentais para atingir o sucesso e aumentar a minha qualidade enquanto docente de Educação Física.

A ESP está inserida no AEPM, no entanto, tive apenas contacto com os alunos desta escola, e com alguns alunos da Escola Gaspar Correia, pois estavam inscritos no DE. Por outro lado, o DEF era constituído pelos professores destas duas escolas, pelo que tive contacto com os mesmos e a possibilidade de conhecer a realidade de mais uma das escolas do agrupamento. Reforço, também, que o coordenador do departamento era também orientador de estágio, sendo responsável pelos alunos da Faculdade de Motricidade Humana (FMH). Deste modo, considerei também uma mais valia a partilha de experiências e de diferentes realidades com alunos de um contexto semelhante. No que diz respeito ao agrupamento, o Diretor estava a exercer este ano o seu primeiro ano nessa função, pelo que perceber a sua visão e objetivos foi um dos principais focos. Aquando da realização da entrevista, o diretor transmitiu a ideia de que acreditava numa escola de projetos, de reflexão, numa perspetiva de estimular o pensamento crítico dos alunos. De facto, Mazur (2003) vem reforçar esta ideia, ao afirmar que a educação é mais do que transferência de informação, é um processo em que desenvolvemos um modelo mental para assimilar essa informação. Na minha ótica, esta linha de pensamento deveria ser a principal forma de intervenção da escola e de estimular a aprendizagem dos alunos.

Para além disso, reforço ainda a voz ativa que o corpo docente pode exercer no que concerne a possíveis modificações no RI da escola, e no que diz respeito a novas propostas e estratégias, o que induz, desta forma, um modelo participativo, onde as críticas provêm dos indivíduos enquanto agentes e conduzem geralmente a uma participação ativa (Lima, 1985). Pretendo destacar, no entanto, o forte impacto da Educação Física na ESP, uma vez que a componente desportiva é bastante valorizada e são realizadas muitas atividades ao longo do ano letivo. A meu ver, os alunos do curso profissional são um fator-chave para este cenário, tendo em conta a sua participação ativa na organização e gestão de muitas atividades, o que também motiva muitos alunos a participar. De facto, devemos ter bem presente que a escola é a principal instituição onde é possível influenciar as pessoas a adotarem um estilo de vida ativo (Martins, 2015), pelo que considero que os professores devem manter um papel ativo não só dentro, como fora das aulas. Para além disso, considero que a Educação Física trabalha em conformidade com o PE da escola, principalmente no que concerne à transmissão de valores como solidariedade, motivação para a melhoria contínua, espírito de equipa e cidadania. Relativamente ao DEF, considero que o coordenador do departamento adota um estilo de liderança transformacional, isto é, procura influenciar de modo a promover uma troca significativa e construtiva, a fim de proporcionar mudanças nos sistemas sociais e nos contextos (Bass, 1985). Considero, também, que valoriza bastante a discussão e cooperação entre todos os professores do DEF, tornando todas as decisões tomadas de carácter democrático. Os professores da ESP trabalham com os PNEF como principal referência, tendo construído um documento adaptado à realidade da escola – o PCEF. Neste documento estão presentes todas as matérias nucleares e alternativas, bem como os objetivos para cada uma delas, o plano plurianual e as referências da avaliação. Considero este documento uma mais valia, pois permite que todos os professores tenham uma orientação e se rejam pelos mesmo objetivos. Ainda assim, todas as decisões tomadas no que concerne às diferentes turmas são apenas da responsabilidade do professor responsável pelas mesmas. Se, por um lado, acredito que os professores de Educação Física devem ser vistos como decisores curriculares (Carreiro da Costa, 2005), por outro, penso que o trabalho cooperativo entre os professores é uma mais valia neste sentido, isto é, na tomada de decisão e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, fator este que reforcei na apresentação do meu seminário. Por um lado, senti que os professores do DEF tinham uma dinâmica bastante positiva, tendo uma boa relação e refletindo sobre alguns aspetos críticos. Por outro, penso que estes momentos deveriam ser marcados por uma componente mais formal, onde fossem tomadas decisões e todos estivessem presentes, uma vez

que o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional (Nóvoa, 1992). Para além disso, o facto de estes momentos de formação ocorrerem dentro da própria escola é uma grande mais valia, pois acontece no local de trabalho do professor, ficando menos facilmente separada das práticas (Perrenoud, 1998). Relativamente aos horários definidos para a disciplina de EF, considero que a distribuição em 3 aulas semanais é bastante positiva, no entanto, seria vantajoso propor a lecionação das turmas de anos semelhantes no mesmo horário, pois iria permitir uma oportunidade de interação entre os alunos do mesmo ano, criando assim novas dinâmicas de aprendizagem. Aqui, reforço a interação estabelecida com a turma do 12ºC e o impacto positivo no envolvimento e aprendizagem dos alunos, fator este que me leva a reforçar esta sugestão.

No que diz respeito à lecionação, considero que atingi os objetivos a que me tinha proposto. Inicialmente procurei definir metas não só a nível individual (de modo a aumentar as minhas competências e capacidade de intervenção enquanto docente), como também promover situações de aprendizagem adequadas às capacidades e necessidades dos alunos, privilegiando assim a diferenciação do ensino e contribuindo positivamente para o desenvolvimento dos alunos e para o seu sucesso. De facto, nas tarefas que são realizadas, os alunos apreciam o desafio e as condições que facilitam a sua progressão na busca de excelência (Piéron & Ruiz-Juan, 2010). No decorrer do ano de estágio, foi possível verificar que as principais dificuldades do professor estagiário estavam diretamente relacionadas com esta vertente, mais especificamente a utilização de grupos heterogéneos na adequação do ensino. De facto, segundo Heacox (2006), os grupos flexíveis constituem uma importante estratégia da sala de aula. No meu caso, após o período de avaliação inicial, esta foi uma das dificuldades sentidas. Ao início, senti que um dos meus principais erros foi a colocação de objetivos de forma mais individualizada, apesar de ter prontamente identificado os alunos que iriam cooperar com os restantes e quais as matérias prioritárias. Considero que esta dinâmica ficou interiorizada ao longo da 2ª etapa e que, conseqüentemente, aumentou a qualidade da minha intervenção. Por outro lado, sintetizar esta informação em tabelas com a especificação dos alunos poderia ter facilitado o processo logo desde a fase inicial. No que concerne às diferentes matérias abordadas, considero que a inclusão da ginástica em todos os espaços ao longo da 3ª etapa constituiu uma estratégia bastante eficaz na aprendizagem dos alunos, não só porque me permitiu otimizar o espaço onde estava, como permitiu dar mais tempo de prática aos alunos nesta matéria cumprindo o ABCD (aptidão física, bolas, colchões e dança) das aulas de educação física. Penso que a lecionação do andebol no espaço exterior como estratégia para o

desenvolvimento de componentes críticas noutras matérias (como o basquetebol e o corfebol) foi um fator chave para a obtenção de sucesso por parte dos alunos, principalmente o grupo de alunas que tinha como objetivo atingir o nível I nestas matérias. Assim, a otimização deste espaço permitiu incluir exercícios de desmarcação, passe e corte e melhoria na tomada de decisão que, posteriormente, foram transportados para as matérias prioritárias. Se por um lado a utilização do campo exterior com o voleibol na 2ª etapa foi bastante proveitosa tendo em conta as prioridades de alguns grupos de alunos, por outro penso que a lecionação do andebol também teria sido uma mais valia neste sentido. No que concerne à área da aptidão física, destaco os planos individuais de treino realizados pelos alunos. Aqui, considero que a elaboração dos mesmos, bem como os ajustes constantes ao longo das etapas, permitiram aos alunos não só estar dentro da ZSAF, como também adquirir autonomia e transportar a prática regular de atividade física de forma mais consciente para fora do contexto escolar. De facto, promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social e promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas, são duas das finalidades expressas nos PNEF. Considero ainda que os resultados desta estratégia ficaram bem marcados com o fecho das escolas visto que, através da plataforma zoom, os alunos trabalharam a aptidão física demonstrando domínio desta matéria e consciente aplicação da mesma. Relativamente à minha intervenção, penso que o papel da avaliação formativa foi fulcral neste processo. A utilização das fichas de observação, bem como as reuniões com os outros professores estagiários e com a professora orientadora definidos no horário para o ano letivo, foram momentos de reflexão e que proporcionaram uma melhoria das minhas competências, pois estava constantemente a estabelecer objetivos e a discutir possíveis estratégias. É de notar também a observação da aula com o sistema *Sofit*, uma vez que as informações retiradas de uma forma mais criteriosa foram também uma peça fundamental. Ainda assim, a realização de uma 2ª observação como termo de comparação teria sido bastante importante para aferir as melhorias existentes, ou não. Para além disso, penso que também a semana do PTI teve um papel determinante no meu progresso enquanto docente de educação física, pois foi uma semana onde tentei estabelecer objetivos e promover situações com contextos diferentes, sendo assim uma forma de enfrentar novos desafios e realidades. Por exemplo, no caso da matéria de ginástica, a possibilidade de lecionar a ginástica de aparelhos, ajustando as situações de aprendizagem e o feedback à turma foram uma mais valia, pois desde cedo considerei ser a matéria onde teria mais dificuldades em intervir. Se, por um lado, achei

positivo realizar o PTI no início da 3ª etapa, focando como objetivo as minhas principais dificuldades demonstradas na etapa anterior, por outro penso, que se tivesse realizado na 2ª etapa também teria constituído um grande desafio e teria ganho mais autonomia e competência para as etapas seguintes. Isto porque, a meu ver, o PTI implica uma grande capacidade de organização, planeamento e decisão por parte do professor estagiário, obrigando-o a antecipar e a definir objetivos de forma prévia, pois a rotina imposta por essa semana e as atividades em que participa são de uma exigência bastante mais elevada. Acrescento, ainda, que a oportunidade de lecionar uma turma do 2º ciclo teria sido também enriquecedor, pois teria aumentado a minha experiência enquanto docente e promovido um contacto com uma terceira realidade diferente. Relativamente aos diários de bordo que introduzi na 3ª etapa – Progresso – considero que estes foram um fator-chave na obtenção de sucesso por parte dos alunos, pois foi sem dúvida uma ferramenta de autossuperação e de motivação para atingir os objetivos. Tendo isto em conta, sinto que poderia ter iniciado este processo logo no início do ano letivo, pois teria sido uma grande mais valia. Claro que ao longo da 2ª etapa tive sempre como base a avaliação formativa, utilizando fichas específicas em algumas matérias e informando sempre os alunos dos objetivos a cumprir e do nível em que estavam, no entanto, a aplicação desta estratégia de forma mais sistemática e com a utilização de um diário tornou todo o processo mais proveitoso e eficaz.

Relativamente à DT, considero que tive um papel bastante ativo ao longo de todo o ano letivo. Desde cedo procurei estabelecer ligação com a professora responsável, tentando identificar os principais objetivos da minha intervenção, e mostrando bastante interesse nas atividades, bem como responsabilidade na realização das tarefas para que a professora confiasse em mim e me desse alguma autonomia. Quer isto dizer que procurei estar preparada para a minha intervenção, visando cumprir todas as valências da minha responsabilidade (Boavista & Sousa, 2013). Inicialmente, realizava todas as tarefas com a supervisão da professora responsável, tendo tido até uma intervenção mais passiva na primeira reunião de EE. Por outro lado, destaco a minha participação nas reuniões de avaliação intercalar e nos CT, pois tive oportunidade não só de participar na organização, como de ter uma voz mais ativa, o que me permitiu evoluir bastante no que concerne à liderança e organização destes processos. Tendo em conta o ano de escolaridade, penso que a vertente da DT onde menos tive contacto foi a relação com os EE, pois ao longo de todo o ano nunca foi necessária a intervenção junto dos mesmos, restringindo esses momentos apenas às reuniões no início de cada período. Por outro lado, penso que a relação com os alunos e o projeto de direção de turma desenvolvido, foi o

que mais marcou esta área ao longo do ano letivo. Isto porque, para além da oportunidade de trabalhar de forma mais direta e regular com os alunos fora das aulas de Educação Física, a professora responsável me deu total autonomia na gestão de todo o processo. Destaco, neste projeto, o feedback dos alunos e o seu envolvimento na elaboração dos seus diários de bordo, uma vez que reforçaram a pertinência do tema e a minha prestação ao longo de todo o ano letivo. Uma das dificuldades sentidas foi a organização fora do tempo de aulas com os alunos, pois garantir a disponibilidade de todos nem sempre foi fácil de articular, no entanto, o interesse dos mesmos sobre o tema e o empenho na realização das tarefas tornou todo o processo mais fácil. No que concerne ao aluno nº22 e à minha intervenção, considero que teve um impacto positivo no mesmo, tendo conseguido uma maior consciencialização relativamente à situação em causa. Por outro lado, considero que a realização da 4ª etapa, em condições normais, poderia ter contribuído para cimentar este processo e dar um maior contributo para colmatar as dificuldades do aluno. Ainda nesta área, pretendo reforçar a saída de campo organizada pelo núcleo de estágio ao Parque Urbano do Jamor. À semelhança das outras atividades do estágio, também esta pôs à prova a minha capacidade de organização, planeamento e antecipação de algumas situações. Isto porque, desde a fase inicial, um dos aspetos fundamentais que tentámos ter em conta foi a adequação dos objetivos da saída de campo aos alunos, garantindo não só objetivos gerais de acordo com os PNEF, o PCEF e a disciplina de Educação Física, como objetivos específicos para cada turma e para diferentes alunos ou grupos de alunos. Dillon et. al. (2006), reforça a importância de atividades de aprendizagem e avaliação cuidadosamente projetadas da aprendizagem ao ar livre dos alunos. Deste modo, considero que foi uma mais valia e que a cooperação com os meus colegas estagiários e a articulação com a professora orientadora foram decisivos no sucesso desta atividade.

No que concerne ao DE, destaco desde já o papel fundamental no meu desenvolvimento enquanto docente de Educação Física na matéria de ginástica de solo e ginástica acrobática. A meu ver, a minha participação no desporto escolar desta modalidade permitiu-me adquirir uma grande bagagem que transferi não só para a lecionação, como para o meu futuro enquanto docente. Desde o início, atuei nos mesmos princípios das restantes áreas, no que concerne à preocupação em planear e estabelecer objetivos. Penso que um dos fatores-chave para a obtenção de sucesso foi a relação estabelecida com a professora responsável e autonomia cedida pela mesma, para que eu pudesse ter um papel ativo na tomada de decisão. Nesta área, considero que um dos meus principais desafios surgiu logo numa fase inicial, onde tive de dar alguns treinos sozinha, estimulando ainda mais a minha capacidade de planear,

organizar e refletir. Para além disso, destaco também a minha presença nos dois encontros em que participei, que tendo características diferentes, me permitiram desenvolver competências de liderança, gestão de grupos e operacionalização de objetivos, ideias reforçadas pela professora responsável em momento de reflexão. Outro dos fatores que considero relevantes foi a implementação de fichas formativas onde os alunos tinham conhecimento do seu desempenho e levavam para ser visto pelos EE. A meu ver, criou uma dinâmica muito interessante de autossuperação, permitindo aos EE ter também um maior controlo e participação nesta atividade escolar dos seus educandos. Para além disso, considero que a utilização de vídeos, imagens e planos individuais foi fulcral na diferenciação do ensino dentro do treino. Isto porque, em alguns momentos do treino, foi possível proporcionar aos alunos uma maior autonomia e o desenvolvimento das aprendizagens de acordo com as suas necessidades e possibilidades com o objetivo de integração das mesmas no esquema do grupo-equipa. Relativamente a esta modalidade dentro da ESP, penso que o DEF poderia investir um pouco mais na sua promoção, não só pelos valores inerentes à participação dos alunos (cooperação, responsabilidade, respeito e superação), como também por ser uma matéria que grande parte dos alunos apresenta dificuldade e pode ser uma grande ponte de ligação com a área da lecionação. A meu ver, e tendo em conta que não existem aulas de apoio de EF na escola, algo que poderia também ser considerado uma mais valia, permitir ao DE adotar esta função para alguns alunos deve ser parte integrante das decisões do professor, já que uma ausência de relação mútua entre a EF e o DE provoca o empobrecimento do sistema formativo global (Gonçalves, 1991). O DE na ESP, na minha ótica, tem uma boa margem de progressão, no entanto, penso que um fator condicionante à obtenção de mais sucesso está diretamente relacionada com os horários previstos para os treinos. Dificuldade esta que senti diretamente com o meu grupo-equipa. Segundo Sobral (1991), o desporto escolar pode ser a única oportunidade para muitos jovens adquirirem competências desportivas e lúdico-desportivas num intenso clima de participação social. Assim, na minha ótica, deverá ocupar um papel fundamental e adquirir grande importância quando abordamos as questões de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Foco, ainda, os escassos momentos de competição ao longo do ano letivo, isto é, se um dos objetivos do DE é promover estilos de vida mais ativos e saudáveis, bem como cultivar o gosto pelas modalidades, parece-me desajustado o modelo competitivo atual, principalmente quando falamos dos grupos-equipa que não passam da fase local. Aranha e Teixeira (2007) afirmam que uma prática desportiva corretamente orientada pode estabelecer hábitos positivos de vida para todos e para sempre. Posto isto, na tentativa de colmatar esta

difficuldade, penso que a organização de atividades internas (atuação nos torneios da escola) constituiu uma estratégia eficaz no que concerne a esta temática, bem como à motivação dos alunos e ao seu empenho ao longo do ano letivo. Para além disso, o facto de todos terem objetivos e planos individuais que culminaram num esquema de grupo foi também uma forma não só de garantir a superação das dificuldades e aprendizagem dos alunos, como mantê-los motivados e focados em atingir o objetivo para o grupo.

Relativamente à realização do seminário, considero ter atingido os objetivos estabelecidos e destaco o impacto positivo e as dinâmicas criadas no DEF com a minha intervenção. Tendo em conta que nesta área o foco era desenvolver um tema pertinente para o DEF, refletindo, debatendo ideias e tendo a possibilidade de ajustar as práticas, procurei desde início atuar de forma consciente e organizada. Nesta área, o papel do orientador da universidade foi fundamental para a obtenção de sucesso, uma vez que numa fase inicial teve um papel ativo no apoio e orientação na concretização de objetivos específicos e na definição de uma linha de trabalho. Penso que o seminário originou momentos de reflexão e cooperação entre os professores do DEF bastante interessantes, tendo sido tomadas decisões e discutidas estratégias de aprendizagem fundamentais para a prática docente. A inclusão do currículo como conteúdo de discussão coletiva para a criação de uma visão comum da educação física deve ser uma finalidade (Costa, 2015), pelo que considero fundamental adotar estas práticas de forma mais frequente todos os anos letivos. O impacto do meu seminário ficou marcado pela aprovação de um documento orientador e de uma plataforma que passará a ser utilizada pelos professores a partir do próximo ano letivo, bem como a realização de uma conferência curricular, confirmando assim o sucesso da minha intervenção e superando as expectativas iniciais. Sousa (2010), afirma que é possível aprender por caminhos diferentes e que, por isso, as decisões do professor têm um impacto particular sobre cada aluno. Ora, tendo isto em conta, a utilização dos resultados das provas de aferição e a sua posterior comparação com os níveis de desempenho desses mesmos alunos 2 anos depois (no 10ºano), permitiu uma discussão mais objetiva e direcionada para a realidade da escola, salientando a importância da discussão do currículo e do planeamento por etapas, constituindo assim uma mais valia no decorrer de todo o seminário.

Por fim, pretendo ainda focar o fecho prévio das escolas e a realidade atual, fatores estes que marcaram o estágio pedagógico, a minha intervenção enquanto docente de educação física, e as dinâmicas da própria disciplina. Em primeiro lugar, penso que a realização das aulas através de uma plataforma online veio realçar as características da disciplina, evidenciando a

sua especificidade relativamente às restantes disciplinas do currículo escolar, isto é, a necessidade de serem realizadas de forma presencial. De facto, a educação física só se estuda através da prática, algo que ficou totalmente condicionado, obrigando assim a uma total adaptação por parte dos professores. Se nos debruçar-mos sobre as finalidades expressas nos PNEF, rapidamente nos apercebemos de que grande parte ficam comprometidas. Segundo Pombeiro e Proença (2013), a “massificação” do computador está relacionada com estilos de vida mais sedentários e suas consequências ao nível da saúde das populações. Mas, tendo em conta a nova realidade, não poderá ser esse o instrumento principal dos professores para reforçar o gosto pela prática regular das atividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida e componente da cultura? (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001). Penso que esse constituiu o maior desafio da disciplina ao longo do 3º período. Se por um lado considero um meio para que os professores possam promover a atividade física aos seus alunos, por outro penso que é insuficiente, dada a desigualdade de oportunidades e o estatuto socioeconómico existente nas diversas escolas em todo o país. No meu caso, considero que se por um lado teria sido uma mais valia terminar o ano letivo com as aulas presenciais e de acordo com o planeamento previsto, por outro penso que foi um período de grande adaptação e aprendizagem, onde pude viver a experiência das aulas online, procurando sempre adaptações e formas de otimizar a aprendizagem dos alunos, tornando cada aula uma mais valia para o seu desenvolvimento. No caso da minha turma, especificamente, penso que a autonomia demonstrada na realização dos seus planos de treino e formas de aumentar a aptidão física foram um aspeto positivo a ter em consideração. Do meu ponto de vista, a estratégia de realização dos planos de treino ao longo da 2ª e 3ª etapa constituíram uma mais valia na aprendizagem dos alunos, tendo sido esta evidenciada nas circunstâncias atuais. Um dos meus objetivos ao propor aos alunos a realização dos seus próprios planos de treino era o aumento da autonomia para que pudesse existir continuidade da prática da atividade física no final do percurso escolar, característica esta demonstrada através da dinâmica online, onde reforçaram as suas competências na elaboração das suas próprias tarefas. Considero, no entanto, que a essência das aulas e a relação entre o professor e os alunos fica comprometida, bem como a área das atividades físicas, a cooperação e todos os valores que se podem transmitir através das mesmas. Esta ideia é reforçada pelo CNAPEF, expressando a sua preocupação relativamente ao regresso às aulas presenciais, pois só assim poderemos evitar comprometer a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos na disciplina.

Com isto, considero fundamental voltar às aulas em regime presencial, proporcionando aos alunos o verdadeiro desenvolvimento das suas aprendizagens, pois só assim irão tirar real partido das aulas de educação física e daquilo que são as suas finalidades.

Referências Bibliográficas

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- Allal, L., Cardinet, J., Perrenoud, P., Lourenço, C. M., & Baptista, J. A. (1986). *A avaliação formativa num ensino diferenciado: Actas do colóquio realizado na Universidade de Genebra, Março de 1978*. Coimbra: Almedina.
- Almeida, A. (1994). Ginástica Acrobática: iniciação na escola e no clube. *Revista Horizonte*, XI(62), Dossier.
- Andaló, C. S. D. A. (2001). O papel de coordenador de grupos. *Psicologia Usp*, 12(1), 135-152.
- Antunes, S., & Sampaio, J. (2003). O ensino do Basquetebol através do conhecimento táctico. In S. J. Ibáñez & M. M. Macias (Eds.), *Propuestas para la mejora en el proceso de formación y rendimiento en baloncesto*. Cáceres: Editores.
- Aranha, Á., & Teixeira, N. (2007). Relação entre a prática de actividade física e o estado de bem-estar em adolescentes. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 21-30.
- Araújo, A., & Taveira, M.C. (2006). Activação do desenvolvimento vocacional na infância: O papel promotor dos pais e professores. In J. Tavares, A. Pereira, C. Fernandes, & S. Monteiro (Orgs.), *Actas do simpósio internacional: Activação do desenvolvimento psicológico* (pp. 315-322). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Araújo, C. (2004). *Manual de ayudas en gimnasia*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa?. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (39), 41-52.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física – um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Boavista, Clara, & Sousa, Óscar de. (2013). O Diretor e Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.
- Bushman, B. A. (2016). Flexibility Exercises and Performance. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 20(5), 5-9.
- Calado, J. (1989). Corfebol – Gestos técnicos fundamentais. *Revista Horizonte*, 6(31), 20-22.

- Cardoso, L. C. D. M. A. (2011). *O ensino da dança no currículo de educação física*. Tese apresentada à Universidade Lusófona para a obtenção do grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.
- Carreiro da Costa, F. (2005). Mudar o currículo não significa necessariamente alterar as práticas educativas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 269-297.
- Carvalho, C. (2003). Treino e desenvolvimento da força em crianças e jovens. *Publicaciones*, (33), 169-187.
- Carvalho, L., & Mira, J. (1993). Organização e gestão da aula de Educação Física-1º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Horizonte*, (53), 173-179.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa Educação Física*, (10/11), 135-151.
- Clemente, F., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*, (7), 70-85.
- Coelho, O. (1990). Formação de técnicos e desenvolvimento desportivo. *Revista Horizonte*, 7(40), 126-128.
- Coelho, L. F. S. (2008). O Treino da Flexibilidade Muscular e o Aumento da Amplitude de Movimento: Uma Revisão Crítica da Literatura. *Motricidade*, 4(3), 61-72.
- Comédias, H. J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Cordovil, J. E. (1991). Desporto Escolar e Federado: Confusões e Relações. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 41-52.
- Costa, J., Onofre, M., Martins, M., Marques, A., & Martins, J. (2017). A relação do trabalho coletivo do grupo de Educação Física com a gestão da ecologia da aula. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (37), 61-80.
- Costa, P. J. (2015). O Trabalho Coletivo do Departamento de Educação Física e a Gestão da Ecologia das Aulas – A Integração da Agenda Social dos Alunos nas Decisões de Planeamento e Ação dos Professores. Tese apresentada à Faculdade de Motricidade Humana, para a obtenção do grau de doutor, orientada por Marco Onofre, Lisboa.
- Crahay, M. (2013). Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz?. *Cadernos Cenpec Nova série*, 3(1), 9-40.
- Crum, B. (2000). Funções e competências dos professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 1(23), 61-76.

- Cruz, M. V. P. (2006). O papel do Diretor de Turma face aos desafios da autonomia. Tese apresentada ao Departamento de Ciências da Educação e do Património da Universidade Portucalense Infante D. Henrique para a obtenção do grau de mestre, orientado por José Cardoso Monteiro de Sá-Correia, Porto.
- Cunha, L. M. (2002). Prescrição de exercícios de força no treino desportivo. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (21-22), 35-52.
- Dias, F. (2019). Relatório de estágio pedagógico de educação física na escola básica de Telheiras. Tese apresentada à Universidade Lusófona para a obtenção de grau de mestre, orientado por João Comédias Henriques, Lisboa.
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *School science review*, 87(320), 111.
- Durán, D. (2009). Aprender a cooperar. Del grupo al equipo. Em J. I. Pozo & M. P. Pérez (Coords.), *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*, 182-196.
- Faigenbaum, A. & Micheli, L. (2017). *Youth Strength Training*. Indianapolis: American College of Sports Medicine.
- Favinha, M., Góis, M., & Ferreira, A. (2012). A importância do papel do Diretor de Turma enquanto gestor de currículo. Repositório Científico da Universidade de Évora.
- Federação Portuguesa de Atletismo (2012). Atletismo: Dossier do Professor. Lisboa: Federação Portuguesa de Atletismo.
- Fernandes, I. (2017). Relatório de estágio pedagógico de educação física na Escola Secundária Pedro Alexandrino. Tese apresentada à Universidade Lusófona para a obtenção de grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.
- Ferraz, M. J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., & Neves, N. (1994). Avaliação formativa: algumas notas. *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*.
- Ferreira, M. S. A. D. C. (2014). O Diretor de Turma no papel de líder intermédio. Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa para a obtenção do grau de Mestre, orientada por Célia Ribeiro, Viseu.
- França, L. (2003). Em defesa da Ginástica Acrobática na escola. *Revista Horizonte*, 18(107), 1-15.
- Godinho, M. (1990). Corfebol: Uma nova actividade na escola. *Revista Horizonte*, 7(40), 115-118.
- Gonçalves, C. A. (1991). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 75-87.

- Gonçalves, C. A. (1994). Avaliação do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10-11), 111-134.
- Graça, A., & Oliveira, J. (1995). *O ensino dos jogos desportivos colectivos*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, 7(3), 401-421.
- Guerreiro, A. M., Guerreiro, E., & Veiga, A. L. (2013). Aplicação dos Programas Nacionais de Educação Física – Ginástica: Realidade e dificuldades. *Gymnasium-Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 4(2), 13-47.
- Harun, M. T., & Salamuddin, N. (2014). Promoting social skills through outdoor education and assessing its' effects. *Asian Social Science*, 10(5), 71-78.
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula*. Lisboa: Porto Editora.
- Herodek, K., Simonovic, C., Pavlovic, V., & Stankovic, R. (2014). High Intensity Interval Training. *Activities in Physical Education and Sport*, 4(2), 205–207.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física - 10º, 11º e 12º Anos - Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário.
- Júlio, M., Samuel, H., João, C., & Luís, D. (2014). Students' motivation to practice sports in school between 9 to 14 years of basic education. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(4), 459-470.
- Lima, L. C. (1985). *Participação Discente na Gestão das Escolas Secundárias*. Braga: Livros Horizonte.
- Lima, S. (2017). Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária Padre António Vieira junto da turma do 10º CT1, no ano letivo 2016/2017. Tese apresentada à Universidade Lusófona para a obtenção de grau de mestre, orientada por João Comédias Henriques, Lisboa.
- Lozano, C., Correrias R., & Costa S. (2015). Las actividades em el medio natural em Educación Física, teoria o práctica?. *Cultura*, 31(11), 27-36.
- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. (2016). Autorregulação da aprendizagem: uma perspectiva holística. *Ciências & Cognição*, 21(1), 33-51.
- Marques, A., & Matos, Z. (1988). Metodologia do desenvolvimento da força, da velocidade, da flexibilidade e da resistência na escola. *Revista Horizonte*, 5(27), 79-85.
- Martins, A. I. M. (2011). A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física. Tese apresentada à Universidade Lusófona para a obtenção do grau de Mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.

- Martins, J. (2015). Educação Física e Estilos de Vida: Porque são os adolescentes fisicamente (in)ativos?. Tese apresentada à Faculdade de Motricidade Humana, para a obtenção do grau de doutor, orientada por Francisco Alberto Carreiro da Costa, Lisboa.
- Martins, J., Gomes L., & Carreiro da Costa F (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp.53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Matos, M. D. F., & Cruz, J. F. A. (1997). Desporto escolar: Motivação para a prática e razões para o abandono. *Psicologia: Teoria, investigação e prática*, 2, 459-490.
- Mazur, E. (2003). Ensinar é apenas ajudar a aprender. *Revista Gazeta de Física*, (27), 18-22.
- McKenzie, T., & Sallis J. (1991). SOFIT: System for Observing Fitness Instruction Time. *Journal of teaching in physical education*, 11(2), 195-205.
- Metzler, M. (1983). Using academic learning time in process-product studies with experimental teaching units. *Teaching in physical education*, 185-196.
- Moreira, M. (2007). As actividades gímnicas: Uma perspectiva. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 97-106.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. Pearson Education.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (12), 75-97.
- Pereira, A. M., & Cesário, M. (2011). A ginástica nas aulas de educação física: o “aquecimento corporal” em questão. *Revista da Educação Física/UEM*, 22(4), 637-649.
- Pereira, P., da Costa, F. C., & Diniz, J. A. (2009). A motivação dos alunos em Educação Física: Um estudo na perspectiva da orientação de objectivos de realização. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (34), 109-120.
- Perrenoud, P. (1996). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. Em: A. Estrela & A. Nóvoa. *Avaliações em educação: novas perspetivas* (170-190). Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1998). Formação contínua e obrigatoriedade de competências na profissão de professor. *Série Idéias*, 30, 205-251.
- Piéron, M., & Juan, F. R. (2010). Opiniones del alumnado de enseñanza secundaria sobre la educación com comportamiento y nível de actividad física de tiempo. *Gymnasium-Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 1(1), 29-65.

- Pombeiro, M., & Proença, J. (2013). A educação física nos nativos digitais. *Gymnasium-Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 4(1), 23-36.
- Quinaz, L. (1986a). Badminton: a criança e o jogo. *Revista Horizonte*, 3(13), Dossier.
- Quinaz, L. (1986b). Badminton: o jogo de singulares. *Revista Horizonte*, 3(15), 103-105.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., & Benefield, P. (2004). *A review of Research on Outdoor Learning*. National Foundation for Educational Research and King's College London.
- Ríos, V. C. (1991). Métodos en la enseñanza: expositivo, interrogativo, de la lectura dirigida y de los textos. Tese apresentada à Universidad Pedagógica Nacional para a obtenção de grau de Mestre, orientado por Perla Tamez, Monterrey.
- Rocha, L., Comédias, J., Mira, J., & Guimarães, M. (2011). Metas de aprendizagem de Educação Física: Ensino Secundário.
- Rodrigues A. E., & Ferreira S. H. (2011). Iniciação à orientação na escola em mapas simples. Documento de apoio ao ensino básico e secundário e escolas de orientação dos clubes da modalidade. Caderno didático nº4. Lisboa.
- Rodrigues, E. C. (2009). A integração dos alunos de origem estrangeira na escola portuguesa. Tese apresentada à Universidade de Lisboa para a obtenção de grau de Mestre, orientada por Inocência Mata, Lisboa.
- Roldão, M. D. C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Roldão, M. (2007). Questões e razões: Colaborar é preciso - Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Revista NOESIS*, 71, 24-29.
- Rogado B. (2004). A Segurança nas Atividades de Ar Livre e Exploração da Natureza. *Revista Horizonte*, 10(115), 33-38.
- Rosado, M. (2007). A dança na escola: programa de danças sociais. In M. Moura & E. Monteiro (Ed.): *Dança em Contextos Educativos*, 149-158.
- Roldão, M. D. C., & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular - Para a Autonomia das Escolas e Professores*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Santos, F., Martins, J., & Adilson, A. (2014). Conhecimento dos alunos acerca das recomendações da prática de atividade física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(3), 15-19.
- Santos, J. R. C. D. (2009). Atributos da qualidade da competição desportiva escolar: estudo comparativo entre as percepções dos praticantes e respectivos encarregados de educação. Tese apresentada

à Universidade da Madeira para a obtenção de grau de Mestre, orientada por Jorge Soares, Madeira.

- Santos, S. C. D. (2001). O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos "sete princípios para a boa prática na educação de Ensino Superior". *Caderno de Pesquisas em Administração*, 8(1), 69-82.
- Sobral, F. (1991). Desporto escolar e desporto federado: os traços de diferença. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 11-19.
- Sousa, R. P. (2010). A promoção do aluno e do critério na aula de Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (36), 85-92.
- Vargas, T. A. N. (2011). A importância do Treino de Força nas aulas de Educação Física: Estudo em alunos de ambos os sexos do 7º ano de escolaridade. Tese apresentada à Universidade Lusófona para a obtenção de grau de Mestre, orientada por Jorge Martins, Lisboa.
- Vidal, A. P. R. M. (2011). A segurança nas actividades de ar livre e de aventura. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade para a obtenção do grau de mestre, orientado por Jorge Proença, Lisboa.

Referências Legislativas

Projeto Educativo 2015/2019

Regulamento do programa do desporto escolar 2019/2020.

Regulamento Interno 2015/2019

Documento de estratégia nacional para a cidadania

Despacho n.º7638-A/2019

Decreto Lei nº95/91 de 26 de Fevereiro. Diário da República

Diário da República, 1ª série—N.º 172—5 de setembro de 2012

Diário da República, 2.ª série — N.º 129 — 6 de julho de 2018

Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de Abril.

Deliberação n.º 531/2020, de 30 de Abril.

Apêndices

Apêndice 1 – Planeamento da 1ª Etapa

Agrupamento de escolas da Portela e Moscavide							
Ano Letivo 2019/2020							
Planeamento 1ª Etapa – Prognóstico (Avaliação Inicial)							
Turma: 12ºD		Alunos: 29	Aulas Previstas: 12		Total aulas dadas: 10		
Planeamento	Matérias	Outras	Espaços				
			P2/P1	Exterior/Ginásio	P1/P2	Ginásio/Exterior	
			Unidades Didáticas				
			UD1 (16/09-20/09)	UD2 (23/09-27/09)	UD3 (30/09-04/10)	UD4 (07/10-11/10)	
		Jogos Pré-Desportivos	X				
		Condição Física	X	X	X	X	
	Andebol			X			
	Basquetebol				X		
	Futebol						
	Voleibol			X	X		
	Ginástica de Solo					X	
	Ginástica de Aparelhos					X	
	Ginástica Acrobática					X	
	Atletismo			X			
	Badminton						
	FitEscola (Flexões, abdominais e vaivém)					X	X
Objetivos Gerais	Avaliar o nível de desempenho dos alunos nas diferentes matérias						
	Conhecer os alunos e as dinâmicas da turma						
	Recolher informação para estabelecer objetivos de aprendizagem para as etapas seguintes						
Grupos de trabalho							
G1	G2	G3	G4				
Nº1, nº2, nº4, nº5, nº7, nº8, nº9	nº10, nº12, nº14, nº17, nº19, nº20, nº23	nº24, nº26, nº27, nº28, nº22, nº25, nº29	Nº3, nº6, nº11, nº32, nº15, nº16, nº18, nº21				

Ano e turma	Etapa Planeamento	Data Final	Número de aulas	Número de Alunos	Professor Estagiário
12ºD	1ª - EROS	12/10/2019	12	30	Inês Cruz
Matérias: Basquetebol, Voleibol, Atletismo (Salto em Comprimento, Salto em altura, Lançamento do peso, corrida 40M, Corrida resistência), Ginástica (Solo, Aparelhos e Acrobática), Raquetas (Badminton e ténis de mesa), Corfebol, FitEscola, condição física.					
Recursos Temporais: 12 Aulas (3x50 min cada semana)		Recursos Espaciais: Ginásio, P1, P 2 e Exterior		Recursos Materiais: Bolas Basquetebol, voleibol, ténis de mesa e volantes; Rede de badminton e de voleibol; Raquetes de badminton; Pesos; fasquia; Aparelhos de Ginástica (trave e plinto) e Colchões de queda; Rádio; Coletes e Sinalizadores	
Objetivos: Receção e orientação para o sucesso; Rever as aprendizagens anteriores; Identificar as matérias prioritárias de cada aluno, de forma a estabelecer objetivos; Criar regras e rotinas dentro da aula; Conhecer os alunos e identificar os seus pontos mais fortes e os seus pontos mais fracos.					
Data		Espaço		Matérias	
17/09/2019 e 19/09/2019		P2		Apresentação da disciplina e critérios de avaliação; Jogos pré-desportivos.	
20/09/2019		P1		Dia da mobilidade	
24/09/2019 e 26/09/2019		Exterior		Voleibol, Basquetebol, Rugby, Andebol, Atletismo (S. altura, S. comprimento, L. Peso e corrida de 40M); Condição física	
27/09/2019		Ginásio		Dia mundial do desporto escolar	
01/09/2019 e 03/10/2019		P1		Badminton, Voleibol, Basquetebol, Ténis de mesa; Condição física)	
04/10/2019		P2		Basquetebol, voleibol, Badminton; Condição física	
08/10/2019 e 09/10/2019		Ginásio		Ginástica (Acrobática, Solo, Aparelhos), S. altura, Teste flexões e abdominais.	
11/10/2019		Exterior		Visita de estudo dos alunos do curso profissional	

Tabela 10 - Planeamento 1ª Etapa (EROS)

Apêndice 2 – Quadro Avaliação Inicial

	Voleibol	Basquetebol	Ginástica acrobática	Atletismo				Raquetas	Corfebol	Dança
				L.Peso	S.Comprimento	C.Barreiras	S. Altura			
1	PI	PI	E/A					I	I	E/A
2	NI	PI	E/A					I	I	E/A
3	A	A	--	PE	PE	PE	PE	PA	PA	E/A
4	NI	PI	E/A					I	PI	E/A
5	A	A	E/A					PA	PA	E/A
6	A	E	E/A					PA	PE	E/A
7	I	I	E/A					E	I	E/A
8	NI	I	E/A					E	I	E/A
9	I	PI	E/A					E	I	E/A
10	NI	PI	E/A					PI	I	E/A
11	NI	PI	E/A					PI	I	E/A
13	A	E	-	PE	PE	PE	E	PA	E	E/A
14	PI	PI	E/A					PE	I	E/A
15	PI	PE	-	E	E	PI	I	PE	PE	E/A
16	NI	PI	E/A					PI	I	E/A
17	NI	PI	E/A					I	I	E/A
18	A	E	-	PE	PE	PE	PE	PA	E	E/A
19	PI	PI	E/A					E	I	E/A
20	NI	PI	E/A					NI	I	E/A
21	NI	I	-	PI	PI	I	I	PE	I	E/A
22	A	E	-	PE	PE	PE	PE	E	E	E/A
23	PI	PI	E/A					PI	I	E/A
24	PI	PI	E/A					I	I	E/A
25	I	PE	-	I	I	I	I	A	PE	E/A
26	PE	I	E/A					PE	I	E/A
27	PE	I	E/A					PE	I	E/A
28	PI	I	E/A					I	I	E/A
29	PI	PE	-	E	PI	PI	I	I	PE	E/A
32	I	PE	-	PI	PI	I	I	PE	PE	E/A
33	NI	PI	E/A					NI	I	E/A

Tabela 11 - Avaliação Inicial

Apêndice 3 – Quadro Avaliação Prognóstica

	Voleibol	Basquetebol	Ginástica	Atletismo				Raquetas	Corfebol	Dança
				L.Peso	S.Comprimento	C.Barreiras	S. Altura			
1	PE	PE	A					PA	PE	A
2	I	PE	A					E	I	A
3	A	A	--	PE	PE	PE	PE	PA	PA	A
4	I	PE	A					E	I	A
5	A	A	A					PA	PA	A
6	A	PA	A					PA	PA	A
7	E	E	A					A	PE	A
8	I	PE	A					E	PE	A
9	E	PE	A					PA	PE	A
10	I	I	A					PE	I	A
11	I	I	A					PE	PE	A
13	A	PA	-	PA	PA	A	A	PA	E	A
14	PE	E	A					PA	PE	A
15	E	PA	-	PA	PA	E	E	PA	E	A
16	I	I	A					E	PE	A
17	I	PE	A					E	PE	A
18	A	PA	-	PA	PA	A	PA	PA	PA	A
19	PE	PE	A					E	PE	A
20	I	I	A					E	PE	A
21	I	PE	-	PE	I	E	PE	E	PE	A
22	A	PA	-	PA	PA	A	A	A	PA	A
23	PE	E	A					E	PE	A
24	PE	PE	A					E	PE	A
25	E	PA	-					A	PA	A
26	E	E	A					A	E	A
27	E	E	A					A	E	A
28	E	PE	A					E	PE	A
29	PI	E	-	E	PE	PE	E	E	E	A
32	E	E	-	I	I	PE	PE	E	E	A
33	I	PE	A					I	PE	A

Tabela 12 - Avaliação Prognóstica

Níveis	Legenda
NI	Aluno não cumpre o nível introdução
I	Aluno cumpre o nível introdução
PI	Aluno cumpre parte do nível introdução
E	Aluno cumpre o nível Elementar
PE	Aluno cumpre parte do nível Elementar
A	Aluno cumpre o nível Avançado

Apêndice 4 - Planeamento Anual da Lecionação

PLANO ANUAL DE TURMA		1º Período		2º Período		3º Período		4º Período		5º Período		6º Período		7º Período		8º Período		9º Período		10º Período		11º Período		12º Período		13º Período		14º Período		15º Período		16º Período		17º Período		18º Período		19º Período		20º Período		21º Período		22º Período		23º Período		24º Período		25º Período		26º Período		27º Período		28º Período		29º Período		30º Período		31º Período		32º Período		33º Período		34º Período		35º Período		36º Período		37º Período		38º Período		39º Período		40º Período	
12ºD		Mês		Setembro		Outubro		Novembro		Dezembro																																																																							
		Data		1		2		3		4																																																																							
		Aula nº		1		2		3		4																																																																							
12ºD		Etapas		1ª Etapa - Avaliação Inicial		2ª Etapa - Prioridades		Objetivos Intermediários I		Objetivos Intermediários II																																																																							
		U.D		1		2		3		4																																																																							
		Duração		4 semanas		2 Semanas		2 Semanas		2 Semanas																																																																							
		Nº Aulas		12		6		6		6																																																																							
		Espaço		P1		P2		P3		P4																																																																							
Ano letivo 2019/2020	Situções de aprendizagem	Jogos Desportivos Coletivos	Basquetebol	Jogo 3x3 Exercício: Rábia em dribble		Circuito de dribble com mudanças de direção; Lançamento na passada Jogo 3x3 sem dribble e 4x2x2																																																																											
			Voleibol	Jogo 2+2		Exercícios: Em círculo, em grupos de 3, sustentação da bola Serviço por baixo Jogo 2+2																																																																											
			Corfebol			Jogo 6x6 bola ao fundo Jogo 6x6 com os cestos de corfebol																																																																											
			Badminton			Jogo 1+1: Posição base, utilizando o clear, lob e drive. Servir por baixo																																																																											
			Ténis de Mesa	Jogo 1x1		Jogo 1+1, realizando batimentos à direita e à esquerda, com a pega correta																																																																											
		Atletismo	C. Barreiras; L. Peso; S. Comprimento; S. Altura; Corrida 40 M; Corrida de resistência		C. Barreiras; L. Peso; S. Comprimento; S. Altura																																																																												
		Ginástica	Acrobática	Realização de uma sequência de figuras de nível I, E		Realização de uma sequência com figuras do nível I, E e A																																																																											
		Dança			A pares, dançar o chá chá chá																																																																												
		Fitness	Vai yém; Abdominais; Flexões; Flexibilidade dos MI e MS; Impulsão Horizontal; Altura e Peso		Vai yém; Flexibilidade MI; Flexões																																																																												
		Conhecimentos			Realização de um trabalho em grupo																																																																												

		2º Período																																		
		Mês	Janeiro													Fevereiro								Março												
		Data	7	9	10	14	16	17	21	23	24	28	30	31	4	6	7	11	13	14	18	20	21	22	27	28	3	5	6	10	12	13	17	19	20	23
		Aula nº	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	
		Objetivos	2ª Etapa - Prioridades						3ª Etapa – Progresso													Objetivos Intermediários II														
		U.D	9						10								12								13											
		Duração	2 semanas						3 Semanas								4 Semanas								3 Semanas											
		Nº Aulas	6						9								12								9											
		Espaço	P2	P2	P1	Ext	Ext	Gin	Ext	Ext	Gin	P1	P1	P2	P1	P1	P2	Gin	Gin	Ext	Gin	Gin	Ext	P2	P2	P1	P2	P2	P1	Ext	Ext	Gin	Ext	Ext	Gin	
Ano letivo 2019/2020	Situções de aprendizagem	Jogos Desportivos Coletivos	Basquetebol	Jogo 3x3 Exercício de lançamento na passada						Jogo 3x3 Exercício: Passe e corte Jogo 5x5 Exercício: 5 abertos e transição ofensiva																										
		Voleibol	Jogo 2+2 Em grupos de 3, sustentação da bola						Jogo 2x2 Exercício: Serviço por baixo Jogo 4+4 Exercício: Passe colocado																											
		Corfebol	Jogo 6x6 com os cestos de corfebol						Jogo 8x8 Exercício de lançamento																											
		Raquetas	Badminton	Jogo 1+1: Posição base, utilizando o clear, lob e drive.						Jogo 1x1: Serviço curto e comprido Amorç; desequilíbrio intencional do colega																										
		Ténis de Mesa	Jogo 1x1						Jogo 1+1, realizando batimentos á direita e á esquerda, com a pega correta																											
		Atletismo	C. Barreiras; L. Peso; S. Comprimento; S. Altura; Corrida 40 M; Corrida de resistência						C. Barreiras; L. Peso; S. Comprimento; S. Altura; Corrida 40 M; Corrida de Resistência; C. Estafetas																											
		Ginástica	Acrobática	Realização de uma sequência de figuras de nível I, E e A						Realização de uma sequência com música e elementos de ligação figuras do nível I, E e A																										
			Dança							A pares, dançar o foxtrot social Realização, em grupo, de 32 tempos de uma coreografia																										
			Fitescola																																	
			Conhecimento							Apresentação do trabalho de grupo																										

		3º Período																																		
		Mês		Abril															Maio															Junho		
		Data		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			
		Aula nº		7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	1	2	3	4	5				
		Objetivos		4ª Etapa – Produto															Objetivos Finais																	
		U.D		14															15															16		
		Duração		2 semanas															4 Semanas															2 Semanas		
		Nº Aulas Espaço		6															12															6		
				P1	P1	P2	P1	P1	P2	Gi	U	Ex	U	Gi	U	Ex	P2	P2	P2	P1	P2	P2	P1	Ex	Ex	Gi	U	Ex	Ex	U	Gi	n				
Ano letivo 2019/2020	Situções de aprendizagem	Jogos Desportivos Coletivos	Basquetebol	Jogo 3x3 Exercício: Passe e corte Jogo 5x5 Exercício: 5 abertos e transição ofensiva															Jogo 3x3 Exercício: Passe e corte; corredores Jogo 5x5 Exercício: Bloqueio direto																	
			Voleibol	Jogo 2x2 Exercício: Serviço por baixo Jogo 4x4 Exercício: Passe colocado															Jogo 2x2 com serviço por baixo Exercício: Manchete Jogo 6x6																	
			Corfebol	Jogo 8x8 Exercício de lançamento															Jogo 8x8 Exercício: Defesa após perda da posse de bola																	
		Raquetus	Badminton	Jogo 1x1: Serviço curto e comprido ~~Amortec~~ ; desequilíbrio intencional do colega															Jogo 1x1 Exercício: Remate																	
			Ténis de Mesa	Jogo 1+1, realizando batimentos á direita e á esquerda, com a pega correta															Jogo 1x1, realizando batimentos á direita e á esquerda, com a pega correta																	
		Atletismo	C. Barreiras; L. Peso; S. Comprimento; S. Altura; Corrida 40 M; Corrida de Resistência; C. Estafetas															C. Barreiras; L. Peso; S. Comprimento; S. Altura; C. Estafetas; Corrida de resistência; Corrida 40 M																		
	Ginástica	Acrobática	Realização de uma sequência com música e elementos de ligação figuras do nível I, E e A															Realização de uma coreografia com música e elementos de ligação figuras do nível E e A																		
		Dança																Finalização, em turma, da coreografia iniciada no 2º Período																		
		Fitescola																																		
		Conhecimentos																																		

Tabela 13 - Planeamento Anual Lecionação

Apêndice 5 – Planeamento da 2ª Etapa

O ideal para uma aula de educação física é contemplar quatro componentes: aptidão física, bolas, colchões e dança. Deste modo, os colchões estarão presentes na ginástica, a aptidão física fará parte de todas as aulas através de um circuito na parte inicial ou final, as bolas estarão presentes na matéria de basquetebol, voleibol e corfebol e, por último, irei lecionar danças sociais. No caso da ginástica, integrarei esta matéria fora do ginásio. Isto porque, para além de ter como objetivo uma forte polivalência dos espaços, a ginástica deve canalizar alguma atenção, devido à própria dificuldade da matéria, associada aos movimentos inabituais (posições invertidas) e até à cada vez menor experiência em situações de equilíbrio, de apoio nos membros superiores e em suspensão (Monteiro, 2007).

Ao longo da próxima etapa irei trabalhar com grupos heterogêneos todas as matérias, isto é, com o objetivo de dar aos alunos mais fracos, oportunidade de aumentarem as suas competências nas matérias que mais gostam e no que são melhores, aprendendo com um sentimento elevado de que são capazes (Onofre, 1995), sem nunca deixar de proporcionar algum desafio aos restantes, trabalhando aquilo em que têm mais dificuldades. Este autor reforça ainda que as aulas visam a atividade aprendizagem, pelo que as experiências que os alunos vivem não devem ser coisas que eles já sabem fazer. Ao longo de todo o processo, irei privilegiar situações de jogo reduzido apropriadas ao nível de compreensão e de capacidade de intervenção dos alunos no jogo (Graça & Mesquita, 2007). Se a avaliação para aprendizagens afeta positivamente a motivação do aluno, a avaliação deve dar enfoque aos pontos fortes, às oportunidades para melhorar e não às falhas dos alunos (Araújo & Diniz, 2015). Onofre (1995) vem acrescentar que ensinar bem consiste em ser capaz de, nas circunstâncias mais diferenciadas, criar os contextos de aprendizagem mais favoráveis para que todos os alunos, sem exceção, possam aprender mais e melhor. Segundo Heacox (2006), o uso flexível dos grupos de alunos é a essência do ensino diferenciado. Para além disso, vou ter como objetivo o início da aula logo com um exercício, isto é, os alunos chegam e começam logo em atividade, de modo a motivar os alunos que continuam a falhar na pontualidade.

Ao nível das atividades físicas, dividi a turma em 3 grupos, consoante as prioridades dos alunos. Deste modo, o grupo 1 é constituído por alunos cuja prioridade é o basquetebol e o voleibol, o grupo 2 é constituído pelos alunos que têm como prioridade o badminton e o voleibol (principalmente o serviço por baixo), e o grupo 3 é constituído pelos alunos “líderes”. Com isto, os alunos que estão no grupo 3 irão ter como principal objetivo integrar as matérias dos

restantes, cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as acções favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na actividade da turma (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001). Por outro lado, trabalharão também a matéria de atletismo, visto ser aquilo em que têm menos competência.

Após a definição dos grupos, organizei e construí um plano onde estão presentes os recursos materiais, temporais e espaciais, bem como os espaços onde irei lecionar e as matérias a abordar em cada um consoante os meus objetivos definidos para esta etapa:

Ano e Turma	Etapa Planeamento	Data Final	Número de Aulas	Número de Alunos	Professor Estagiário
12ºD	2ª Prioridades	17/12/2019	26	30	Inês Cruz
Matérias: Basquetebol, Voleibol, Atletismo (Corrida de Barreiras, Salto em Comprimento, Salto em altura, Lançamento do peso), Ginástica (Solo, Aparelhos e Acrobática), Raquetas (Badminton), Dança, Corfebol, FitEscola, condição física.					
Recursos Temporais: 26 Aulas (3x50 min cada semana)		Recursos Espaciais: Ginásio, P1, P 2 e Exterior		Recursos Materiais: Bolas Basquetebol, voleibol e volantes; Rede de badminton e de voleibol; Raquetes de badminton; Pesos; fasquia; Barreiras Aparelhos de Ginástica (trave e plinto) e Colchões de queda; Rádio; Coletes e Sinalizadores	
Objetivos: Aprendizagens prioritárias – Desenvolvimento dos alunos relativamente às matérias que merecem mais atenção; Proporcionar muitas oportunidades de prática relativamente a essas matérias; Cooperação entre os alunos; Compromisso dos alunos – pontualidade e assiduidade					
Data		Espaço		Matérias	
14/10/2019 e 16/10/2019		P2		Vai e vem, Basquetebol, Voleibol, Badminton e condição física (Membros superiores e flexibilidade)	
17/10/2019		P1		Basquetebol, Voleibol, Badminton e condição física (Membros superiores e flexibilidade)	
22/10/2019 e 24/10/2019		P2		Basquetebol, Voleibol, Badminton e condição física (Membros superiores e flexibilidade)	
25/10/2019		P1		Basquetebol, Voleibol, Badminton e condição física (Membros superiores e flexibilidade)	
29/10/2019 31/10/2019		Exterior		Basquetebol, Voleibol, Acrobática e atletismo (Corrida de barreiras) Força dos membros superiores e core, flexibilidade.	

01/11/2019	Ginásio	Feriado
05/11/2019 e 07/11/2019	Exterior	Basquetebol, Voleibol, atletismo (Corrida de barreiras) Força dos membros superiores e core, flexibilidade)
08/11/2019	Ginásio	Atletismo: Salto em Altura, Ginástica (Aparelhos e Acrobática), Dança, Força dos membros superiores e core, flexibilidade)
12/11/2019 e 14/11/2019	P1	Corfebol, Badminton, Dança. Flexibilidade e resistência aeróbia
15/11/2019	P2	Basquetebol, Badminton, Voleibol, Acrobática e atletismo Flexibilidade e resistência aeróbia
19/11/2019 e 21/11/2019	P1	Corfebol, Badminton, Dança. Flexibilidade e resistência aeróbia. Entrega 1ª Versão do trabalho de grupo (Conhecimentos)
22/11/2019	P2	Basquetebol, Badminton, Voleibol, Acrobática e atletismo Flexibilidade e resistência aeróbia
26/11/2019 e 28/11/2019	Ginásio	Fitescola: abdominais e flexões. Ginástica (Aparelhos e acrobática), Atletismo (Salto em altura), Dança.
29/12/2019	Exterior	Fitescola: vai vem; Dança
03/12/2019 e 05/12/2019	Ginásio	Ginástica (Aparelhos e acrobática), Atletismo (Salto em altura). Avaliação das respetivas matérias
06/12/2019	Exterior	Atletismo (Corrida de barreiras e lançamento do peso) Basquetebol, Voleibol.
10/12/2019 e 12/12/2019	P2	Basquetebol, Voleibol e Badminton Corfebol. Força membros superiores, core e flexibilidade Entrega da versão final dos trabalhos de grupo (conhecimentos)
13/12/2019	P1	Corfebol e Dança Força membros superiores, core, flexibilidade
17/12/2019	P1 e P2	Torneio de basquetebol 3x3

Tabela 14 - Planeamento 2ª Etapa

Posto isto, construí os planos das minhas unidades didáticas (UD). Na UD6 as aulas foram no exterior. Apesar do espaço exterior ter um campo sintético, tendo em conta as prioridades e escolhas dos alunos, adaptei o espaço de forma a lecionar voleibol, basquetebol e atletismo (lançamento do peso e corrida de barreiras). No entanto, tendo em conta as prioridades dos alunos, o grupo 1 teve mais tempo no basquetebol que os restantes. No início da aula, defini dois aquecimentos, tendo utilizado as bolas de basquetebol para treinar o drible definindo um espaço e fazendo o jogo da rabia, e as bolas de voleibol em grupos de 3 (com um aluno com melhor desempenho, um intermédio e um mais fraco) com o objetivo de conseguir realizar 20

toques sem a bola cair no chão. Seguidamente, os alunos do G2 realizaram em situação de exercício serviço por baixo para o colega do outro lado da rede, com um critério de sucesso de pelo menos 6 em cada 10. As alunas do grupo 1 realizaram um circuito de drible com mudanças de direção. Durante o circuito, reparei que existia dificuldade em perceber qual a mão que deveria driblar, evitando muitas vezes mudar de mão. Desta forma, dei o feedback que a mão que dribla é a que está “mais longe do defesa, porque não queremos ficar sem a bola”, o que facilitou bastante a compreensão e o sucesso deste exercício. Para além das situações de jogo, estas tarefas são fundamentais pois é desejável que os alunos também pratiquem outras tarefas que facilitam a aprendizagem (Comédias, 2012, p.12). Realizei um exercício de 4x2x2 no basquetebol, com o objetivo de trabalhar o passe e a desmarcação e terminar em finalização. Como no espaço exterior só existe uma tabela de basquetebol, adaptei realizando o exercício no campo sintético apenas com o objetivo de chegar à linha de fundo do campo adversário, tendo uma estação de lançamento na passada na tabela de basquetebol. Assim construí 3 equipas com o grupo 1, onde os alunos do grupo 3 nº3, nº22 e nº13 tiveram um papel fundamental na cooperação com os colegas, assegurando a transição da defesa para o ataque, e permitindo que o jogo tivesse continuidade. Quando estiveram no lançamento na passada, tiveram o papel de treinadores da própria equipa, ensinando os colegas a realizar o lançamento de forma correta. No caso do voleibol, realizaram uma situação de jogo 2+2, onde dei o feedback de que “quem recebe é quem finaliza”, para garantir que os alunos percebam que tinham de existir 3 toques. Nesta situação de jogo, destaco o papel dos alunos nº5 e nº6, pois estiveram em cooperação com as alunas nº 20 e nº33, permitindo que o jogo tivesse continuidade e colocando a bola em posição favorável às colegas. Para além disso, estas alunas realizavam o serviço 3 vezes seguidas, ao contrário dos colegas que apenas realizavam uma. Na última rotação, os grupos 1 e 2 inverteram funções (tendo em conta que só realizaram o 2+2 e o 4x2x2), e os alunos do grupo 3 foram para o atletismo realizar corrida de barreiras e lançamento do peso. Após a primeira aula, percebi que os alunos tinham alguma dificuldade em perceber a técnica na corrida de barreiras, mais concretamente a extensão da perna de ataque, e o facto de ter de passar numa trajetória rasante à barreira. Como tal, nas aulas seguintes desta unidade didática optei por mostrar fotografias e vídeos daquilo que seria o desejado, pelo que os alunos tiveram muito melhor perceção do que tinham de atingir. Na terceira e sexta aula desta unidade didática, lecionei as aulas no ginásio, dando 3 matérias: ginástica (acrobática e aparelhos), atletismo (salto em altura e continuidade na corrida de barreiras, pois aproveitei um espaço exterior ao ginásio) e iniciei a dança - o chá chá chá. Nestas aulas fiz dois grupos. Um deles no atletismo

(nº3, nº13, nº15, nº18, nº21, nº22, nº25, nº29 e nº 32) e o outro na ginástica (constituído pelos restantes alunos da turma). Construí um percurso na ginástica de aparelhos, onde as alunas nº 7 e nº14 tinha de realizar uma sequência com diversos elementos na trave e subida de frente e volta de barriga na barra fixa. No caso da acrobática, os alunos formaram grupos de 3 a 5 elementos, onde assegurei que existia equilíbrio entre os bases e os volantes. De seguida, tinham como objetivo realizar um conjunto de figuras, com ajuda de documentos orientadores onde podiam ver várias opções, sendo que tive principal intervenção ao nível das pegas e do monte. Dei-lhes como feedback que o principal objetivo seria começar progressivamente das figuras do nível I para o nível E, visto que nesta matéria saltar degraus ao invés de os subir pausadamente (para além da regressão infligida à aprendizagem) pode causar quedas, lesões ou "simplesmente" grandes sustos (França, 2003). No caso do atletismo, e relativamente ao salto em altura, os alunos nº 3 e nº22 começaram a trabalhar o fosbury flop. Como tal, introduzi dois exercícios de forma a trabalhar duas componentes importantes para a realização do salto. Ao início, sem corrida de balanço ou com apenas 4/5 passos, realizar diversos exercícios de queda dorsal (Federação Portuguesa de Atletismo, 2012) e seguidamente realizaram a corrida de balanço em skipping alto, de forma a que tivessem perceção da elevação do joelho e rotação da bacia no momento do salto. No caso dos alunos nº13, nº15, nº18, nº21, nº25, nº29 e nº32, o objetivo foi o salto de tesoura. Nesta técnica verifiquei que os alunos para além da extensão da perna não realizavam a impulsão de forma vertical, terminando sempre numa ponta do colchão. Como estratégia, utilizei um colete, colocado a determinada altura, para que os alunos tivessem de tentar tocar no momento do salto. Na segunda parte da aula, introduzi o chá chá chá, ensinando o passo base e o promenade. Para tal, optei pelo ensino massivo, no estilo de ensino de comando (Mosston e Ashworth, 2008), de forma a garantir que todos os alunos me estavam a seguir e a ter melhor controlo da turma. No entanto, os alunos conseguiram entrar na música no tempo certo e respeitar a estrutura rítmica realizando os dois passos, pelo que juntei 2 a 2 em posição aberta com pega D-E, isto é, o homem segura com a mão direita a esquerda da senhora (Rosado, 2007). Para além disso, coloquei a aluna nº7 e o seu par numa posição estratégica, tendo em conta a sua competência na dança, de modo a servir de exemplo para os colegas.

No espaço P1, na UD7 lecionei 5 matérias, no entanto nem todos os alunos passaram por todas. Isto é, os alunos do grupo 1 fizeram corfebol, badminton e basquetebol (em cooperação com o grupo 3), e os alunos do grupo 2 fizeram badminton, corfebol e voleibol. Na parte final da aula, todos os alunos fizeram dança. Relativamente às matérias, realizei

badminton numa situação de jogo 1+1, com o principal objetivo de treinar a técnica de lob e o regresso à posição base após batimento. Segundo Quinaz (1986), regressar à base, para uma posição central do campo, é um dos compromissos básicos a não esquecer. Os pares estavam, assim, em cooperação entre si, mas em competição com os do lado, de forma a criar um maior compromisso e um desafio na atividade. No voleibol, os alunos realizaram grupos de 3 elementos e sustentação da bola, sendo que para os alunos nº29 e nº32, o objetivo seria receber em manchete e fazer o passe de dedos. No caso do corfebol, optei por perder mais tempo na 1ª aula da unidade didática, de forma a explicar as regras do jogo e as diferentes dinâmicas. Coloquei inicialmente o jogo sem os cestos, em que os alunos jogavam “bola ao fundo”, já com a condicionante que dentro da equipa uma parte estava a defender, e a outra a atacar (trocando as funções a cada 2 pontos). Tinha como objetivo apenas realizar o exercício com estas condicionantes num dos grupos, no entanto, tendo em conta que a dinâmica foi bem interiorizada por todos os alunos, todos realizaram o exercício desta forma. No grupo 1, realizei 3 equipas, cada uma tinha dois elementos do grupo 3, tendo estes como principal objetivo cooperar com os colegas e facilitar as transições no jogo. Assim, enquanto duas equipas jogavam, a 3ª que estava de fora realizava um circuito de basquetebol, com mudanças de direção e finalização em lançamento na passada. Tendo em conta que as tabelas não estavam disponíveis, preendi um arco com uma corda a uma altura elevada junto à “varanda” do pavilhão, de modo a servir como ponto de referência no momento do lançamento. Esta ideia resultou de forma bastante positiva, na medida em que a altura elevada permitiu que as alunas tivessem de ter mais impulsão e entender a dinâmica de subir o joelho após o segundo apoio. Para os alunos mais fortes, coloquei o desafio de realizar o circuito com duas bolas, sendo que no momento da mudança de direção, uma bola passaria à frente e outra atrás das costas. Consegui verificar que nenhum dos alunos realizou a tarefa com facilidade, pelo que consistiu num bom desafio. Neste exercício, os alunos lançavam e quando voltavam para trás faziam o caminho inverso. Com isto, o meu objetivo foi criar alguma complexidade relativamente à UD anterior, visto que assim os alunos tinham de estar mais atentos ao espaço envolvente, o que também contribuiu para que tirassem os olhos da bola no momento em que estavam em drible.

Relativamente à dança, utilizei como estratégia de retorno à calma, revendo os passos lecionados na aula anterior, o que serviu também para o aluno nº22 aprender, tendo em conta que não tinha estado presente anteriormente.

No espaço P2, na UD8 irei lecionar basquetebol, voleibol, badminton, atletismo (corrida de barreiras) e ginástica acrobática. Deste modo, os alunos do G3 irão trabalhar a

corrida de barreiras e integrar o G1 em cooperação no basquetebol. O G2 estará a trabalhar badminton e voleibol e, na segunda parte da aula, irá trabalhar ginástica acrobática em conjunto com o G1. Desta forma, irei realizar o exercício de 4x2x2 no basquetebol no entanto, como forma de progredir relativamente à UD anterior, o exercício irá integrar as tabelas de basquetebol. Os alunos terão como referência que a cada 10 ataques, 7 devem acabar com lançamento ao cesto e que, caso seja lançamento na passada e seja convertido, valerá 5 pontos em vez de 2. Para este exercício, os alunos nº3, nº5, nº6 e nº15 terão um papel fundamental na cooperação com o G1, isto é, cada um irá integrar uma equipa, com a função de assegurar a continuidade do jogo e permitir a realização do exercício com qualidade. Tendo em conta que são 4 grupos de 4 elementos, enquanto 2 grupos estão em exercício, os restantes dois estarão no voleibol numa situação de 4+4 (tendo em conta a evolução ao nível das aprendizagens), com o objetivo de manter a dinâmica dos 3 toques. Por outro lado, o G2 trabalhará no badminton em situação de cooperação 1+1, trabalhando os deslocamentos e o passe em lob. No caso do voleibol, os alunos nº18 e nº22 irão cooperar com as alunas nº20 e nº33, numa situação de 2+2, tendo como objetivo manter sempre a bola ao alcance das colegas de forma a executar de forma facilitada o passe de dedos. No caso da aluna nº10, esta realizará exercícios como dar toques de cabeça, tentar dar 20 toques sozinha em toque de dedos. Isto porque, devido à pouca assiduidade, o tempo de prática tem sido reduzido, o que não permite uma evolução tão significativa como a dos restantes colegas. Irá integrar, no entanto, uma situação de jogo 1+1 com o aluno nº25. Na segunda parte da aula, a turma será dividida em dois grupos. Os alunos nº3, nº13, nº15, nº18, nº21, nº22, nº25, nº29 e nº 32 irão fazer corrida de barreiras, enquanto os restantes irão trabalhar ginástica acrobática. No grupo do atletismo, para os alunos nº 3 e nº22, o objetivo é conseguir realizar a transposição das barreiras, mantendo um ritmo de 3 passadas entre todas, sendo que os restantes colegas mantêm o objetivo anterior (passar numa trajetória rasante com a perna de ataque em extensão). Os alunos irão iniciar caminhando pelas barreiras, antes de iniciar o exercício com corrida. No caso da acrobática, e mantendo como objetivo a realização da figura durante 3 segundos, com o monte e o desmonte corretos, os alunos irão começar a preparação do esquema de acrobática, isto é, continuar a trabalhar as diferentes figuras, encontrando elementos de ligação entre elas.

Durante toda a etapa, um dos meus objetivos foi melhorar as rotinas de organização na aula. Segundo Onofre (1995), para além das rotinas organizativas, é importante que o professor assegure um comportamento dinâmico de gestão dos períodos de organização que acontecem na aula. O autor reforça ainda a importância de um comportamento dinâmico de

entusiasmo e incitamento nos momentos de organização para garantir um bom clima e ritmo de realização das tarefas. Como tal, defini uma estratégia de organização no momento das rotações dos grupos. Ora, tendo em conta os meus objetivos, quando os alunos passam para outra matéria, apesar de estarem inseridos no mesmo grupo, as equipas ou os pares podem ser diferentes. Assim, de forma a dar autonomia aos alunos e perder menos tempo de transição, existe uma folha em cada estação com os principais objetivos da tarefa bem como os grupos e a dinâmica do exercício.

Plano Área da aptidão física

Ao longo de toda esta 2ª etapa, e como já foi dito anteriormente, vou procurar incluir a aptidão física em todas as aulas, principalmente a força nos membros superiores e flexibilidade, visto que é um dos objetivos a cumprir para que os alunos possam estar aptos nesta área. No entanto, ao nível da flexibilidade o meu objetivo será que os alunos estejam aptos neste teste no final do ano letivo visto que, ao contrário das outras capacidades motoras, os seus resultados demoram mais a aparecer. Segundo Coelho (2008), a flexibilidade está dependente de diversas propriedades mecânicas e neurofisiológicas do tecido contráctil e do tecido não contráctil. Quer isto dizer que o desenvolvimento da flexibilidade é um objetivo a ter em conta em todos os anos de escolaridade e ao longo do ano letivo (Marques & Matos, 1988). Esta componente integrará sempre a parte final da aula, nos alongamentos e, segundo o autor, no início do trabalho maior volume e menor amplitude. No início coloquei a condição física como uma das estações da aula, no entanto, integrarei a condição física na fase inicial/final da aula ou integrarei os exercícios entre as rotações de forma a poder aumentar o tempo de prática nas restantes matérias. É fundamental focar, também, que esta estará presente em todas as aulas desta etapa. No que diz respeito ao trabalho de força superior, irei realizar progressões, partindo de um plano inclinado para o chão. Numa fase inicial, o ideal são 2 a 3 séries de 10 a 15 repetições (Faigenbaum & Micheli, 2017). De forma a integrar a resistência aeróbia e core, irei realizar tabata. Segundo Herodek, Simonovic, Pavlovic & Stankovic (2014), este método provou ser muito eficaz e adaptável. Os autores especificam que o protocolo consiste em 20 segundos de treino, com 10 segundos de descanso, repetido continuamente por 4 minutos (8 intervalos). Ora, tendo em conta as necessidades dos alunos, apesar de todos realizarem a tabata, têm exercícios diferentes e graus de dificuldade diferentes, de acordo com as suas capacidades, tendo sempre em conta o nº de repetições dentro de cada intervalo de tempo. Para além disso, ao nível da resistência aeróbia, a minha estratégia passará por trabalhar, também, esta

componente nas matérias de JDC no campo inteiro, tendo em conta as características do espaço e da matéria.

No dia 22 de novembro, devido a uma atividade na escola que irá interferir com o espaço de educação física, terei de dar aula teórica. Ora, tendo em conta que a área dos conhecimentos já está a ser desenvolvida através dos trabalhos, irei iniciar uma atividade com os alunos nesta área. Visto são alunos do 12º ano, e uma das orientações metodológicas expressas nos PNEF é “a promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das atividades e de tratamento das matérias”, tenho como objetivo transmitir aos alunos conhecimentos base para que, consoante as suas necessidades, consigam construir o seu plano de treino e criar assim um maior compromisso com a área da aptidão física. Esta ideia é reforçada por Santos, Martins e Adilson (2014), afirmando que escola e a EF devem criar condições para que cada aluno desenvolva plenamente as suas potencialidades, adquirindo competências para cuidarem de si próprios. Assim, tendo em conta a experiência que já obtiveram da condição física nas aulas até ao momento, complementando com a aula, deverão construir a sua base de trabalho em conjunto com o professor, neste caso, comigo.

Plano Área dos Conhecimentos

Existe, ainda, o domínio dos conhecimentos, no processo de avaliação dos alunos. Neste sentido, a avaliação irá ser baseada num trabalho de grupo tendo em conta os diversos temas presentes no projeto curricular. Ainda assim, e depois de analisar o documento, verifiquei que não existem temas suficientes no programa do 12º ano, pelo que decidi ir ao programa de 11º ano retirar os restantes. Isto porque os alunos no ano anterior não trabalharam a área dos conhecimentos e, como tal, não deram as matérias que estavam definidas: processos de controlo do esforço, sinais de fadiga e inadaptação ao exercício, medidas P.R.I.C.E, princípios de treino e das capacidades motoras, substâncias dopantes e lesões e acidentes mais frequentes na atividade desportiva. Desta forma, até ao final desta etapa, os alunos terão de realizar o trabalho escrito, em grupos de 4/5 elementos, e os temas foram sorteados no final da 2ª aula da 2ª etapa (5ª Feira). No dia 17 de novembro, os alunos terão de entregar aquilo que já têm concluído até ao momento de forma a receber algum feedback e ainda poder fazer alterações, pois terão de entregar o trabalho final no dia 12 de dezembro. No 2º período, de forma a tornar prático o trabalho realizado, os alunos terão uma pequena intervenção na aula (exercício de 5 min.), de acordo com o tema que estão a desenvolver. O objetivo é fazer com que os alunos criem uma

situação real, onde dão exemplos de uma possível intervenção consoante o seu tema, o que me vai permitir perceber se os alunos realmente conseguiram aprender e desenvolver o trabalho. Estas apresentações serão feitas, uma por aula, nas últimas semanas do segundo período (algo que irei desenvolver nas etapas futuras).

Apêndice 6 – Planeamento 3ª Etapa

Área das atividades físicas

Tal como na etapa anterior, para a 3ª etapa – Progresso – construí um plano de acordo com os recursos existentes, de acordo com os objetivos estabelecidos para os diferentes grupos de alunos:

Ano e Turma	Etapa Planeamento	Data Final	Número de Aulas	Número de Alunos	Professor Estagiário
12ºD	3ª Progresso	27/03/2020	36	30	Inês Cruz
Matérias: Basquetebol, Voleibol, Futebol, Atletismo (Corrida de Barreiras, Salto em Comprimento, Salto em altura, Lançamento do peso, corrida de estafetas), Ginástica Acrobática, Raquetas (Badminton), Dança Social e Rítmica, Corfebol, FitEscola, condição física.					
Recursos Temporais: 36 Aulas (3x50 min cada semana)		Recursos Espaciais: Ginásio, P1, P 2 e Exterior		Recursos Materiais: Bolas Basquetebol, voleibol e volantes; Rede de badminton e de voleibol; Raquetes de badminton; Pesos; fasquia; Testemunhos; Colchões de queda; Rádio; Coletes e Sinalizadores	
Objetivos: Desenvolvimento das aprendizagens dos alunos Cooperação entre os alunos					
Data		Espaço		Matérias	
07/01/2020 e 09/01/2020		P2		Voleibol, Basquetebol, Badminton, Condição Física	
10/01/2020		P1		Badminton, Corfebol, Ténis de Mesa, Condição Física	
14/01/2020 e 16/01/2020		Exterior		Basquetebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição Física	
17/01/2020		Ginásio		Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura e Corrida de barreiras), Dança, condição física	
21/01/2020 e 23/01/2020		Exterior		Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança	
24/01/2020		Ginásio		Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura, Corrida de estafetas), Dança, Condição Física.	
28/01/2020 e 30/01/2020		P1		Corfebol, Basquetebol, Badminton, Ténis de Mesa, Atletismo (Corrida de Barreiras)/Ginástica acrobática, Dança, Condição Física	
31/01/2020		P2		Basquetebol, Badminton, Voleibol, Dança, condição física	

04/02/2020 e 06/02/2020	P1	Corfebol, Basquetebol, Badminton, Ténis de Mesa, Atletismo (Corrida de Barreiras)/Ginástica acrobática, Dança, Condição Física
07/02/2020	P2	Basquetebol, Badminton, Voleibol, Dança, condição física
11/02/2020 e 13/02/2020	Ginásio	Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura, Corrida de estafetas), Dança, Condição Física.
14/02/2020	Exterior	Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança
18/02/2020 e 20/02/2020	Ginásio	Fitescola (Abdominais, Flexões), Ginástica Acrobática, Dança, Atletismo (salto em altura, corrida de estafetas)
21/02/2020	Exterior	Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança
25/02/2020 e 27/02/2020	P2	Carnaval
28/02/2020	P1	Fitescola (Vai vêm)
03/03/2020 e 05/03/2020	P2	Basquetebol, Badminton, Voleibol, Dança, condição física
06/03/2020	P1	Corfebol, Basquetebol, Badminton, Ténis de Mesa, Atletismo (Corrida de Barreiras)/Ginástica acrobática, Dança, Condição Física
10/03/2020 e 12/03/2020	Exterior	Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança
13/03/2020	Ginásio	Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura, Corrida de estafetas), Dança, Condição Física.
17/03/2020 e 19/03/2020	Exterior	Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança
20/03/2020	Ginásio	Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura, Corrida de estafetas), Dança, Condição Física.
24/03/2020 e 26/03/2020	P1	Corfebol, Basquetebol, Badminton, Ténis de Mesa, Atletismo (Corrida de Barreiras)/Ginástica acrobática, Dança, Condição Física
27/03/2020	P2	Autoavaliação

Tabela 15 - Planeamento 3ª Etapa

O balanço da 2ª etapa, bem como os objetivos estabelecidos na avaliação inicial, tiveram um papel preponderante no planeamento da que se segue. Quer isto dizer, que tendo em conta os objetivos intermédios que estabeleci, analisei e refleti, tomando decisões de modo a manter ou reajustar os objetivos intermédios para a etapa seguinte e os objetivos finais. Assim,

de acordo com o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, na tabela abaixo estão expressos os objetivos intermédios, bem como as situações de exercício, para cada grupo de alunos ao longo desta etapa:

Matérias	Objetivos Intermédios		
	Nível Introdução	Nível Elementar	Nível Avançado
Basquetebol	Nº2, nº10, nº11, nº17, nº19, nº20, 23, nº24, nº32 Objetivo: Lançamento na passada Desmarcar ofensivamente Objetivos: - Desmarcação ofensiva - Decide bem quando passar ou quando driblar - Lançamento na passada Exercícios: - Percurso de lançamento na passada - Jogo 3x3 sem drible - Exercício de 2x1	Nº1, nº4, nº6, nº7, nº8, nº9, nº13, nº14, nº15, nº16, nº18, nº21, nº22, nº25, nº26, nº27, nº28, nº29 Objetivos: - Desmarca-se ocupando racionalmente o espaço - Participa no ressaltito - Passa e corta ou aclara reagindo ao drible Exercícios: 3x0 em contra ataque Exercício de passe e corte Jogo dos 6	Nº3, nº5 Objetivos: - Cooperar com os colegas - Garantir transição defesa ataque - Orientar os colegas dentro do campo
Voleibol	Nº4, nº10, nº11, nº17, nº20, nº21, nº32 Objetivos: - Dinâmica dos 3 toques, - 10 passagens de rede seguidas Exercícios: - Grupos de 3, sustentação da bola - Jogo 2+2, “quem recebe é quem finaliza”	Nº1, nº2, nº7, nº8, nº9, nº14, nº15, nº16, nº19, nº223, nº24, nº25, nº26, nº27, nº28, nº29 Objetivos: - Serviço por cima para zona de difícil receção - Remate ou passe colocado Exercícios: - Jogo 4x4 - Exercícios de remate/passe colocado - Exercício de serviço por cima	Nº3,, nº5, nº6, nº13, nº18, nº22 Objetivos: - Cooperação com os colegas - Colocação da bola ao alcance dos colegas - Orientar os colegas dentro do campo
Badminton	Nº1, nº2, nº4, nº8, nº9, nº10, nº11, nº14, nº16, nº17, nº19, nº20, nº21, nº23, nº28, nº29 Objetivos: - Serviço curto e comprido - Amortie - Desequilíbrio do colega Exercícios: - Servir para diferentes zonas, com diferentes pontuações - Jogo 1x1 - 1+1, Amortie e devolução do volante	Nº3, nº5, nº6, nº7, nº13, nº15 nº18, nº22, nº24, nº25, nº26, nº27 Objetivos: - Remate - Aplicação das diferentes técnicas em jogo de pares. Exercícios: - Em cooperação, um aluno remata e o outro devolve o volante. - Jogo 2x2	

Ginástica Acrobática	Nº1, nº2, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº11, nº14, nº16, nº17, nº19, nº20, nº23, nº24, nº26, nº27, nº28, nº32			
	Objetivo: - Construção de um esquema de acrobática, com 5 figuras, elementos de ligação e música. - Realizar o monte e o desmonte de forma equilibrada e mandar a figura durante 3 segundos			
Dança	Foxtrot Social - Respeita a estrutura rítmica do Foxtrot Social - Domina o alinhamento espacial - Respeita a estrutura rítmica de 6 tempos (Lento, Lento, Rápido, Rápido) - Mantem a “Posição Fechada” durante a dança - Realiza os passos promenade, passe de canto e passo de espera Dança rítmica e expressiva - Elabora, em pequenos grupos, uma composição livre de movimentos e habilidades, num total de 32 tempos.			
Atletismo	Salto em altura	Nº21, nº25 - Realiza transposição d a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado” - Realiza uma corrida de balanço de 5 a 8 passadas, com as últimas 3/4 passadas em curva.	Nº3, nº15, nº18, nº22, nº29 - Apoio ativamente o pé de chamada no sentido da corrida, com elevação enérgica da coxa da perna livre, conduzindo o joelho para dentro (provocando a rotação da bacia). - Realiza transposição d a fasquia com o corpo ligeiramente “arqueado” - Realiza uma corrida de balanço de 5 a 8 passadas, com as últimas 3/4 passadas em curva. - Acompanha a impulsão enérgica e vertical com a elevação ativa dos ombros e braços.	Nº13 - «Puxa» energicamente as coxas com extensão das pernas (corpo em «L») na fase descendente do voo, para receção de costas no colchão com braços afastados lateralmente; - Acompanha a impulsão enérgica e vertical com a elevação ativa dos ombros e braços.
	Salto em comprimento		Nº21, nº25, nº29 - Realiza uma corrida de balanço de 8 a 12 passadas e impulsão na tábua de chamada - “Puxa” a perna de impulsão para junto da perna livre na fase descendente do voo, tocando o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente; - Aumento a cadência nas últimas passadas para realizar uma impulsão eficaz, mantendo o tronco direito.	Nº3, nº13, nº15 nº18, nº22 Em competição, após uma corrida de balanço ajustada e uma impulsão ativa na tábua de chamada, «puxa» as pernas e os braços (paralelos) para a frente e para baixo com inclinação do tronco à frente na receção
	Lançamento do Peso		Nº15, nº21, nº25, nº29	Nº3, nº13, nº18, nº22

			- Dentro do círculo de lançamentos, coloca-me de costas com duplo apoio e roda sem balanço, avançando a bacia do lado do peso com extensão total das pernas e do braço do lançamento para empurrar o peso para a frente e para cima, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco.	- Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão de perna, empurrando o peso com extensão total dos segmentos e flexão da mão, trocando de pés, após a saída do peso, em equilíbrio.
	Corrida de Barreiras		Nº21 - Ataca a barreira com elevação do joelho e extensão da perna de ataque. - Realiza uma passagem com trajetória rasante.	Nº3, nº13, nº15, nº18, nº22, nº25, nº29 - Passa as barreiras com trajetória rasante e em equilíbrio, mantendo um ritmo de 3 passadas entre barreira durante toda a corrida.
Corfebol	Nº2, nº4, nº8, nº10, nº11, nº16, 17, nº19, nº20, 23, nº24, nº29, nº32 Objetivos: - Passa e corta - Lança parado ou na passada - Desmarca-se criando linhas de passa ofensiva Exercícios: - Carrossel de lançamento - Exercício de bola ao fundo (dinâmicas do corfebol – parte da equipa só ataca e a outra parte só defende)		Nº1, nº3, nº5, nº6, nº7, nº9, nº13, nº14, nº15, 18, nº21, nº22, nº25, nº26, nº27, nº28 Objetivos: - Assegura segunda assistência ou ressaltos - Ocupação do espaço em 4:0 Exercícios: - Ataque em vagas, quem ganha ressaltos continua a atacar - Exercícios de passe e corte ocupando racionalmente o espaço. - Jogo formal	

Tabela 16 - Objetivos intermédios

Tendo em conta os meus objetivos finais e o desempenho dos alunos relativamente aos objetivos intermédios da 2ª Etapa, defini e reajuste os objetivos intermédios para a seguinte, planeando assim a minha 3ª etapa – Progresso.

Relativamente à estrutura da aula, a dinâmica será semelhante à utilizada na etapa anterior, tendo como objetivo progredir no desenvolvimento das aprendizagens, e dar continuidade ao trabalho das matérias prioritárias dos alunos. No que concerne à formação dos grupos, irei optar por grupos heterogéneos de forma a que os alunos referência possam cooperar com os alunos com menor desempenho, continuando a progredir nas matérias prioritárias. Os alunos com melhor desempenho terão também oportunidade, em grupos homogéneos, de desenvolver as suas aprendizagens a um nível mais complexo. Assim, estes alunos serão cooperantes, alternando esta função entre todos, dando oportunidade de passarem bastante tempo em outras matérias, ou em situações de aprendizagem de um nível avançado.

No que concerne às diferentes matérias, construí uma tabela onde estão definidos os grupos de alunos, tendo em conta os objetivos a cumprir e os exercícios irei utilizar para a concretização dos mesmos. Deste modo, ao longo desta etapa, no voleibol, os alunos nº1, nº2, nº7, nº8, nº9, nº14, nº15, nº16, nº19, nº23, nº24, nº25, nº26, nº27, nº28 e nº29 trabalharão em 4x4, tendo como objetivo focar o passe colocado e a introdução do serviço por cima. Com base no desempenho da etapa anterior, os alunos acima referidos dominam a dinâmica dos três toques, realizando várias transposições de rede. No entanto, demonstram alguma dificuldade em colocar a bola numa zona de difícil receção, pelo que irão realizar situações de exercício promovendo esse comportamento, e a realização do 2º toque pelo jogador da posição 2. Para além disso, dominam a técnica do serviço por baixo, tendo facilidade em colocar a bola do outro lado da rede, pelo que ao longo desta etapa, irei introduzir o serviço por cima. Por outro lado, as alunas nº4, nº10, nº11, nº17, nº20, nº21 e nº32 irão manter o jogo em 2+2. Isto porque, apesar de ter existido uma evolução significativa nas suas aprendizagens, apresentam ainda alguma dificuldade em deslocar-se para o ponto de queda da bola e nem sempre colocam as mãos em “triângulo” para realizar o passe de dedos, o que consequentemente resulta na fraca sustentação da bola no ar. Posto isto, com estas alunas irei manter o exercício de grupos de 3 em círculo, realizando a sustentação da bola, sendo que cada grupo terá um aluno referência. Ião ainda realizar jogo em 2+2, focando sempre a dinâmica dos três toques, e o feedback de que “quem recebe é quem finaliza”, pelo menos ao longo das duas primeiras unidades didáticas. Para além disso, sempre que esta matéria for abordada, estas alunas irão permanecer mais tempo que os restantes colegas, ficando a jogar após o momento da rotação. No que diz respeito aos alunos nº3, nº5, nº6, nº13, nº18 e nº22 nesta matéria, tendo em conta que cumprem o nível A, irão trabalhar fundamentalmente em cooperação com os colegas, de modo a que estes elevem os seus níveis de desempenho nesta matéria. Ainda assim, é de notar que nas aulas de 5ª Feira, a turma do 12ºC tem aula no mesmo horário, pelo que tenho como objetivo articular com a professora da turma, tentando também proporcionar a este grupo de alunos uma situação de jogo formal 6x6, correspondente aos seus níveis de desempenho na matéria.

Relativamente ao basquetebol, tal como concluído no balanço da etapa anterior, todas as alunas que tinham esta matéria como prioridade tiveram alguma evolução, destacando-se a aluna nº1, visto que o seu desenvolvimento superou as expectativas nesta matéria. Assim, e tendo em conta os resultados obtidos, para as alunas nº2, nº10, nº11, nº17, nº19, nº20, 23, nº24 e nº32 decidi manter como objetivo o lançamento na passada, pois apesar de já saberem executar a técnica, apresentam ainda algumas dificuldades na elevação do joelho no momento

do lançamento, e da coordenação entre a paragem do drible e as duas passadas para lançar em alguns momentos. Para além disso, tendo em conta que já se desmarcam para receber a bola, irei introduzir a desmarcação mas de uma forma ofensiva, na direção do cesto, reforçando também as decisões entre passar, driblar e lançar no momento de receção. Para tal, a minha estratégia passa por introduzir um circuito de lançamento na passada (carrossel de lançamento), jogo sem drible (com a condicionante de apenas receber se estiver à frente da bola) e situações de superioridade numérica em 2x1. Nestas situações, o meu principal objetivo são as decisões, pelo que irei dar como feedback às alunas “se não temos ninguém entre nós e o cesto, não passamos a bola, vamos lançar na passada”. Para além disso, a atribuição de pontuação ao lançamento na passada será também uma das minhas estratégias, visto que é um comportamento que pretendo estimular. No caso dos alunos Nº1, nº4, nº6, nº7, nº8, nº9, nº13, nº14, nº15, nº16, nº18, nº21, nº22, nº25, nº26, nº27, nº28, nº29, os meus objetivos passarão pela desmarcação ocupando racionalmente o espaço, pela participação no ressalto e passe e corte ou aclaramento. Como tal, irei privilegiar situações de ataque em 3x0, com um jogador a correr no meio e um em cada corredor lateral, situações de passe e corte ou de aclaramento com as respetivas reações e o jogo dos 6. Relativamente a este jogo, pretendo não só uma transição defesa-ataque mais rápida, com decisões em superioridade numérica, como principalmente estimular a participação no ressalto, pois após lançamento, o jogador que ganha o ressalto segue com a bola para o outro lado. No caso do exercício do 3x0, tenho como objetivo iniciar apenas com o jogador do meio a passar aos jogadores das linhas laterais e a receber de volta, terminando em lançamento na passada. Posteriormente, e de modo a tornar mais clara a ocupação do espaço, irei realizar o mesmo exercício, onde o jogador do meio após passe corta para o lado contrário, com o jogador do corredor lateral a entrar no meio. Com isto, no final desta etapa tenho como objetivo que estes alunos cumpram PE ou E. No caso dos alunos nº3 e nº5, o seu papel será preponderante ao nível da cooperação com os restantes colegas, pois terão um papel ativo no feedback aos colegas e na organização dos exercícios dentro da aula.

No que diz respeito à matéria de dança, para esta etapa tenho projetado abordar 2 danças diferentes: danças sociais e dança rítmica e expressiva. Assim, na UD10 irei iniciar com o foxtrot social. No projeto curricular, as danças correspondentes ao nível A (objetivo do PPA para os alunos no 12º ano) são o foxtrot social e o jive, no entanto a minha escolha justifica-se pelo facto de ser uma dança moderna, de carácter progressivo, ao contrário da etapa anterior, onde foi abordada uma dança latino-americana. Assim, o ensino desta matéria será feito de forma massiva, abordando o passo de espera, o passo de promenade e o passo de canto,

seguindo a mesma estratégia. Inicialmente, irei colocar os rapazes e as raparigas frente a frente realizando apenas os passos sozinhos, progressivamente à volta do ginásio, iniciando apenas com o passo de promenade, de forma a que os alunos entendam a progressão no espaço no sentido inverso. Seguidamente, e antes de colocar os alunos a pares, garantirei que todos respeitam o compasso quaternário, mantendo-se no ritmo da música (figuras estruturadas em ritmo de 6 tempos): lento, lento, rápido, rápido, correspondendo cada lento a 2 tempos e cada rápido a 1. Após esta interiorização de conteúdos, irei colocar os alunos a pares em posição fechada a realizar a dança. Relativamente à formação dos pares, irei realizá-la após as primeiras aulas desta matéria, isto é, identificando quais os alunos que têm mais dificuldade em cumprir o ritmo e em realizar os passos, de forma a poder colocar com as alunas referência, potenciando assim a sua aprendizagem. Como estratégia, introduzirei também a dança como forma de retorno à calma no final das aulas. Na última unidade didática desta etapa, irei introduzir a dança rítmica e expressiva, numa perspetiva de dar mais autonomia aos alunos na aula de educação física, desta vez, na área das atividades físicas. Desta forma, a ideia será iniciar essa matéria da dança, terminando na etapa seguinte – Produto. Assim, os alunos irão formar grupos de 5 elementos, sendo responsáveis por realizar uma coreografia que contenha 32 tempos. No final desta etapa, tenho como objetivo definido que os alunos já tenham os passos todos decididos e que o grupo já consiga realizar a sequência, de forma a chegar aos objetivos finais propostos na etapa seguinte.

No que diz respeito à matéria de ginástica, irei manter a acrobática, dando continuidade ao trabalho iniciado na etapa anterior. Com isto, na UD9, isto é, nas primeiras duas semanas, os alunos irão rever as figuras que realizaram, entregando a cada grupo a respetiva ficha que foram preenchendo no 1º período. Ainda nesta UD, irei relembrar os alunos que no final da etapa o objetivo é ter um esquema que contenha 5 figuras de acrobática, elementos de ligação e música. Para além disso, como desafio irei propor aos alunos que o esquema termine com uma figura de conjunto definida pelo grupo. Tendo em conta as apresentações na etapa anterior, o grupo das alunas nº2, nº4, nº10, nº11, nº20, nº28 e nº32, ficou apenas no nível E, contrariamente aos restantes. Desta forma, e tendo em conta os objetivos finais e o PPA, as alunas deverão cumprir o nível A no final da 4ª etapa. Com isto, estabelecerei como objetivo que o esquema no final desta etapa, contenha no mínimo 2 figuras de nível A e 4 figuras de nível E, podendo optar por inserir a figura de conjunto apenas na última etapa. Relativamente aos espaços, privilegiarei o tempo de prática de lecionação desta matéria sempre que tiver o ginásio, inserindo também como estação no P1 e no exterior.

No que concerne a matéria de badminton, esta foi prioridade para os alunos nº10, nº16, nº20, nº24 e nº33, tendo em conta que não cumpriam o nível Introdução. Tendo em conta o desempenho das alunas no final da 2ªetapa, trabalharei parte do nível E em conjunto com os alunos nº1, nº2, nº4, nº8, nº9, nº11, nº14, nº17, nº19, nº20, nº21, nº23, nº28 e nº29. No entanto, destaco a aluna nº24 pela sua evolução bastante significativa tendo superado aquilo que seriam as expectativas dos objetivos intermédios estabelecidos para esta etapa, pelo que para esta etapa reajustei os mesmos, pretendendo colocar a aluna a realizar não só o amortie, como também introduzir o remate. Assim, na UD9, irei realizar uma revisão das aprendizagens, colocando as técnicas de drive, lob e clear, introduzindo a partir da UD10 o amortie e o serviço curto e comprido através de situações de exercício. Por outro lado, para os alunos nº3, nº5, nº6, nº7, nº13, nº15 nº18, nº22, nº24, nº25, nº26 e nº27 irei trabalhar o remate e iniciar o jogo de pares. Assim, inicialmente existirá uma situação de exercício 1+1 para trabalhar a técnica e, posteriormente, a aplicação da mesma em situação de jogo 1x1. Relativamente aos grupos, os alunos referência irão trabalhar em grupos homogêneos no que concerne a aprendizagem do jogo de pares e da técnica do remate, existindo sempre dois alunos que entram em cooperação com o grupo de alunas que necessita de mais tempo nesta matéria, sabendo sempre que não serão os mesmos e que todos terão esse papel em momentos diferentes. No que respeita à leção desta matéria, esta irá ser abordada sempre no P1 e no P2, podendo consoante as condições meteorológicas ser abordada no campo exterior.

No que diz respeito ao atletismo, ao contrário das outras matérias, abordarei fundamentalmente no espaço exterior o salto em comprimento e o lançamento do peso, o salto em altura no ginásio e a corrida de barreiras no ginásio, P1 e P2. No caso da corrida de barreiras, apesar do espaço exterior ser favorável à leção desta matéria, decidi dar mais tempo de prática ao salto em comprimento e ao lançamento do peso neste espaço, visto que não é possível nos restantes. No caso dos alunos referência nº3, nº18 e nº22, esta é a matéria onde apresentam mais dificuldades, pois para atingir a totalidade dos objetivos do PPA, necessitam de atingir o nível A. Neste sentido, mantenho os meus objetivos para estes alunos, no sentido de trabalhar para que consigam atingir esse patamar. Assim, relativamente ao salto em altura, os alunos nº21 e nº25 irão trabalhar o nível I e PE, introduzindo assim a técnica de fosbury flop. Inicialmente realizarei progressões, iniciando do salto parado para o colchão, até à corrida de balanço. Reforço, no entanto, que nas duas primeiras unidades didáticas trabalharei apenas o salto de tesoura, pois estes alunos necessitam treinar a impulsão vertical, fator que irá ser fundamental para a etapa seguinte. Para tal, irão realizar o salto e tentar tocar num colete que será

estrategicamente colocado para que o salto seja para cima e não para a frente. No caso dos alunos nº3, nº15, nº18, nº22 e nº29, irei manter a abordagem da técnica de fosbury flop. Nas primeiras duas semanas irei rever as aprendizagens, certificando-me de que continuam a “arquear” o corpo no momento do salto e que elevam o joelho e realizam rotação da bacia. Na UD10, tenho como objetivo que consigam acertar a corrida de balanço, para que no final da UD e no início da UD11, possa introduzir parte do nível avançado: acompanhar a impulsão enérgica e vertical com a elevação ativa dos ombros e braços. No caso do aluno nº13, tendo em conta que já cumpre o nível A, apesar de realizar à mesma esta matéria, sempre que estiver no ginásio, passará mais tempo na corrida de barreiras. Relativamente ao salto em comprimento, tendo em conta a evolução na etapa anterior, os alunos nº21, nº25, nº29 irão iniciar o trabalho no nível E, tendo como objetivo “puxar” a perna de impulsão para junto da perna livre na fase descendente do voo, tocando o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente, e aumentando a cadência nas últimas passadas. Como estratégia, utilizarei sinalizadores como forma de marcar as passadas, dando assim uma referência visual aos alunos que lhes permita chegar mais perto do objetivo final. Para além disso, irão iniciar a contagem da corrida de balanço do final (caixa de areia), para o início, permitindo assim ter mais perceção de onde irão começar a sua corrida de balanço. No caso dos alunos nº3, nº13, nº15 nº18, nº22, introduzirei os membros superiores: «puxar» as pernas e os braços (paralelos) para a frente e para baixo com inclinação do tronco à frente na receção, utilizando sempre o reforço da importância dos membros superiores como feedback no momento do salto. Relativamente à corrida de barreiras, a aluna nº21 mostrou ter mais dificuldades, cumprindo apenas o nível I. Quer isto dizer, que apesar de conseguir saltar as barreiras, não executa a extensão completa da perna de ataque, o que não permite também uma trajetória rasante da mesma. Assim, este será o seu objetivo para esta etapa, onde iniciarei a transposição das barreiras a andar, realizando a técnica mais lentamente, e a transposição lateralmente com as pernas em extensão. Por outro lado, os alunos nº3, nº13, nº15, nº18, nº22, nº25, nº29 realizam a passagem da barreira com as componentes críticas acima referidas, apresentado apenas dificuldade em manter o mesmo número de passadas (3) entre as barreiras. Desta forma, este foi o objetivo estabelecido até ao final da 3ª etapa. Assim, trabalharão em situação de exercício, colocando as barreiras em diferentes níveis de dificuldade, de modo a que primeiro tenham uma cadência de 8 passos entre cada barreira, sem desacelerar ou realizar “chamada” antes de transpor, e diminuirei até chegar às 3. Por último, e no que concerne o lançamento do peso, e tendo em conta que os alunos Nº15, nº21, nº25, nº29 cumprem o nível I, irão trabalhar PE ao longo desta etapa. Posto isto, o seu objetivo

será ter sucesso no lançamento sem balanço, avançando a bacia do lado do peso com extensão total das pernas e do braço do lançamento para empurrar o peso para a frente e para cima, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco. Para além disso, uma das principais dificuldades reside na manutenção do cotovelo afastado do tronco e a trajetória do peso, pelo que trabalharei progressões também no P1 e P2, utilizando bolas medicinais e bolas de basquetebol ou andebol. No caso da trajetória do peso, no exterior, irei colocar uma corda a uma altura elevada, colocando como objetivo a passagem por cima da mesma quando executam o lançamento. . No caso dos alunos nº3, nº13, nº18 e nº22, estabeleci objetivos diferentes, isto é, o de rodar e avançar a bacia do lado do peso com extensão de perna. Foco, ainda, que umas das estratégias que irei utilizar para o atletismo é a auto e heteroavaliação. Isto é, dando continuidade ao trabalho iniciado na etapa anterior, os alunos terão uma ficha com as componentes críticas e os objetivos a cumprir nas diferentes matérias. Assim, todas as aulas onde esta matéria for abordada, os alunos terão não só de preencher e atualizar a ficha, como realizar este trabalho a pares observando também um colega. Esta estratégia é também uma forma de assumir um compromisso maior por parte dos alunos, pois no espaço exterior a supervisão do atletismo caso parte da turma esteja no campo sintético fica dificultada pelas condições do espaço.

Relativamente ao corfebol, para os alunos nº2, nº4, nº8, nº10, nº11, nº16, 17, nº19, nº20, 23, nº24, nº29 e nº32 irei manter os objetivos da etapa anterior (desmarcações ofensivas), colocando também o lançamento, pois apesar de conseguirem lançar quando estão sozinhos, não o realizam com a técnica correta. Para tal, a minha estratégia passa por realizar exercícios de lançamento à semelhança do basquetebol, ensinando o gesto correto e atribuindo pontuação mais alta a quem o realiza corretamente, e exercícios de bola ao fundo ou jogo reduzido, focando sempre a desmarcação na direção do cesto. Para os alunos nº1, nº3, nº5, nº6, nº7, nº9, nº13, nº14, nº15, 18, nº21, nº22, nº25, nº26, nº27 e nº28, irei introduzir o nível A, garantindo que asseguram sempre segunda assistência ou ressalto, e que dominam a ocupação do espaço em 4:0. Como tal, realizarei ataques em vagas, onde quem ganha o ressalto se mantém a atacar, e realizarei exercícios de passe e corte com a ocupação correta do espaço. É de notar, no entanto, que os alunos referenciam também em cooperação com os colegas, assegurando assim a transição defesa-ataque no momento do jogo.

Ao longo desta etapa, tenho também como objetivo introduzir o andebol como matéria. Esta decisão teve por base não só a oportunidade de trabalhar a resistência aeróbia realizando esta matéria no espaço exterior, como também as características da mesma. Quer isto dizer, que

ao realizar situações de jogo reduzido e de superioridade numérica em 2x1 o 3x2 estou a estimular a capacidade de decisão e as desmarcações ofensivas, componentes críticas estas que são objetivo definido nas matérias de basquetebol e corfebol. Pretendo então abordar esta matéria principalmente no espaço exterior em situação de jogo reduzido, rentabilizando assim o campo sintético, e em situação de superioridade numérica em 2x1 no pavilhão 1 e 2.

Por último, na última aula da UD10, irei distribuir aos alunos uma ficha que será considerada o seu “diário de bordo”. Nesta ficha, constam as matérias que serão abordadas, bem como os objetivos para cada aluno consoante os objetivos finais. O objetivo desta ficha é que os alunos preencham ao longo da etapa, tentando superar-se a cada aula, tendo maior perceção daquilo para que estão a trabalhar e para que haja um maior compromisso e trabalho da parte dos mesmos. Assim, estes estabelecerão uma meta, e no final de cada semana de trabalho distribuirei o diário de bordo para que possam atualizar com a sua evolução e domínio das componentes críticas em cada matéria.

Relativamente à minha intervenção, tenho como objetivo utilizar a ficha de observação em todas as unidades didáticas, e ao longo do período utilizar o sistema *sofit* como método complementar e mais específico, no que concerne ao AGIC.

Área da aptidão física

Relativamente a esta área, o início da 3ª etapa – Progresso – será marcada por uma organização diferente ao longo da aula. Quer isto dizer que tendo em conta que as primeiras duas semanas serão de revisão das aprendizagens da etapa anterior, para o seu posterior desenvolvimento, de forma a promover um maior tempo de prática em cada matéria, inseri a condição física entre estações ou em cada uma delas juntamente com os exercícios. Tendo em conta a pausa letiva, e atendendo ao princípio de treino da reversibilidade, trabalharei um plano geral que englobe a força dos membros superiores, inferiores e o core, partindo dos exercícios que foram realizados ao longo da 2ª etapa. Assim, a força dos membros inferiores será trabalhada através do agachamento (normal e com salto) e dos lunges, sendo a força dos membros superiores através de flexões de braços. Reforço, no entanto, que o grau de dificuldade varia consoante os alunos, pelo que partirá de um plano inclinado – banco sueco – até chegar ao chão. Para trabalhar o core, os alunos realizarão prancha e abdominais no formato fitescola, visto que irão realizar o teste este período e parece-me fundamental que executem do modo que serão avaliados. Relativamente à resistência aeróbia, esta será trabalhada através dos jogos

desportivos coletivos, tal como na etapa anterior, e através de exercícios como burpees, jumping jacks, no caso do ginásio, pois este espaço não permite a lecionação dos JDC. Para a escolha dos exercícios terei sempre como preocupação alternar exercícios que recrutam grandes grupos musculares com exercícios que recrutam pequenos grupos musculares. Começar pelos exercícios que solicitam grupos musculares de maiores dimensões (Cunha, 2002).

A partir da 10ª UD os alunos irão trabalhar esta componente através dos seus planos de treino, de forma a permitir de novo alguma autonomia dos mesmos durante a aula. Uma vez que estes irão realizar os testes fitescola perto do Carnaval, o objetivo será utilizar o resultado dos testes para realizar novos ajustes no plano, visto que, segundo Carvalho (2003), dever-se-á manter o programa atrativo e exigente. Nesse sentido, o autor reforça ainda que devemos com alguma frequência fazer alterações, o que pode ser conseguido pelo aumento da resistência a vencer, número de repetições, séries, exercícios ou sessões de treino por semana. Neste caso, através dos exercícios e do número de séries e repetições. Tendo em conta as características de alguns alunos e as atividades que praticam fora do contexto escolar, defini objetivos para esta etapa de forma a articular com as modalidades de cada um, motivando os alunos e fazendo uma ponte dos conteúdos presentes nas aulas de educação física, para o seu dia a dia. Quer isto dizer que o ajuste dos planos será de acordo com a modalidade que praticam fora da escola, complementando assim o treino desportivo, visto que a componente de condição física não é parte integrante dos seus treinos. Assim, os alunos nº3, nº5, nº6, nº9, nº14, nº25 e nº26 irão adaptar ao seu treino, enquanto os restantes trabalharão para construir um plano que possam tirar partido quando terminarem a escola, permitindo assim que mantenham um estilo de vida saudável.

No que diz respeito á flexibilidade, os alunos nº2, nº4, nº7, nº13, nº15, nº17, nº20, nº25 e nº29 ainda não se encontram aptos neste teste, pelo que irão privilegiar o treino desta componente ao longo das aulas nesta etapa, para além da força dos membros superiores e inferiores. Desta forma, utilizarei o método PNF ao longo da etapa, realizando o teste da flexibilidade dos membros inferiores apenas no final do período, ao contrário dos restantes. É de notar, no entanto, que tendo em conta que estes alunos estão aptos nos restantes testes, estão aptos na aptidão física, pelo que não dependem deste teste. Por outro lado, a flexibilidade é uma capacidade motora fundamental e está presente nos objetivos gerais dos PNEF: elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reacção simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência e das

destrezas geral e específica. Deste modo, e tendo em conta o sucesso nos restantes testes, este será o objetivo específico para este grupo de alunos. Assim, o objetivo para esta etapa é garantir o sucesso dos alunos no vai vem, flexões e abdominais de forma a que se mantenham aptos, e obter melhorias significativas ao nível da flexibilidade, conseguindo colocar grande parte dos alunos aptos neste teste.

Área dos conhecimentos

Nesta área, os alunos darão continuidade ao trabalho desenvolvido na 2ª etapa, o que se traduz na apresentação dos trabalhos de grupo à turma. Tendo em conta o sucesso da estratégia utilizada anteriormente, considero que será benéfico para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, a manutenção da mesma. Quer isto dizer, que à semelhança da etapa anterior, irei pedir aos alunos uma entrega prévia das suas apresentações de modo a obterem feedback e a realizar alterações, se necessário. Assim, a data estabelecida para essa entrega será o dia 21 de fevereiro. Para além disso, ficará estabelecido com os alunos que, a partir de dia 03/03 (inclusive), todas as terças-feiras um grupo será sorteado para apresentar, o que permite que não seja favorecido nenhum grupo, obrigando todos a estar preparados no mesmo dia. Para além disso, e como estratégia para garantir uma maior reflexão sobre os temas, bem como a atenção dos grupos à apresentação dos colegas, irei sempre definir um grupo de discussão, que será responsável por colocar no mínimo 3 perguntas no final da apresentação. Para Durán (2009) a cooperação é um motor de aprendizagem significativo, desenvolvendo habilidades e atitudes necessárias para a vida democrática. Para além disso, as apresentações serão focadas numa vertente mais prática, tendo os alunos de conseguir expor o tema com situações do quotidiano ou possíveis de aplicar nas aulas de educação física. Isto porque, a meu ver, a mera apresentação de um trabalho sem a sua aplicação prática, não terá os mesmos benefícios na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Esta ideia é reforçada por Duran (2009), ao afirmar que um dos benefícios do trabalho cooperativo é saber comunicar de forma adequada o conhecimento e entendimento sobre as habilidades, pondo à prova os próprios conceitos e ideias, explicando-os aos colegas.

Apêndice 7 – Planeamento 4ª Etapa

Ano e Turma	Etapa Planeamento	Data Final	Número de Aulas	Número de Alunos	Professor Estagiário
12ºD	4ª Produto	05/06/2020	24	30	Inês Cruz
Matérias: Basquetebol, Voleibol, Futebol, Atletismo (Corrida de Barreiras, Salto em Comprimento, Salto em altura, Lançamento do peso), Andebol, Ginástica Acrobática, Raquetas (Badminton), Danças expressivas, Corfebol, Condição física.					
Recursos Temporais: 24 Aulas (3x50 min cada semana)		Recursos Espaciais: Ginásio, P1, P 2 e Exterior		Recursos Materiais: Bolas Basquetebol, voleibol e volantes; Rede de badminton e de voleibol; Raquetes de badminton; Pesos; fasquia; Colchões de queda; Rádio; Coletes e Sinalizadores	
Objetivos: - Balço e avaliação das aprendizagens - Consolidação dos conhecimentos					
Data		Espaço		Matérias	
14/04/2020 e 16/04/2020		P1		Badminton, Corfebol, Ténis de Mesa, Condição Física	
17/04//2020		P2		Basquetebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição Física	
21/04/2020 e 23/04/2020		P1		Badminton, Corfebol, Ténis de Mesa, Condição Física	
24/04/2020		P2		Basquetebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição Física	
28/04/2020 e 30/04/2020		Ginásio		Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura e Corrida de barreiras), Dança, condição física	
01/05/2020		Exterior		Feriado	
05/05/2020 e 06/05/2020		Ginásio		Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura e Corrida de barreiras), Dança, condição física	
07/05/2020		Exterior		Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança	
11/05/2020 e 13/05/2020		P2		Basquetebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição Física	
14/05/2020		P1		Basquetebol, Badminton, Voleibol, Dança, condição física	
18/05/2020 e 20/05/2020		P2		Basquetebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição Física	

21/05/2020	P1	Badminton, Corfebol, Ténis de Mesa, Condição Física
25/05/2020 e 27/05/2020	Exterior	Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança
28/05/2020	Ginásio	Ginástica Acrobática, Atletismo (Salto em altura e Corrida de barreiras), Dança, condição física
01/06/2020 e 03/06/2020	Exterior	Andebol, Voleibol, Atletismo (Salto em comprimento, Corrida de barreiras, Lançamento do peso), Condição física, Dança
04/06/2020	Ginásio	Autoavaliação

Tabela 17 - Planeamento 4ª Etapa

Para a 4ª etapa, o meu objetivo passará por consolidar as aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano letivo, tendo em conta que são alunos do 12º ano e que, por isso, não terei como objetivo preparar o ano letivo seguinte desses alunos. Como tal, farei apenas um balanço das aprendizagens e clarifico os objetivos finais na tabela 19:

Matérias	Objetivos Finais	
Basquetebol	Nº2, nº10, nº11, nº17, nº19, nº20, 23, nº24, nº32 Objetivo: - Jogo Reduzido 3x3 - Consolidação dos objetivos anteriores	Nº1, nº3 , nº4, nº5 nº6 , nº7, nº8, nº9, nº13 , nº14, nº15 , nº16, nº18 , nº21, nº22 , nº25 , nº26 , nº27 , nº28, nº29 Objetivos: - Jogo reduzido 3x3 / Jogo 5x5 - Consolidação dos objetivos anteriores
Voleibol	Nº4, nº10, nº11, nº17, nº20, nº21, nº32 Objetivos: - Jogo reduzido 2x2/	Nº1, nº2, nº7, nº8, nº9, nº14, nº15, nº16, nº19, nº223, nº24, nº25, nº26, nº27, nº28, nº29, nº3 , nº5 , nº6 , nº13 , nº18 , nº22 Objetivos: - Jogo reduzido 4x4/ Jogo 6x6 - Consolidação dos objetivos anteriores
Badminton	Nº1, nº2, nº4, nº8, nº9, nº10, nº11, nº14, nº16, nº17, nº19, nº20, nº21, nº23, nº28, nº29 Objetivos: - Jogo 1x1 - Consolidação dos objetivos anteriores	Nº3, nº5, nº6, nº7, nº13, nº15 nº18, nº22, nº24, nº25, nº26, nº27 Objetivos: - Jogo 2x2 - Consolidação dos objetivos anteriores
Ginástica Acrobática	Nº1, nº2, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº11, nº14, nº16, nº17, nº19, nº20, nº23, nº24, nº26, nº27, nº28, nº32 Objetivos: - Realização do esquema adicionando uma figura de conjunto - Consolidação dos objetivos anteriores	
Dança	Dança rítmica e expressiva Objetivo: -Consolidação dos objetivos anteriores	
Atletismo	Salto em altura	Nº21, nº25, nº3, nº15, nº18, nº22, nº29 Objetivo:

		-Consolidação dos objetivos anteriores - Acompanha a impulsão enérgica e vertical com a elevação ativa dos ombros e braços.
	Salto em comprimento	Nº21, nº25, nº29 Objetivo: - Consolidação dos objetivos anteriores
	Lançamento do Peso	Nº15, nº21, nº25, nº29, nº3, nº13, nº18, nº22 Objetivo: Consolidação dos objetivos anteriores
	Corrida de Barreiras	Nº21, nº3, nº13, nº15, nº18, nº22, nº25, nº29 Objetivo: - Consolidação dos objetivos anteriores
Corfebol	Nº2, nº4, nº8, nº10, nº11, nº16, 17, nº19, nº20, 23, nº24, nº29, nº32, nº1, nº3, nº5, nº6, nº7, nº9, nº13, nº14, nº15, 18, nº21, nº22, nº25, nº26, nº27, nº28 Objetivos: - Jogo 8x8 - Consolidação dos objetivos anteriores	

Tabela 18 - Objetivos Finais

Nesta área, tendo em conta que terei realizado os testes fitescola a meio da 3ªetapa, o meu objetivo será manter o trabalho iniciado no que concerne aos planos de treino. Assim, os alunos irão novamente reajustar os planos, sendo a condição física orientada por mim nas primeiras duas semanas, onde irei realizar uma revisão das aprendizagens. Para além disso, realizarei apenas os testes de flexibilidade dos membros inferiores, tendo em conta que um dos meus objetivos finais é o sucesso dos alunos que não estavam aptos.

Relativamente à área dos conhecimentos, segundo o PCEF da ESP, a avaliação ficará finalizada no final do 2º período com as apresentações dos trabalhos. No entanto, tenho como objetivo propor aos alunos um último momento, em grupo, como forma de consolidar as aprendizagens sobre os temas trabalhados. Deste modo, e uma vez que cada grupo terá de realizar perguntas a um dos grupos que apresentou como forma de discussão, o objetivo será construir uma pequena reflexão crítica com os pontos chave do trabalho dos colegas.

Apêndice 8 – Diário de Bordo

Ficha Individual – Onde vou estar no 3º Período?

Condição Física – O meu plano de treino!

Exercício	Nº Séries	Repetições	Descanso	Cadência

Basquetebol	Nível	Cumpro!
Lanço parado a curta distância	I	
Passo a um companheiro que garanta linha de passe ofensiva	I	
Desmarco-me oferecendo linhas de passe ofensivas	I	
Lanço na passada e em apoio	E	
Se perder a bola, assumo atitude defensiva	E	
Participo no ressalto.	E	
Desmarco-me mantendo ocupação equilibrada do espaço	E	

Voleibol	Nível	Cumpro!
Sirvo por baixo	I	
Desloco-me para o ponto de queda da bola	I	
Sirvo P/Cima ou P/Baixo para zona de difícil receção	E	
Se sou o jogador mais próximo executo receção através de passe alto ou manchete	E	
Finalizo o ataque em passe colocado ou remate	E	
2º Toque: Passo a bola a um companheiro ou envio para o meio campo contrário	E	

Badminton	Nível	Cumpro!
Coloco o volante ao alcance dos companheiros	I	
Regresso à posição base após batimento	I	
Realizo lob, clear e drive	I	
Desloco-me e posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento	E	
Serviço, curto e comprido colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.	E	
Realizo o remate	E	

Corfebol	Nível	Cumpro!
Ao entrar em posse da bola, enquadra-se ofensivamente	I	
Desmarco-me para se libertar da ~~marcação~~ do seu opositor direto	I	
Quando a minha equipa perde a posse da bola, assumo uma atitude defensiva	I	
Passo e corto para o cesto, garantindo linha de passe para finalizar na passada	E	
~~Após lançamento~~ , participo no ressalto	E	
Ocupo equilibradamente o ~~espaço~~ de jogo	E	

Dança: Danço o foxtrot social, entrando na música no tempo certo, respeitando a estrutura LLRR (Lento, Lento, Rápido, Rápido) e realizando os seguintes passos: Passo promenade, passo de canto e passo de espera _____

Apêndice 9 – Adaptações Curriculares Aluna nº16

Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide
ESCOLA SECUNDÁRIA da PORTELA
Ano Letivo 2019 / 2020

PLANO DE TRABALHO - ALUNO COM ATESTADO MÉDICO DE LONGA DURAÇÃO			
ALUNO – Inês Domingues		ANO : 12º TURMA : D Nº 16	
INCAPACIDADES – Tronco			
INACTIVIDADE PREVISTA - Todo o ano lectivo			

1 – DOMÍNIO DAS ACTIVIDADES FÍSICAS

Elabora um dossier de Educação Física com os seguintes trabalhos:

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

Isabel Figueiredo 1

	- Situação de jogo - Ações dos jogadores - Elabora corretamente propostas de abordagem de gestos técnicos e apresenta a informação à turma	- E - A	* *
Ginástica Acrobática	Identificação das funções de cada aluno	I	*
	Identifica o tipo de pegadas	I	*
	Técnicas de subida	I	*
	Posições de base	E	*
	Montes e desmontes	E	*
	Tipos de exercícios	A	*
	Elabora uma proposta de abordagem às 5 figuras e apresenta a informação à turma	A	*
Dança	Elabora e apresenta à turma, as danças de cada nível de desempenho	I	*
		E	*
		A	*
Apresentação dos trabalhos	- Todos os trabalhos serão apresentados à turma – sempre que seja solicitado pela professora (a combinar com a aluna) - Todos os trabalhos serão entregues à professora		

2 . DOMÍNIO DA APTIDÃO FÍSICA

Elabora um dossier de Educação Física onde conste:

PLANO DE TRABALHO

Testes do Fitescolas definidos pela escola (2º e 3º Período)

Elabora um dossier de Educação Física onde constem, entre outros:

- 1) Identifica os testes e o seu protocolo de realização;
- 2) Corrige e explica corretamente os testes a realizar
- 3) Foca os objetivos de cada teste

O Aluno propõe datas de entrega:

-
-
-

3 . DOMÍNIO DOS CONHECIMENTOS

Elabora um dossier de Educação Física onde conste:

PLANO DE TRABALHO

Temas definidos para o ano em que se encontra

Instrumentos de avaliação desta área:

Trabalho desenvolvido em grupo ☐ Trabalho desenvolvido individualmente ☒ X

- O aluno é avaliado nesta área integrando o regime normal de avaliação

ÁREA DAS ACTIVIDADES FÍSICAS
CrITÉrios de Avaliação

NÍVEIS	OBJECTIVOS
INTRODUÇÃO	Conhece as principais regras definidas pelo professor e aplica-as como árbitro ou juiz. Explicita e executa corretamente as principais regras de segurança. Identifica corretamente as principais características e objetivos da matéria abordada Coopera com os companheiros e com o professor incentivando e apoiando as suas ações, ajudando e corrigindo no sentido de favorecer a melhoria das suas prestações.
ELEMENTAR	Identifica corretamente os principais gestos técnicos ou técnicas da matéria e também dos materiais e equipamentos utilizados.
AVANÇADO	Elabora corretamente uma proposta de abordagem de gestos técnicos e apresenta a informação à turma.

Para cada matéria o aluno encontrará um estado de cumprimento dos objetivos que se traduzirá em níveis de desempenho, ou seja, não cumpre o Nível Introdução (NI), Introdução (I), Elementar (E) ou Avançado

4. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Classificação	Área dos Conhecimentos	Área da Aptidão Física	Área das Atividades Físicas
5 – 6 VALORES			5 I + 1 E
7 – 9 VALORES			4 I + 2 E
10 – 13 VALORES	O aluno revela	O aluno encontra-se APTO	3 I + 3 E
14 – 17 VALORES			3 E + 3 A
18 – 20 VALORES			1 E + 5 A

Data : 20 / 11 / 2019

A Professora E.F.
Isabel Figueiredo

A Aluna _____

Isabel Figueiredo

Apêndice 10 – Exemplo Plano Individual Treino Aptidão Física

Exercício	n.º séries	n.º repetições	descanso	cad.
squat (agachamento)	2	10	30 s	2-
wall sit (sentar contra a parede)	2	2	30 s	15 s
flexões de joelhos	2	5 x 2	30 s	2-2
senta + alça	2	2 (1x cada perna)	30 s	30 s
abdominais	2	10	30 s	1-1
prancha	2	1	30 s	30 s

Apêndice 11 – Cooperação em Atividades Letivas

Ao longo desta etapa, tive oportunidade de estar presente e dar o meu contributo em várias atividades distintas: o dia da mobilidade na escola, o dia mundial do desporto escolar, o corta mato escolar e o torneio de basquetebol 3x3. Penso que são momentos do estágio pedagógico, para além do calendário previsto que nos permitem experienciar um maior número de atividades importantes, já que estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (Nóvoa, 1992). Relativamente ao dia da mobilidade, este consistiu num percurso pela Portela e Moscavide, onde os alunos podiam levar a sua bicicleta para a escola, caso contrário poderiam ir a caminhar. Assim, fiquei responsável, em conjunto com os meus colegas de estágio, por acompanhar os alunos, garantindo que nenhum ficaria para trás e garantindo as medidas de segurança necessária. Na minha opinião, penso que é uma iniciativa bastante interessante e bem organizada, por parte do grupo de educação física, fazendo já parte do plano anual de atividades do grupo nos anos letivos anteriores. É, também, uma oportunidade de incluir os alunos do curso profissional de desporto, naquilo que é a organização de um evento da sua área, dando responsabilidades aos alunos e permitindo assim que tenham mais autonomia e capacidade de organização. Ainda assim, e apesar da forte adesão dos alunos, penso que no caso dos alunos do ensino secundário poderia ter sido melhor, sendo um dos pontos a ter em conta no próximo ano letivo. Seria importante encontrar estratégias para promover a participação destes alunos, visto que é nesta idade que existe maior desistência da atividade física e é essencial criar estratégias e planos de ação para aumentar a conscientização e despertar o interesse dos jovens pelo desporto (Martins, Honório, Cardoso e Duarte, 2014).

Relativamente ao dia mundial do desporto escolar, o pavilhão foi dividido em várias estações, sendo que cada uma representava uma matéria diferente. O ginásio foi destinado à condição física, onde tive a minha principal intervenção. Isto é, foi-me proposto por uma das professoras que organizava a atividade, que ficasse responsável por aquela estação, dando condição física aos alunos que por ela passavam. Desta forma, utilizei a coluna para colocar música enquanto os alunos faziam tabata, tendo em conta que cada estação era cerca de 7 minutos e a tabata durava 5 min (mais a explicação dos exercícios). A dinâmica criada foi bastante interessante, mantendo os alunos motivados a fazer aquilo que normalmente menos gostam nas aulas de Educação Física. Para além disso, foi um bom desafio para mim, tendo um

impacto positivo ao nível do meu desenvolvimento pessoal e profissional, estimulando as minhas capacidades de liderança, organização e de relação com os alunos. Tendo em conta que foi no início do ano letivo, tinha lecionado um número de aulas reduzido, pelo que decidi estabelecer como objetivo pessoal a melhoria da instrução inicial, fazendo assim uma ligação com a lecionação. Deste modo, e tendo em conta o pouco tempo na estação, tentei minimizar o tempo gasto, explicando os exercícios com a maior clareza e objetividade possível, demonstrando os exercícios e utilizando imagens, visto que a utilização da informação visual é seguramente mais eficaz do que o tradicional hábito da informação verbal (Onofre, 1995). Assim, penso que o balanço da atividade foi bastante positivo, tanto ao nível dos alunos, como ao nível do meu desenvolvimento como profissional.

No que concerne o corta-mato escolar, esta atividade englobou todas as escolas do agrupamento, tendo sido realizado no jardim da Portela. Tendo em conta a distribuição de tarefas elaboradas pelo grupo de educação física, fiquei responsável, em conjunto com os meus dois colegas estagiários, por estar na partida a fazer um breve aquecimento antes do início da prova. Ainda assim, acabámos também por controlar a chegada dos alunos, tendo em conta que se realizava no mesmo sítio, de forma a que existisse mais organização e que a prova pudesse ter continuidade sem grandes atrasos. No que diz respeito à participação dos alunos, esta foi muito positiva, visto que o agrupamento aumentou significativamente o número de participações relativamente ao ano anterior. Por outro lado, o ensino secundário teve menos participações que os restantes. Na minha opinião, pode estar relacionado com as características da prova, visto que muitos alunos e alunas referem dificuldade em terminar e afirmam não ter sucesso. Ainda assim, penso que é possível resolver esta questão se a resistência aeróbia e o formato da prova for trabalhado com alunos, transmitindo-lhes assim um sentimento de autoeficácia (Bandura, 1997). Para além disso, considero também como condicionante à participação no corta mato as eleições para as listas da associação de estudantes, isto porque as campanhas estiveram a decorrer nessa semana e grande parte dos alunos pertencentes às listas são do ensino secundário, pelo que estavam responsáveis pelo desenvolvimento de outras atividades dentro da escola.

Por último, o torneio de basquetebol 3x3, que se realizou nas últimas duas aulas do período, que contou com a participação de um elevado número de equipas inscritas do 5º ao 12º ano uma vez que, ao contrário dos anos anteriores, os alunos tiveram de formar equipas apenas dentro da turma. A meu ver, penso que foi uma boa estratégia por parte do DEF para aumentar

o número de inscrições e para tornar as equipas mais heterogéneas, o que permite que exista mais competição.

Apêndice 12 - Professor a Tempo Inteiro (PTI) – Projeção

O PTI é uma forma de enriquecer o ano de estágio, isto é, proporcionar uma maior experiência de prática ao professor estagiário, bem como dar oportunidade de estabelecer novos objetivos para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Deste modo, a escolha das turmas deve ser criteriosa, tendo em conta o contexto e os objetivos definidos. Em primeiro lugar, e como forma de preparação para esta semana, irei fazer o SEI (semana de ensino intensivo) no final do mês de janeiro, isto é, uma semana em que dou aulas às turmas dos meus colegas estagiários. Nesta semana terei oportunidade, não só de lecionar a uma turma mais pequena, com matérias e opções diferentes (11ºB), como também dar aulas ao curso profissional de Desporto (10ºJ), uma turma com o mesmo número de alunos, embora com alguma dificuldade no comportamento em alguns momentos de aula. Assim, estabeleci como principal desafio a motivação dos alunos para as tarefas propostas, potenciando o seu tempo de aprendizagem nas diferentes matérias.

Relativamente ao PTI, o objetivo será realizar na semana de 3 a 7 de fevereiro, com as seguintes turmas: 7ºA, 8ºA e 9ºC. As minhas opções foram tomadas tendo em conta alguns critérios que considerei importantes para o meu desenvolvimento neste percurso:

Ser uma turma de um ciclo diferente, garantindo a oportunidade de trabalhar com uma faixa etária mais nova;

Uma turma que me permita lecionar a ginástica de solo e aparelhos, visto que é das matérias onde existem maiores dificuldades e que não irei abordar ao longo do ano letivo devido às escolhas dos alunos;

Ter um número de alunos mais pequeno, de forma a ter uma experiência diferente ao nível do planeamento;

Ser uma turma em final de ciclo, de forma a perceber em que nível os alunos se encontram antes de iniciar o ensino secundário (visto que existe uma grande discrepância relativamente ao que está presente no PPA);

No caso do 7º ano, perceber como se encontram os alunos no início da transição para um novo ciclo;

Tendo em conta estes critérios de escolha e as características de cada turma, irei estabelecer objetivos pessoais tendo em conta o AGIC. Desta forma, irei trabalhar a minha capacidade de organização de uma aula de ginástica de solo e aparelhos no ginásio, bem como o ciclo de feedback durante a mesma, o que me permitirá ter uma melhor perceção das minhas

capacidades de intervenção nesse contexto. Relativamente ao número de alunos, penso que será interessante lecionar a uma turma mais pequena, de forma a perceber qual o impacto ao nível do planeamento, tendo sempre presente que a estrutura das aulas será semelhante. Pretendo, ainda, lecionar a uma turma que apresente um maior número de problemáticas, isto é, a turma do 12ºD é uma turma bastante cooperante e que não apresenta grandes comportamentos de desvio. Neste sentido, será uma forma de alargar a minha experiência e de pôr à prova as minhas capacidades de liderar grupos com estas características, bem como o clima de aula.

Deste modo, para preparar a minha intervenção, terei de reunir todas as informações da turma junto de cada professor, de forma a planear a minha unidade didática, definindo quais os objetivos, matérias, formação de grupos. Pretendo também observar uma aula de cada turma para ter uma melhor perceção do panorama geral, bem como antecipar possíveis estratégias. Após a aprovação por parte do professor e da leção das aulas, farei uma reflexão sobre as mesmas, focando não só as situações de aprendizagem, como o protocolo AGIC, onde terei como objetivo ser observada por parte do professor que acompanha a aula, realizando uma reflexão crítica no final de cada aula e discutindo aspetos a melhorar. Na tabela 20, organizo o meu PTI nas diferentes etapas:

Organização do PTI			
1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa
- Definição de objetivos - Escolha das turmas - Apresentação aos professores	- Planeamento das aulas - Discussão e aprovação dos planos - Observação das aulas: Rotinas, níveis de desempenho, alunos referência, comportamentos de desvio.	- Realização do PTI	- Balanço da semana - Avaliação e autoavaliação do estagiário - Avaliação formativa

Tabela 19 - Organização PTI

Por fim, e como forma de facilitar a minha intervenção ao longo de toda a semana, construí também um horário (tabela 21) com todas as aulas e atividades que iria desenvolver:

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:20 – 9:10					9°C
9:20 – 10:10			9°C		12° D
10:30 – 11:20		8°A			
11:30 – 12:20	DT	12°D		12°D	7°A
12:30 – 13:20		7°A	8°A	DT	
13:30 – 14:20		DE Ginástica	DE Ginástica		
14:30 – 15:20					
15:30 – 16:20					8°A
16:30 – 17:20					

Plano 20 - Horário Semanal

PTI

9°C

7°A

Apêndice 13 – Caracterização Turmas do PTI

7ºA

Relativamente à turma do 7ºA, esta é constituída por 18 raparigas e 9 rapazes. Após falar com o professor responsável pela turma, este sinalizou-me os alunos nº15 e nº22 como tendo bastantes comportamentos desviantes, prejudicando muitas vezes as dinâmicas da aula. Deste modo, desde a primeira aula tentei estabelecer um maior contacto com estes dois alunos, tentando assim evitar os comportamentos fora da tarefa. Para tal, tentei usar os alunos para exemplificar alguns exercícios, reforçando sempre de forma bastante positiva quando realizavam bem alguma das tarefas propostas. Com isto, senti um maior empenho dos alunos e um maior foco na aula, existindo mais motivação da parte dos mesmos. Foco, ainda, que ao longo da aula reforçava bastante os critérios de sucesso nas tarefas e questionava aos alunos em questão (mais frequentemente) se sentiam que estavam a conseguir e o que faltava para atingir o objetivo. Na primeira aula, no pavilhão 2, considero que a tarefa foi mais fácil do que nas duas restantes (no ginásio), pois as matérias dadas nesse espaço são muitas vezes aquilo que os alunos menos gostam. Para além disso, o professor responsável abordou-me no início da semana, afirmando que na última aula, que seria sexta-feira, não poderia estar presente e questionou-me se queria dar a aula sozinha. Posto isto, após autorização da direção da escola aceitei e dirigi a aula sem o professor estar presente, exigindo ainda mais de mim e obrigando a um controlo total da turma, experiência esta que considere uma mais valia no meu processo de aprendizagem e desenvolvimento enquanto professora.

Comparativamente ao ano que estou a lecionar, esta turma foi um grande desafio visto que a faixa etária é bastante mais baixa, no entanto, considero que o meu desempenho foi bastante positivo, ideia reforçada pelo professor titular da turma após o final da semana.

Aula 1: Pavilhão 2

As matérias abordadas neste espaço foram o voleibol, o andebol, o corfebol e o atletismo (corrida de estafetas). Esta primeira aula começou com 8 minutos de atraso, o que dificultou o cumprimento do plano estabelecido, obrigando assim a alguns ajustes (diminuição do tempo de prática nas matérias de andebol, voleibol, corfebol e atletismo).

Nesta aula, os alunos mantiveram elevados níveis de empenho, algo que facilitou as dinâmicas da aula. Tendo em conta os seus níveis de desempenho nestas matérias e as dificuldades sentidas na matéria de ginástica de aparelhos, mais concretamente o salto ao eixo

no bock, decidi realizar um aquecimento que promovesse esse comportamento, criando assim alguma relação também com as aulas seguintes. Assim, os alunos jogavam à apanhada, sendo que para salvar o colega tinha de saltar ao eixo. No que diz respeito à matéria de voleibol, estava planeado em conjunto com o professor responsável a realização de uma situação de cooperação em 2+2. No entanto, após observar o desempenho dos alunos nº 4, nº9 e nº18, alterei para uma situação de 1+1 junto à rede, colocando com alunos referência (nº7, nº8 e nº16). Por outro lado, no que concerne ao andebol e ao corfebol, foram mantidas as situações de exercício anteriormente planeadas e discutidas com o professor responsável.

AGIC

No que diz respeito ao momento de instrução inicial, tentei definir de forma clara os objetivos da aula e os critérios de sucesso nos diferentes exercícios. Ainda assim, senti uma maior necessidade de reforço dos objetivos na matéria de andebol, pelo que sempre que estava mais perto dessa estação lembrava os alunos e reforçava de forma positiva sempre que obtinham êxito na tarefa. A gestão do tempo de aula ficou um pouco comprometida devido ao atraso de 8 minutos dos alunos, pelo que diminui o tempo de prática nas diferentes estações. Para além disso, senti que a turma poderia ter uma melhor dinâmica de organização, isto é, após o aquecimento foi necessário reforçar quem eram os diferentes grupos e em que matéria iriam começar. Por outro lado, penso que o clima de aula foi bastante positivo, pois os alunos mantiveram o foco e o empenho nas diferentes situações de exercício, mostrando até algum entusiasmo quando tinham êxito.

Aula 2 e 3: Ginásio

A segunda aula neste espaço, ao contrário da anterior, começou a horas, o que me possibilitou cumprir o plano de aula estabelecido. Por outro lado, a terceira, começou com 6 minutos de atraso, ao que questionei os alunos e estes afirmaram que tinham tido teste e, consequentemente, saído depois da hora do toque. Assim, abordei as matérias de dança (regadinho), ginástica de aparelhos (trave, barra fixa e bock) e propus ao professor a escalada (em sistema boulder). Isto porque, tendo em conta o PCEF e o PPA, a escalada é uma das matérias que deve ser introduzida neste ano de escolaridade, tendo os alunos de cumprir o nível I. Deste modo, nesta estação, os alunos tinham de atravessar o espaldar seguindo as marcas lá colocadas, sem interromper o percurso. A matéria de dança, tendo em conta que era algo novo para os alunos, decidi lecionar no início das aulas de forma massiva e a garantir que estavam

mais concentrados. Foi também uma estratégia para gerir o tempo pois queria garantir que existia sucesso e que cativava os alunos para esta matéria antes de prosseguir para a ginástica de aparelhos. Dentro destas matérias, o meu principal foco foi o bock, pois o salto ao eixo era uma grande dificuldade para um grupo de alunos da turma. Nesta matéria, apesar da realização do salto com progressões, a aluna nº20 mostrava medo e dizia que não conseguia de todo saltar. Ainda assim, e após observar a aluna ao longo da aula, tive a perceção de que seria capaz mas que tinha apenas receio de saltar. Assim, abordei a aluna e trouxe-a para o pé do aparelho, mostrando que existiam condições de segurança e reforçando que eu estava ali, que não iria cair caso decidisse tentar. No entanto, não insisti e deixei a aluna à vontade para tomar uma decisão, tendo vindo chamar-me e pedir-me ajuda para executar. Após algumas tentativas, a aluna realizou o salto com sucesso, ficando bastante entusiasmada e feliz. Neste momento, a turma toda parou e aplaudiu a colega, momento este que considerei bastante positivo, não só para a aluna, como também para as dinâmicas da turma.

AGIC

No que diz respeito aos momentos de instrução, penso que os objetivos foram transmitidos de forma clara e que isso permitiu uma maior autonomia dos alunos ao longo da aula. Reforço, ainda, que face ao sucesso desta dimensão e à reflexão final (retorno à calma) da aula nº2, o atraso dos alunos devido ao teste na aula nº3 não comprometeu muito o planeamento, pois os alunos já sabiam quais as dinâmicas e objetivos da aula, o que permitiu um início mais rápido. Por outro lado, penso que a gestão do tempo na aula nº2 poderia ter sido um pouco melhor. Quer isto dizer, que poderia ter dado mais tempo à dança na parte inicial, devido à dificuldade dos alunos na contagem dos tempos da música. Assim, na 3ª aula esse foi o meu principal foco, tendo privilegiado o tempo de prática na dança antes de prosseguir para a ginástica de aparelhos e bolder. No que concerne ao clima de aula, considero que foi bastante positivo, realçando o episódio com a aluna nº20, que após obter sucesso foi aplaudida por toda a turma e encorajada a repetir o exercício. Com isto, penso que a turma mostrou que para além do compromisso e foco nos objetivos das tarefas, a cooperação e o relacionamento positivo foram também duas características presentes na aula.

Relativamente aos alunos nº15 e nº22 sinalizados pelo professor responsável, considero que a minha intervenção foi bem-sucedida. Ao longo de toda a aula utilizei sempre o reforço positivo como estratégia, questionando várias vezes sobre os objetivos em cada tarefa e quais os critérios de sucesso. Isto permitiu a estes alunos um maior foco nas tarefas, causando

uma consequente diminuição dos comportamentos de desvio. Foco, também, que em determinada altura da aula, os próprios alunos me chamavam e mostravam que já conseguiam fazer, mostrando interesse e entusiasmo com a aula.

8ºA

No que diz respeito a esta turma, é constituída por 15 rapazes e 13 raparigas. Após uma conversa com a professora responsável, esta sinalizou-me 2 alunos que estavam impossibilitados de fazer a aula: uma das alunas porque tinha um atestado médico, e o segundo aluno pois tinha o braço partido. Desta forma, uma das minhas primeiras preocupações foi a inclusão destes dois alunos nas tarefas da aula, evitando assim que tivessem apenas presentes a ver os colegas a fazer. Tendo em conta que a minha turma tem 30 alunos, a minha decisão teve por base o nº de alunos mais reduzido, bem como o número de matérias e a dinâmica da aula da professora, visto que às vezes incluía menos matérias. Para além disso, a professora estava a lecionar rugby e futebol, matérias que não abordo ao longo do ano letivo na minha turma, constituindo assim um desafio e uma forma de colocar novas situações de aprendizagem. Além destas duas matérias, tendo em conta que a semana decorreria toda no espaço exterior, iria também lecionar a matéria de atletismo (introdução à corrida de velocidade). No entanto, a primeira aula teve de ser no pavilhão em 1/3 do campo, tendo em conta as condições meteorológicas. A professora responsável questionou-me relativamente ao plano que tinha estabelecido, pois teria de alterar tendo em conta o espaço, ao que lhe mostrei uma solução que considerei plausível, mantendo a abordagem de todas as matérias, ajustando apenas algumas situações de exercício. Esta iniciativa foi elogiada pela professora responsável, pois não ponderava introduzir a matéria de atletismo no pavilhão e mostrou interesse nas dinâmicas de organização que coloquei.

Aulas – Espaço exterior

Ao contrário das restantes turmas, o 8ºA teve sempre o mesmo espaço de aula ao longo de toda a semana, o que me facilitou a realização do plano de aula e as dinâmicas de organização da turma ao longo da semana. Assim, relativamente ao futebol, e após verificar o nível de desempenho dos alunos da turma, coloquei uma situação de exercício de jogo reduzido em 3x1, colocando superioridade numérica evidente. Tive também como preocupação na formação dos grupos em conjunto com a professora responsável, a presença de um elemento referência que permitisse atingir os objetivos definidos para cada exercício – tomada de decisão de quando

passar e quando progredir. No que diz respeito à matéria de velocidade, e de forma a criar algum desafio aos alunos, tomei a decisão de introduzir através de um jogo mais lúdico: jogo do galo. Este jogo permitiu não só treinar a velocidade (objetivo principal), como o raciocínio e os tempos de reação. Nesta estação, os alunos estavam responsáveis por fazer a sua própria gestão, contando não só os pontos como reiniciando o jogo sempre que necessário. Por último, abordei a matéria de tag rugby em situação de jogo reduzido 4x4. Esta decisão teve por base o nível de desempenho dos alunos, e o facto de ser uma matéria já bastante trabalhada pela professora até ao momento. Posto isto, o meu principal objetivo nesta matéria incidia no espaço entre o portador da bola e os restantes colegas e o posicionamento atrás da linha da bola para permitir uma linha de passe.

AGIC

Relativamente às diferentes dimensões da aula, um dos meus principais focos consistiu numa instrução clara onde transmitia os objetivos, exercícios e rotações ao longo da aula. Para além disso, e visto que nesta turma as aulas seriam todas no mesmo espaço, o meu objetivo seria diminuir os tempos de instrução nas aulas seguintes, de forma a otimizar o tempo de prática dos alunos. No que diz respeito à gestão do tempo de aula, considero que o tempo de prática nas diferentes matérias ficou comprometido devido à mudança do espaço (do exterior para o interior – condições meteorológicas) que causou um atraso de 7 minutos. Por outro lado, nas restantes aulas, reforço a pontualidade dos alunos e a diminuição do meu tempo de instrução, o que me permitiu uma boa gestão da aula. Por último, penso que o clima de aula foi bastante positivo, tendo sido espelhado pelo empenho dos alunos e foco nos objetivos que estabeleci no início da aula nas diferentes matérias.

9ºC

A turma do 9ºC é constituída por 28 alunos, sendo 18 raparigas e 10 rapazes. A escolha de uma turma deste ano de escolaridade teve por base não só a oportunidade de lecionar um ciclo diferente, como também perceber o nível dos alunos relativamente aos objetivos do PPA, visto que de acordo com as informações que obtive dos professores e das aulas observadas, ficam um pouco aquém do que seria o esperado. Posto isto, falei com a professora responsável de forma a perceber quais as matérias que estava a abordar, quais as matérias que os alunos mais precisavam, e quais os alunos ou alunas que tinham mais dificuldades, bem como os alunos referência. Assim, a professora afirmou que a turma apresentava um bom nível de

desempenho, no entanto, a aluna nº16 tinha muitas dificuldades na matéria de voleibol, não conseguindo cumprir o NI ou integrar o jogo 2+2 com os restantes colegas, pelo que procurei encontrar soluções para colmatar estas dificuldades. Assim, ao perceber quem eram os alunos referência, procurei que nessa matéria a aluna fizesse par com um deles, jogando 1+1 perto da rede. Para além disso, o aluno em questão estava sempre a trocar com os colegas, existindo um jogo 2+2 no campo ao lado, permitindo assim a todos os alunos manter um nível de desafio e trabalhar em cooperação em simultâneo. Por fim, falei ainda com a professora e sugeri a integração de condição física nas aulas, ao que a professora me deu liberdade para construir o plano. Optei, assim, por tabata, sabendo de antemão quais as limitações dos alunos de forma a ajustar os exercícios. Esta opção tornou-se uma surpresa bastante positiva, isto é, ao longo deste exercício os alunos mostraram-se bastante motivados, mostrando entusiasmo pela execução dos exercícios, pelo que fui propondo algumas opções mais desafiantes e observei que os alunos tentavam superar-se e competir uns com os outros sempre de forma bastante positiva, tirando o máximo partido daquele tempo de aula.

Aula nº1 e 2 – Pavilhão 2

As matérias abordadas neste espaço foram o basquetebol, o voleibol e o badminton. No que concerne ao voleibol, tal como referi anteriormente, introduzi uma situação de jogo em cooperação 2+2, colocando dois grupos na rede “em competição entre si”. Isto é, o objetivo estabelecido era 10 passagens de rede seguidas, tentando sempre que quem recebe é quem finaliza. No entanto os grupos competiam entre si tentando ver quem atingia primeiro o objetivo, estratégia esta que se refletiu num maior empenho e motivação dos alunos para atingir os objetivos propostos. No caso do grupo onde estava inserida a aluna nº16, esta jogava 1+1 junto à rede, em cooperação com um aluno referência. No entanto, e de forma a que esse mesmo aluno também pudesse integrar o jogo em cooperação, a cada 15 toques rodava com um dos colegas. Relativamente ao basquetebol, realizei uma situação de superioridade numérica em 2x1, com o objetivo de melhorar a tomada de decisão de quando passar ou quando driblar. Para além disso, e visto que a professora responsável tinha também abordado o lançamento na passada, na 2ª aula (visto que as dinâmicas do exercício tinham sido bem interiorizadas) atribuí pontuação extra a este gesto técnico. Por último, o foco da matéria de badminton foi a abordagem da técnica de amortie. Para tal, os alunos realizavam uma situação de 1+1, em que um tinha como objetivo realizar o amortie, e o outro tinha de colocar ao volante ao alcance do colega. Após 10 repetições invertiam os papéis.

Relativamente à formação dos grupos, em conjunto com a professora responsável foram construídos grupos heterogéneos, permitindo assim uma maior qualidade na consecução dos objetivos estabelecidos. Foco também que a professora elogiou a situação de exercício proposta para a matéria de basquetebol, tendo realizado o mesmo exercício nas aulas posteriores e numa turma cujas dificuldades eram as mesmas.

AGIC

No que concerne aos momentos de instrução, penso que os objetivos foram transmitidos de forma clara, no entanto, demorei um pouco mais do que tinha sido planeado na explicação dos exercícios na primeira aula. No que diz respeito à gestão da aula, penso que esta foi bem conseguida, tendo existido uma boa organização da aula, permitindo assim boas dinâmicas nas transições e um tempo de transição bastante reduzido. Relativamente ao clima de aula, penso que este foi bastante positivo pois senti que os alunos estavam empenhados nos objetivos que lhes tinham sido propostos, procurando cumprir os critérios de sucesso.

Aula nº3 – Exterior (Pavilhão 1)

Relativamente a esta aula, devido às condições meteorológicas foi necessário alterar o espaço de aula, ficando assim no pavilhão com 1/3 do campo. Ao contrário da turma do 8ºA, devido ao nº de alunos da turma, e como forma de garantir qualidade e intensidade na realização dos exercícios e consecução dos objetivos, foi necessário adaptar uma das matérias: futebol, tendo sido abordado o badminton. No que concerne ao atletismo, decidi manter a corrida de barreiras, diminuindo apenas o nº das mesmas devido ao espaço. Nesta matéria, o objetivo foi atravessar a barreira mantendo sempre a perna de ataque em extensão. Assim, a par do badminton e da corrida de barreiras, os alunos continuaram a abordagem da matéria de voleibol, onde mantive os mesmos objetivos. No caso do badminton, os alunos passaram para uma situação e oposição 1x1, com o objetivo de alternar as técnicas abordadas tentando desequilibrar o colega. No decorrer da aula, na matéria de atletismo, verifiquei que a perna de ataque não estava totalmente em extensão pois observava os alunos a saltar muito perto da barreira. Como tal, coloquei sinalizadores antes da barreira como referência para saltar a barreira, estratégia essa que se revelou bastante positiva no cumprimento do objetivo proposto.

AGIC

Penso que, tal como nas aulas anteriores, a transmissão dos objetivos foi bem conseguida no momento de instrução inicial. Por outro lado, no que concerne à gestão do tempo de aula, devido ao atraso de 6 minutos dos alunos para o início da aula, o tempo útil em cada tarefa ficou comprometido. Ainda assim, penso que consegui manter os alunos o máximo tempo possível empenhados nas diferentes matérias. Relativamente ao clima de aula, penso que este também foi positivo, no entanto reparei que a matéria de atletismo era a que os alunos menos gostavam, pelo que sempre que passavam por essa estação não pareciam tão motivados para a tarefa como nas restantes. Ainda assim, tentei incidir ainda mais com feedback positivo, reforçando cada ação em que obtinham sucesso e mostrando entusiasmo, algo que acabou por ajudar a motivar os alunos.

Apêndice 14 - Planeamento 2ª Etapa Direção Turma

Ao longo da 2ª etapa tenho como objetivo entregar um questionário aos alunos no sentido de perceber quais as suas opções e quais as principais dúvidas existentes até ao momento. Após recolher todas as respostas, irei proceder a um tratamento da informação, de forma a poder cruzar com as possíveis soluções. Para além disso, foi também referido na entrevista à coordenadora dos D.T, que este ano letivo vai existir um momento em que irão à escola fazer uma mostra de cursos do ensino superior, algo que irei utilizar noutra etapa para complementar este projeto. Assim, até ao final do 1º Período o objetivo é recolher todas as informações dos alunos, bem como construir com eles um plano a realizar durante a etapa seguinte. Ao mesmo tempo, estão a ser realizadas reuniões com os alunos, realizando atividades de forma a perceber quais os seus principais interesses e, dentro das diversas áreas, o que mais gostam de fazer. Paralelamente, irei preparar as reuniões de CT, bem como tratar dos processos de avaliação e iniciar a preparação da saída de campo.

Apêndice 15 – Cooperação em Atividades Letivas DT

Ao longo das duas primeiras etapas tive oportunidade de estar presente em reuniões de encarregados de educação, numa reunião intercalar e numa reunião de conselho de turma.

No que concerne à reunião intercalar, penso que esta foi uma mais valia para o meu percurso, pois assumi a responsabilidade de intervir no que respeitou à disciplina de educação física, tendo sido responsável pela elaboração da caracterização da turma e de avaliar os alunos de forma a expor o panorama da turma junto dos restantes professores. Numa segunda fase da reunião, foi pedido à representante dos E.E e à representante da turma que fizessem passar alguma informação relevante no que se refere ao grupo que representam. Aqui, a representante dos alunos teve uma intervenção que me fez refletir um pouco sobre todo o modelo de ensino, e se realmente a escola está a dar aos alunos aquilo que eles mais precisam. Assim, a aluna afirmou que “não se sentem preparados para ir para a faculdade pois não se sentem totalmente autónomos e capazes de tomar decisões”. Ora, estaremos nós a realizar uma boa gestão do currículo, determinando estratégias que permitam a aprendizagem dos alunos, sendo que os grupos não são homogéneos? Segundo Roldão e Almeida (2018), gerir o currículo implica diferenciar os modos de ensinar e organizar o trabalho dos alunos – estratégias, trabalhadas conjuntamente entre os professores da mesma equipa ou conselho – no sentido de garantir a aprendizagem bem-sucedida de cada um. Na minha ótica, a escola deveria propor aos alunos mais projetos, dar mais autonomia, fazendo do ensino algo cada vez menos expositivo, pois só assim formaremos profissionais com espírito crítico e de reflexão capazes de atuar na sociedade.

À semelhança da reunião intercalar, também para a reunião de conselho de turma todos os documentos foram preenchidos previamente, facilitando a gestão da reunião. No entanto, se isso pode ser um aspeto positivo, a meu ver pode também ter pontos negativos. Isto é, ao observar os professores ao longo de toda a reunião, percebi que alguns não estão totalmente focados no que está a acontecer, facto este que pode ter como justificação o preenchimento prévio dos documentos a apresentar na reunião, pois o trabalho já estará concluído. Penso, para além disso, que os conteúdos expostos tiveram um carácter mais descritivo do que reflexivo. Com isto, quero dizer que apenas foram referidos os casos mais preocupantes, bem como problemas existentes, não se tendo rentabilizado o tempo para a discussão de estratégias e possíveis formas de intervenção. Deste modo, seria interessante existir uma mudança na natureza das reuniões, rentabilizando parte do seu tempo para tarefas de efetiva gestão e

intervenção, em lugar da habitual repetição/constatação dos problemas e situações surgidos na turma, em que se consome, às vezes com pouca utilidade, muito do tempo disponível (Roldão, 1995). Por outro lado, um aspeto bastante interessante e positivo que retirei da reunião, foi a capacidade e disponibilidade dos professores no que concerne à interdisciplinaridade na escola. Quando a respeito do PAA foi referida a saída de campo, os professores mostraram-se muito recetivos e interessados em realizar propostas que integrassem a sua disciplina na atividade, o que facilitará todo o processo de organização relativamente a esse objetivo específico.

Por último, relativamente à reunião de pais, esta foi marcada por uma fraca adesão dos pais. No entanto, os pais que estiveram presentes mostraram bastante interesse e participação na vida escolar dos seus educandos. Segundo Alho e Nunes (2007), a relação entre a escola e a família pode trazer vantagens ao processo educativo: a ajuda da escola às famílias, a comunicação escola-família, a ajuda da família à escola e o envolvimento da família no processo educativo em casa. Se por um lado os alunos já se encontram no 12º ano e já têm mais autonomia, por outro penso que os pais deveriam manter um papel ativo naquilo que é a regulação do desenvolvimento e caminho dos seus educandos se modo a atingir o sucesso no percurso escolar. A primeira reunião foi conduzida pela professora responsável, pelo que a minha única intervenção foi na organização da eleição dos representantes dos E.E. Penso que foi bastante importante assistir, perceber como funcionam as dinâmicas entre os E.E e o D.T e quais as estratégias utilizadas para passar a informação aos pais, visto que muitas vezes a forma como toda a comunicação é feita é fulcral neste processo.

Apêndice 16 - Planeamento 3ª Etapa Direção Turma

Tendo em conta o plano anual e os objetivos estabelecidos até ao momento, a terceira etapa terá início no mês de janeiro e o seu término será no dia 27 de março. Ao longo desta etapa estabeleci vários objetivos, tanto ao nível da área de intervenção com os alunos, como nas restantes: professores e E.E.

Deste modo, nas primeiras duas semanas irei preparar, em conjunto com a professora responsável, a reunião com os E.E, a realizar no dia 14/01/2020. Para esta reunião, irei antecipar a realização da ata, bem como a organização das informações das avaliações dos alunos do 1º Período e o PowerPoint. Assim, a informação transmitida aos pais estará relacionada com o aproveitamento dos seus educandos no 1º período, bem como qual o calendário das atividades do PAA e as informações sobre os exames nacionais. Ao longo de todo o período, darei continuidade ao trabalho mais burocrático de justificação de faltas e organização das atividades da turma preparando, no final, a reunião de conselho de turma.

No que concerne aos alunos, irei não só continuar a intervenção no “mundo do trabalho”, como também promover a saída de campo, como se observa na tabela 24:

Direção de turma – Planeamento 3ª Etapa	
Datas	Atividade
09/01/2020	Reunião turma
16/01/2020	Proposta da saída de campo e atividades
23/01/2020	Entrega de novos questionários
27/01/2020	Saída de Campo
30/01/2020	Auto e Heteroavaliação saída de campo/Apresentação dos desenhos
06/02/2020	Reunião Grupos - Plataformas
13/02/2020	Reunião Grupos – Formas de pesquisa
20/02/2020	Reunião Grupos – Inscrições exames
27/02/2020	Reunião Grupos- Inscrições exames
05/03/2020	Reunião Grupos – Cursos e faculdades
12/03/2020	Reunião Grupos – Cursos e faculdades
19/03/2020	Reunião Grupos – Cursos e faculdades
26/03/2020	Reunião Grupos – Balanço

Tabela 21 - Planeamento 3ª Etapa DT

Numa fase inicial, durante o mês de janeiro, voltarei a distribuir os mesmos questionários, uma vez que os alunos já tiveram conhecimento das suas notas do primeiro período, e de modo a garantir uma maior fiabilidade dos resultados. Para além disso, fui também abordada pelo aluno nº25 e nº 29, que disseram ter mudado a sua ideia relativamente à área que pretendem seguir. Seguidamente, irei analisar os novos resultados até ao dia 25 de janeiro, falando com cada aluno individualmente (de forma a perceber e a esclarecer as opções de cada

um). Para além disso, irei propor um desafio, que irei recolher na reunião de dia 30/01: “Se tivesses de te apresentar a alguém fazendo um desenho, o que farias?”. Com isto, os alunos terão de fazer o desenho, e a apresentação dos seus próprios desenhos será feita por um colega da turma sorteado, de modo a que este tente interpretar e explicar à turma. Isto irá servir não só para conhecer melhor os alunos e os seus interesses, como para aumentar a interação e as dinâmicas entre a turma. As restantes atividades a desenvolver, reuniões, terão início no mês de fevereiro, dia 6, com duração até 27 de março. No que diz respeito às reuniões com os alunos, os grupos serão entre 3 e 5 elementos, sendo que em cada semana terei uma reunião com cada grupo. A decisão da realização dos grupos tem também por base a cooperação e a possibilidade de potenciar a aprendizagem e os momentos de reflexão entre os alunos, visto que é benéfico a discussão das diferentes ideias e propostas. Na 1ª, irei abordar diversas formas de pesquisa, bem como algumas entidades onde podem obter informações relevantes: pesquisa nos sites das faculdades, na direção geral do ensino superior, IAVE. Com isto, o meu objetivo é dar autonomia aos alunos, de forma a poder iniciar a sua pesquisa e a poder dar continuidade ao trabalho comigo, podendo também pesquisar em casa e trazer dúvidas existentes. Seguidamente, nas restantes reuniões, o objetivo será reunir informações sobre os diferentes cursos, tendo em consideração as provas de ingresso necessárias, as possíveis formas de se candidatarem, que faculdades podem ser uma opção (dentro ou fora de Lisboa), possíveis opções de escolha e processos de candidatura. Para tal, será proposto aos alunos que construam o seu próprio diário de cada reunião, colocando as suas dúvidas, opções, reflexões e decisões, tornando este processo algo útil e com continuidade. No final do período, o objetivo será que na última aula (balanço) cada um apresente o seu diário com 6 opções de cursos ou faculdades por ordem de interesses, bem como as provas de ingresso e as médias necessárias para a entrada. Para além disso, é também uma forma de ter registados todos os procedimentos necessários para esta etapa da sua vida, tornando todo o processo mais fácil. Esta decisão teve também por base o feedback dos pais na reunião, visto que questionaram muitos destes assuntos, afirmando que os filhos não sabiam a resposta.

No que concerne ao aluno nº22, irei utilizar a reunião individual após o preenchimento do secundário, de forma a tentar criar um maior compromisso ao nível da assiduidade e empenho nas restantes disciplinas, visto que no final da etapa anterior aumentou o seu número de faltas significativamente, e que a média é importante para a entrada na faculdade. Tendo em conta que o curso que este aluno pretende seguir é desporto, irei também ter em conta as datas dos pré-requisitos e os passos necessários.

Apêndice 17 – Planeamento 4ª Etapa Direção Turma

Direção de turma – Planeamento 4ª Etapa	
Datas	Atividade
16/04/2020	Reunião turma
23/04/2020	Reunião Grupos – Procedimentos após exame
30/04/2020	Reunião Grupos – Procedimentos após exame
07/05/2020	Reunião Grupos – Preparação exame nacional
14/05/2020	Reunião Grupos – Preparação exame nacional
21/05/2020	Reunião Grupos – Preparação exame nacional
28/05/2020	Balanço dos resultados
04/06/2020	Balanço dos resultados

Tabela 22 - Planeamento 4ª Etapa DT

Para a 4ª Etapa – Produto, tenho projetado realizar um balanço das aprendizagens até ao momento, verificando qual o ponto de situação dos alunos. Quer isto dizer, que terão conhecimento das notas finais do 2º período, o que lhes permite ter uma perspetiva ainda mais aproximada do que será a média final, podendo reajustar alguns dos objetivos definidos até ao momento, alterando o seu diário. Utilizarei, também, as últimas aulas para esclarecer dúvidas para o exame nacional, bem como alguns procedimentos que necessitem ter em conta após a prova, de forma a conseguirem realizar a candidatura ao ensino superior. Para além disso, irei realizar um balanço dos objetivos estabelecidos. Por fim, pretendo também avaliar o impacto da intervenção junto do aluno nº22, ajustando objetivos e tomando decisões de modo a que este atinja o sucesso.

Apêndice 18 - Saída de Campo – Projeção

A saída de campo está inserida na área da direção de turma, sendo uma das atividades a realizar ao longo do ano letivo. Esta atividade é uma forma de proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolver as suas aprendizagens num contexto diferente, de forma a que consigam tirar o melhor proveito. Segundo Dickinson (2004), se for bem planeado, realizado com competência e eficácia, o trabalho de campo pode resultar na aprendizagem que complementa e aprimora as experiências dos alunos em a sala de aula. Para além disso, considero fundamental para o desenvolvimento de competências sociais, de cooperação e de trabalho em grupo. Esta ideia é reforçada por Harun e Salamuddin (2014), ao afirmar que a participação em atividades ao ar livre oferece benefícios em termos de mudanças nas habilidades sociais dos alunos.

Em primeiro lugar, analisámos o contexto da escola, de modo a perceber como tinham sido organizadas as saídas de campo anteriores e quais tinham sido os locais escolhidos e os procedimentos. Após refletir no seio do núcleo sobre possíveis deslocações, a primeira opção foi Montachique. Uma das condicionantes para a nossa decisão estava relacionada com o custo dos transportes e posteriormente da atividade. No entanto, e tendo em conta alguns protocolos da escola, tivemos conhecimento que era possível alugar um autocarro sem qualquer custo, desde que estivesse inserido, no máximo, no concelho de Loures. Ainda assim, a saída para este local ficou condicionada pelo preço da atividade e pela falta de autonomia para construir a mesma. Isto é, após contactar o local, foi-nos comunicado que as atividades não poderiam ser organizadas pela escola, pois existiam monitores e todas as atividades teriam um preço. Tendo em conta este cenário, e de modo a não alterar conceito de saída de campo, o local escolhido foi o Jamor. Após termos a confirmação do transporte, iniciámos uma pesquisa mais profunda de modo a conhecer o sítio onde iríamos realizar a atividade, no sentido de antecipar quais os materiais necessários para a realização da mesma, bem como as condições de segurança, os pontos de encontro, a marcação de pontos no terreno, e a gestão de toda a atividade ao longo da manhã, destinando alguns momentos ao convívio dos alunos e à interação com algumas disciplinas.

Assim, definimos algumas tarefas de modo a organizar a saída de campo com a necessária preparação, visto que para ser eficaz, o trabalho de campo precisa ser cuidadosamente planeado (Dillon et al., 2006):

- No início de janeiro, até ao dia 10, ir ao terreno de forma a ter noção total do espaço e de onde se irá desenvolver cada atividade;

- Definir quais as atividades que se vão desenvolver, garantindo o material e a segurança necessária, pois segundo Vidal (2011) uma das formas de controlar o risco é ter o domínio técnico das atividades, conhecer e manusear os materiais, saber ler e interpretar as condições naturais, dominar conceitos de meteorologia, conhecer a resistência dos materiais (...), coordenar grupos ter competências ao nível da capacidade de trabalhar em situações de fadiga e stress, entre outras;

- Informar todos os professores que irão acompanhar a saída de todos os procedimentos

- Fornecer autorizações aos alunos, com toda a informação da atividade incluída, para que possam trazer assinadas até dia 24 de janeiro;

- Realizar um cartão de controlo e um mapa com os pontos definidos para a prova de orientação;

- Realizar um documento que permita avaliar a qualidade da saída de campo, bem como a consecução dos objetivos e a intervenção dos estagiários.

Relativamente à turma do 12ºD, de forma a tornar esta saída de campo proveitosa e com sentido para os alunos, estabeleci os seguintes objetivos específicos:

- Promover o convívio entre os alunos de forma a fortalecer as suas relações e dinâmicas de turma, visto que vêm de três áreas diferentes, e que têm apenas duas aulas em que a turma está toda junta (pelo que formarei os grupos de forma a que estejam as várias áreas interligadas);

- Promover aos alunos de Artes Visuais a oportunidade de complementar o seu diário gráfico com o tema da Natureza;

- Promover uma maior autonomia da aluna nº20, dando-lhe a responsabilidade de liderar um dos grupos

- Promover o convívio das turmas do ensino regular com as turmas do curso profissional de desporto;

- Promover momentos de aprendizagem fora do contexto urbano;

- Responsabilizar e alertar os alunos para a importância das questões ambientais, mais especificamente os alunos de Ciências e Tecnologias;

- Mobilizar e sensibilizar os professores para a importância e possíveis benefícios da interdisciplinaridade.

Relativamente à organização da atividade, e após uma visita ao espaço para reconhecimento, o núcleo reuniu e projetou a saída de campo. Assim, ficou decidido que seria da parte da manhã, saindo da escola às 8:30 com regresso marcado para as 15:30, decisão esta tomada maioritariamente pela disponibilidade do transporte. Neste período, os alunos irão realizar duas atividades – arborismo e orientação – sendo divididos em dois grupos (tabela 26):

Horas	Saída de campo – Estádio do Jamor Atividade 27/01/2020	
8:15	Encontro com os alunos à porta da ESP	
8:30	Saída para o estádio do Jamor	
9:30/10h	Início da atividade Grupo 1 - Arborismo	Início da atividade Grupo 2 – Orientação
11:45		Grupo 2 - Pausa para almoço
12:30	Grupo 1 – Pausa para almoço	Grupo 2 - Arborismo
13:15	Grupo 1 – Orientação	
15:00	Saída do estádio do Jamor	
15:30	Chegada à ESP	

Tabela 23 - Horário dia da Saída de Campo

No que concerne à prova de orientação, esta será uma prova de score máximo. Deste modo, estarão distribuídas 13 balizas por todo o estádio do Jamor (mapa em apêndice), tendo os alunos de chegar ao máximo de pontos possível definindo a sua própria estratégia (o que permite uma maior autonomia e trabalho de cooperação e tomada de decisão), tendo como tempo limite para a realização da prova 60 minutos. A decisão de colocar tempo limite na prova teve por base não só criar um maior desafio aos alunos, como também um maior controlo da atividade, garantindo os tempos de transição de uma atividade para outra sabendo que todos os alunos tiveram tempo para a concluir. Para além disso, tendo em conta que o arborismo ocupa mais tempo, o tempo na atividade de orientação terá também de englobar o almoço dos alunos

e a transição para a outra atividade. Relativamente aos pontos definidos, estes terão características diferentes. Isto é, as balizas que estiverem mais longe valerão mais pontos do que as mais próximas. Deste modo, haverá balizas com perguntas relacionadas com as diversas disciplinas, de acordo com a matéria que se encontram a trabalhar, ou com o espaço em si e o desporto (tabela 27).

Organização da prova									
Baliza 1	Baliza 2	Baliza 3	Baliza 4	Baliza 5	Baliza 6	Baliza 7	Baliza 8	Baliza 9	Baliza 10
Pergunta: 11ºB e 12ºD - Biologia 10ºJ – Estudo do movimento	Pergunta: Matemática	-----	Pergunta Educação Física	Pergunta: Diferentes áreas	-----	Pergunta: Português	Atividade: Circuito de manutenção do parque.	-----	Pergunta: Aplicações Informáticas

Tabela 24 - Organização prova orientação

Por último, para além das balizas, a prova terá dois desafios para além dos pontos, com pontuação extra atribuída. No final da prova, os grupos terão de entregar o seu cartão de controlo onde serão contados os pontos e corrigidas as respostas.

No final de toda a saída de campo, o núcleo tem como objetivo distribuir um pequeno questionário aos professores que acompanharam a atividade e aos alunos, de forma a obter o feedback sobre a qualidade da mesma e de todos os processos de organização e de gestão.

Relativamente à turma do 12ºD, terei em atenção diversos aspetos na organização da saída:

- A formação dos grupos será feita na semana anterior de forma a facilitar a organização no dia da prova. Os alunos terão de formar grupos de 5 elementos, tendo como condicionante a existência de 1 aluno de cada área por grupo, indo ao encontro de um dos objetivos específicos estabelecidos;

- Para os alunos de Artes, ao longo de toda a saída, terão de dedicar um momento para preencher uma das páginas do seu diário gráfico, trabalhando assim em conjunto com a disciplina de Desenho A.

No que concerne ao arborismo, a organização da atividade contemplará a ajuda dos monitores do adventure park do Jamor ao longo de todo o percurso e normas de segurança.

Deste modo, o controlo desta atividade, ao contrário da orientação, será feito em parceria com o centro.

Apêndice 19 – Autorização Saída de Campo

Escola Secundária da Portela

27 de Janeiro

Parque Urbano do Jamor

Disciplina de Educação Física

Turmas: 10ºJ, 11ºB, 11ºJ e 12ºD

Núcleo de Estágio

Educação Física

2019/2020

ANO LETIVO 2019 / 2020

VISITA DE ESTUDO

CUSTO: 10 Euros

A Diretora da Turma do aluno _____, vem por este meio informar, o Encarregado de Educação, da realização de uma visita de estudo—Visita de Estudo, Parque Urbano do Jamor no próximo dia 27 de Janeiro de 2020, entre as 8h20m e as 15h30m. Os objetivos pedagógicos da visita de estudo são:

Desenvolver comportamentos de autonomia, responsabilidade e trabalho de equipa através da cooperação; Promover e fortalecer das relações interpessoais; Aplicar os conteúdos programáticos da matéria de Educação Física (incluindo nos Programas Nacionais), fora do contexto escolar - conhecer e identificar as funções do percurso, pontos de referência, orientar corretamente o mapa magnético; Promover a interdisciplinaridade de conteúdos e competências das várias disciplinas que compõem o currículo dos alunos; Promover o gosto e a prática de atividades físicas na natureza; Desenvolver e aplicar a coordenação e equilíbrio através da atividade de arborismo, através do aumento do grau de dificuldade durante o percurso.

Os alunos irão de autocarro.

Para Diretora da Turma, Isabel Figueiredo

Encarregado de Educação do aluno _____

ANO _____ turma _____, declaro que autorizo o meu educando a participar na Visita de Estudo, no Parque Urbano do Jamor, no dia 27 de Janeiro de 2020, responsabilizando-me por eventuais danos que o meu educando possa causar no decorrer da atividade.

Carla _____

Assinatura do Encarregado de Educação _____

Atividade — Visita de Estudo

Parque Urbano do Jamor

REGULAMENTO:

- Os alunos comparecem no local indicado pelos professores, às 8h30;
- Proibido sair fora dos limites da atividade definidos pelos professores, assim como afastar-se do grupo;
- Respeitar as indicações dadas pelos professores e outros intervenientes presentes na Visita de Estudo;
- Proibido fumar e ingerir bebidas alcoólicas;
- Respeitar os horários estipulados;
- Obrigatório realizar todas as atividades propostas inseridas nos grupos respetivos;
- Durante a atividade continua em vigor o estatuto do aluno.

IMPORTANTE:

«Levar roupa confortável e adequada à atividade»

«Levar roupa confortável e adequada à atividade: equipamento de Educação Física, ténis desportivos e chapéu para o caso de estar sol.»

«Levar almoco volante (Água / Sumos, Sandes, Fritas, Bolachas, Barras energéticas, legumes)»

OBJETIVOS DA VISITA DE ESTUDO:

Os objetivos pedagógicos da visita de estudo são:

- Desenvolver comportamentos de autonomia, responsabilidade e trabalho de equipa, através da cooperação;
- Promover e fortalecer das relações interpessoais;
- Fomentar o gosto e a prática de atividades físicas na natureza;
- Aplicar os conteúdos programáticos da matéria de Educação Física (incluindo nos Programas Nacionais), fora do contexto escolar - conhecer e identificar as funções do percurso, pontos de referência, orientar corretamente o mapa;
- Desenvolver e aplicar a coordenação e equilíbrio através da atividade de arborismo;
- Promover a interdisciplinaridade de conteúdos e competências das várias disciplinas que compõem o currículo dos alunos

AUTORIZAÇÃO

Apêndice 20 – Questionário Orientações Vocacionais alunos



Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide

Ano letivo 2019/2020

Educação Física

12º Ano

Direção de turma: O mundo do trabalho

1. Qual a área em que estás a estudar?
Ciências e Tecnologias _____
Economia _____
Artes _____
2. Tens como objetivo entrar na faculdade no próximo ano letivo?
Sim _____ Não _____
Porquê? _____
3. Qual o curso/cursos a que gostarias de te candidatar?

Não sei _____
4. Sabes quais os requisitos necessários para entrar?
Sim _____ Não _____
5. Sabes quais as faculdades em Lisboa a que te podes candidatar?
Sim _____
Não _____
6. Qual a média que precisas para poder entrar?

Não sei _____
7. Qual a tua média atual?

Nome: _____ Data: _____

Apêndice 21 – Planeamento 1ª e 2ª Etapa Desporto Escolar

Ao longo da 1ª etapa, o principal objetivo foi conhecer o grupo, realizando a avaliação inicial, bem como estruturar regras e rotinas. Os primeiros treinos foram marcados pela pouca adesão de alunos no treino, visto que o grupo variou entre 8 e 10 alunas da escola básica Gaspar Correia. No entanto, a partir da 2ª semana a situação foi invertida, tendo constituído um grupo de 18 alunos. É de notar que o horário estipulado para o desporto escolar afeta a assiduidade de algumas alunas, visto que têm aulas à mesma hora, o que lhes permite estar presente apenas num dos dias. Após realizar a avaliação inicial (que durou as primeiras quatro semanas), foi possível concluir que existem 7 alunas que não cumprem o nível introdução na ginástica de solo, isto é, não realizam rolamento à retaguarda, enquanto os restantes alunos cumprem o nível E, e alguns o A (devido à prática fora do contexto escolar). Deste modo, o objetivo para essas alunas será aprender a realizar esse elemento, de forma a poder incluí-los no esquema final que irão realizar. Para além disso, tenho como objetivo a criação de hábitos e rotinas ao grupo, de grupo a aumentar o tempo potencial de aprendizagem e a diminuir o tempo de organização, de forma a garantir uma correta e rápida montagem ou desmontagem do material (Onofre, 1995).

A 2ª etapa terá uma duração de 7 semanas, onde o objetivo é, para o grupo, construir um esquema com elementos de acrobática e solo, incluindo todos os alunos, e trabalhando com o grupo de 7 alunas o rolamento à retaguarda. Para isso, uma das minhas estratégias passa por integrar a ginástica de solo mais tempo em todos os treinos. Isto é, quando no treino os alunos com mais competência estiverem a realizar elementos mais complexos no solo, estas alunas irão permanecer a praticar o rolamento. Assim, conversei com as alunas de modo a criar um maior compromisso e empenho em atingir este objetivo, e irei utilizar planos inclinados, importante para o aumento da velocidade de rotação e, eventualmente, para facilitar a colocação dos segmentos (Moreira, 2017). O autor reforça ainda que é fundamental uma evolução das progressões, de aula para aula, até chegar ao elemento final. Relativamente à estrutura da sessão de treino, Moreira (2017) refere que nas atividades gímnicas existem necessidades, energéticas ou relativamente a capacidades motoras, como a flexibilidade e a força. Deste modo, um dos objetivos específicos será o desenvolvimento dessas capacidades. Assim, esta inicia com um aquecimento onde é trabalhada a resistência aeróbia, em vagas, através de exercícios como: corrida de frente, corrida de costas, galopes laterais, corrida com rotação dos braços para a frente e para trás, coelhos, ursos, andar em pontas. Em seguida, é realizado trabalho de flexibilidade para os membros inferiores (espargata), para os ombros e costas (de modo a

conseguir realizar a ponte). Segundo Bushman (2016), os exercícios de flexibilidade são recomendados como parte de um programa completo de exercícios, juntamente com exercícios cardiorrespiratórios. A ACSM (2016), recomenda 2-3 vezes por semana o treino da flexibilidade, pelo que irá ser parte integrante de todos os treinos. Para além disso, está presente no regulamento específico da ginástica de grupo 19/20 que um dos critérios de pontuação é a “capacidade de execução dos diferentes elementos de técnica individual, de par/grupo, coreográficos ou de ligação com a máxima amplitude, precisão, controlo técnico, seja individualmente (por cada ginasta) como em grupo, seja em momentos de simultaneidade, oposição, trabalho em espelho, sequências rápidas, execução individual, entre outros”. Após este aquecimento, em vagas, as alunas realizam elementos de ligação, tais como passo-troca-passo com meia pirueta ou o salto de gato. É de notar, no entanto, que estes elementos vão aparecendo ao longo dos treinos à medida que os anteriores são consolidados. Após esta fase, o objetivo é trabalhar elementos da ginástica de solo. Neste caso, os alunos integram todos o mesmo exercício durante alguns elementos da sequência. No entanto, a partir de um momento, as alunas que necessitam trabalhar o nível I realizam os seus exercícios com as respetivas progressões, e os alunos com mais competência progridem para elementos com maior grau de dificuldade, realizando roda, roda com uma mão, rodada, rolamento à retaguarda para pino, salto de mãos à frente e posições de flexibilidade e rolamento para cambalhota. Por último, é iniciada a ginástica acrobática, realizando um conjunto de figuras, onde o principal foco é o monte e o desmonte, mantendo a posição de equilíbrio durante 3 segundos. No caso desta matéria, foi dada autonomia às alunas para, em conjunto com as professoras, encontrar figuras, de acordo com as suas competências, que gostassem de executar na apresentação. No entanto, foquei sempre as questões de segurança, visto que este deve ser o aspeto mais importante a ter em consideração aquando da aprendizagem da ginástica acrobática (França, 2003). O autor reforça esta ideia, dizendo que quando temos, por exemplo, alunos a realizar figuras de pares (2), há sempre três (3) intervenientes na ação; este 3º elemento é a ajuda - quer seja o professor ou um companheiro. Na fase final do treino, é realizada a articulação de todo o trabalho, construindo e treinando o esquema com base nos elementos que foram treinados.

É importante referir, então, que irá existir um esquema final. No entanto, o objetivo será realizar um esquema por período, sendo que existe uma base e serão feitas alterações de acordo com a progressão dos alunos a partir daí até ao final do ano letivo, iniciando com a estrutura presente na tabela 27:

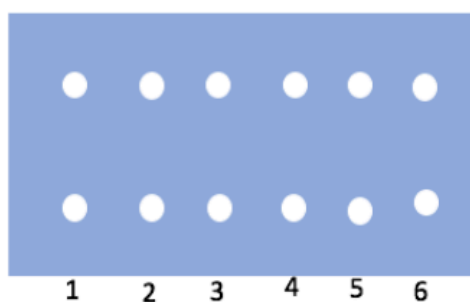


Figura 2 - Formação I

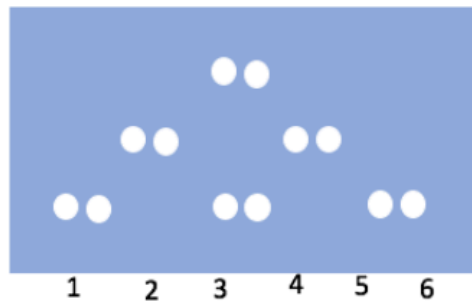


Figura 1 - Formação II

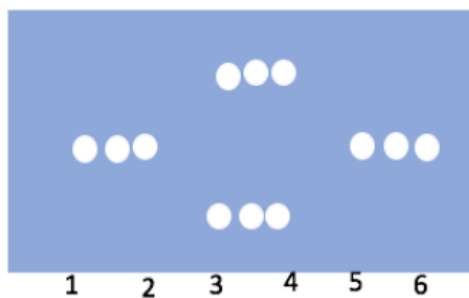


Figura 3 - Formação III

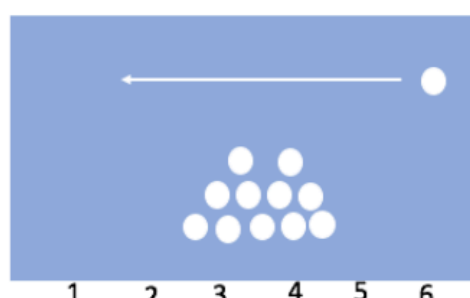


Figura 4 - Formação IV

Tabela 25 - Esquema grupo 2ª Etapa

Na tabela 28 está definido o planeamento das duas primeiras etapas, de acordo com o que referi anteriormente:

	1º Período	
Etapas	Avaliação Inicial	Prioridades
Duração	4 Semanas (07/10 – 01/11)	7 Semanas (01/11 – 17/12)
Nº de Treinos	8 Treinos	14 Treinos
	Ginástica de solo Nível I - Realiza habilidades no solo: Cambalhota à frente engrupada; Cambalhota à retaguarda engrupada; Posições de flexibilidade; Avião Nível E - Elabora e realiza uma sequência de habilidades no solo: Cambalhota à frente engrupada; Cambalhota à retaguarda engrupada; Apoio facial invertido no espaldar; Posições de flexibilidade; Avião; Saltos, voltas e afundos; Cambalhota à frente saltada; Cambalhota à retaguarda com pernas afastadas; Roda; Apoio facial invertido com rolamento à frente Ginástica acrobática	Construção de um esquema de grupo: Sequência de elementos gímnicos coreografada com relação movimento música. 3 elementos de par e 3 de trio, uma figura de conjunto e elementos de solo Ginástica de solo Nível I - Rolamento à frente engrupada; Rolamento à retaguarda engrupada (sem ajuda) – nº1, nº5, nº8, nº14, nº17, nº24 e nº25. Apoio facial invertido com ajuda; Posições de flexibilidade (ponte, espargata ou rã); Avião. Desenvolvimento de flexibilidade e força. Nível E/A

	Nível I - Em situação de exercício a par, realizam os seguintes elementos técnicos, com coordenação e fluidez de movimentos: O base sentado de pernas afastadas e estendidas segura pelas ancas o volante que faz pino; O base com um joelho no chão e outra perna, fletida, suporta o volante que de costas sobe para a sua coxa. Nível E - Combina numa coreografia, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, com os seguintes elementos técnicos: Com o base de joelhos sentado sobre os pés, o volante faz um monte lateral e realiza um equilíbrio de pé nos ombros do base.	Articular os elementos gímnicos: rodada, roda com um braço, rolamento à retaguarda com passagem por pino e salto de mãos à frente, utilizando saltos, voltas e afundos, com figuras de acrobática do nível A, na preparação do esquema de grupo. Acrobática: Realização de diversas figuras de acrobática entre o nível I e E. Alunos nº3, nº18, nº21 e nº26 de nível A
--	--	---

Tabela 26 - Planeamento 1ª e 2ª Etapa DE

Apêndice 22 – Planeamento Anual Desporto Escolar

Ginástica de Grupo	Plano Anual do Desporto Escolar			
Etapa	EROS	Prioridades	Progresso	Produto
Duração	4 Semanas (07/10 – 01/11)	7 Semanas (01/11 – 17/12)	12 Semanas (07/01 – 27/03)	11 Semanas (14/04 – 15/06)
Nº Treinos	8 treinos	14 treinos	24 treinos	18 treinos
Objetivos	Ginástica de solo Nível I - Realiza habilidades no solo: Cambalhota à frente engrupada; Cambalhota à retaguarda engrupada; Posições de flexibilidade; Avião Nível E - Elabora e realiza uma sequência de habilidades no solo: Cambalhota à frente engrupada; Cambalhota à retaguarda engrupada; Apoio facial invertido no espaldar; Posições de flexibilidade; Avião; Saltos, voltas e afundos; Cambalhota à frente saltada; Cambalhota à retaguarda com pernas afastadas; Roda; Apoio facial invertido com rolamento à frente Ginástica acrobática Nível I - Em situação de exercício a par, realizam os seguintes elementos técnicos, com coordenação e fluidez de movimentos: O base sentado de pernas afastadas e estendidas segura pelas ancas o volante que faz pino; O base com um joelho no chão e outra perna,	Construção de um esquema de grupo: Sequência de elementos gímnicos coreografada com relação movimento música. 3 elementos de par e 3 de trio, uma figura de conjunto e elementos de solo Ginástica de solo Nível I - Rolamento à frente engrupada; Rolamento à retaguarda engrupada (sem ajuda) – nº1, nº5, nº8, nº14, nº17, nº24 e nº25. Apoio facial invertido com ajuda; Posições de flexibilidade (ponte, espargata ou rã); Avião. Desenvolvimento de flexibilidade e força. Nível E/A Articular os elementos gímnicos: rodada, roda com um braço, rolamento à retaguarda com passagem por pino e salto de mãos à frente, utilizando saltos, voltas e afundos, com figuras de acrobática do nível A, na preparação do esquema de grupo. Acrobática: Realização de diversas figuras de acrobática entre o nível I e E. Alunos nº3, nº18, nº21 e nº26 de nível A	Preparação para a competição: Continuação do esquema de grupo: Sequência de elementos gímnicos coreografada com relação movimento música – Construção de uma nova formação com elementos de ginástica acrobática e de solo; Alteração da música. Ginástica de solo Nível I - Rolamento à frente engrupada; Rolamento à retaguarda engrupada (sem ajuda); Apoio facial invertido – nº1 e nº8; Posições de flexibilidade (ponte de cima – nº16, espargata- nº14 ou rã); Avião. Desenvolvimento de flexibilidade e força. Nível E/A Articular os elementos gímnicos: rodada, roda com um braço, rolamento à retaguarda com passagem por pino nº6, nº10, nº18 e salto de mãos à frente, utilizando saltos, voltas e afundos, com figuras de acrobática do nível A, na preparação do esquema de grupo.	Continuação do esquema de grupo: Sequência de elementos gímnicos coreografada com relação movimento música – Construção de uma figura de conjunto com elementos de nível E e A. Balanço das aprendizagens Preparação para a competição final; avaliação das aprendizagens.

	fletida, suporta o volante que de costas sobe para a sua coxa. Nível E - Combina numa coreografia, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, com os seguintes elementos técnicos: Com o base de joelhos sentado sobre os pés, o volante faz um monte lateral e realiza um equilíbrio de pé nos ombros do base.			
--	---	--	--	--

Tabela 27 - Planeamento anual DE

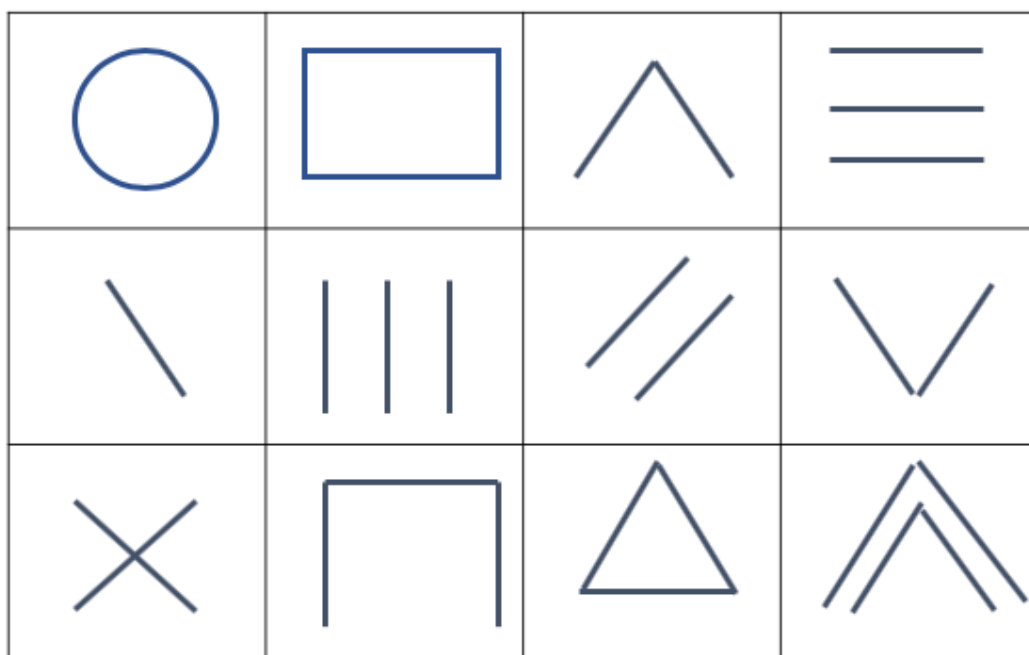
Apêndice 23 – Planeamento 3ª Etapa Desporto Escolar

	2º Período - Progresso		
Etapas	Prioridades (Revisão)	Progresso	
Duração	2 Semanas (07/01 – 17/01)	7 Semanas (21/01 – 07/03)	3 Semanas (10/03 – 27/03)
Nº de Treinos	4 Treinos	14 Treinos	6 Treinos
	Revisão do esquema de grupo realizado no 1º período; Revisão dos conteúdos de Ginástica de solo e acrobática.	Preparação para a competição: Continuação do esquema de grupo: Sequência de elementos gímnicos coreografada com relação movimento música – Construção novas formações com elementos de ginástica acrobática e de solo; Alteração da música. Ginástica de solo Nível I - Rolamento à frente engrupada; Rolamento à retaguarda engrupada (sem ajuda); Apoio facial invertido – nº1 e nº8; Posições de flexibilidade (ponte de cima – nº16, espargata-nº14 ou rã); Avião. Desenvolvimento de flexibilidade e força. Nível E/A Articular os elementos gímnicos: rodada, roda com um braço, rolamento à retaguarda com passagem por pino nº6, nº10, nº18 e salto de mãos à frente, utilizando saltos, voltas e afundos, com figuras de acrobática do nível A, na preparação do esquema de grupo.	Preparação para a apresentação interna Ajuste e continuação da elaboração do esquema de grupo: Construção de uma figura de conjunto. Desenvolvimento da flexibilidade e força.

Tabela 28 - Planeamento 3ª Etapa DE

Para a 3ª Etapa – Progresso – estabeleci vários objetivos (tabela 30). Dando continuidade à etapa anterior, onde desenvolvi um esquema de grupo e trabalhei alguns elementos de ginástica de solo e acrobática que considereei prioritários para o desenvolvimento das aprendizagens das alunas, o trabalho terá por base o que foi até agora construído. Desta

forma, nas primeiras duas semanas, farei uma revisão do esquema realizado no torneio de natal 3x3, bem como o trabalho de flexibilidade ao nível da ginástica de solo. Tendo em conta o princípio da reversibilidade, e visto que as alunas tiveram uma paragem de três semanas, é fundamental voltar a incidir nesta capacidade, bem como na revisão de todas as aprendizagens. Partindo deste ponto, o primeiro passo será a escolha de uma nova música para o esquema de grupo, definindo também um tema e quais os acessórios necessários (para que as alunas tenham tempo, em conjunto comigo e com a professora responsável, de organizar tudo a tempo da competição). Relativamente aos requisitos para a participação na competição, o esquema terá de ser composto por 10 a 20 ginastas, com 9 ou mais formações, sendo que a música deverá ter entre 4 a 7 minutos e deverá existir alternância de ritmo. Como forma de criar um maior compromisso e de dar também alguma autonomia às alunas no processo de aprendizagem e elaboração da coreografia, foi-lhes proposto no primeiro treino de janeiro, que reunissem 3 músicas cada uma, de forma a que nos restantes fosse possível escolher a música/músicas finais. Após todo este processo, foi decidido que ficaria uma que já estava presente no esquema e uma nova, dirigindo o tema do esquema para os anos 60/70. Em segundo lugar, foi definido em reunião com a professora responsável quais seriam as novas formações a realizar e os novos elementos de acrobática em trios e quadras, apenas do nível E e A, utilizando alguns elementos de ligação coreografados:



Para além disso, no que respeita às restantes formações, onde os alunos realizam figuras a pares, o objetivo será alterar as figuras de nível I, progredindo para o nível E, em pelo menos duas das 3 realizadas até ao momento. Reforço, no entanto, que a decisão das figuras foi tomada em conjunto com a professora responsável ao longo da UD em que foram revistos conteúdos, e que poderá existir alterações consoante as necessidades ao longo do período. Como forma de facilitar a elaboração e organização do esquema, criámos também pequenas fichas que permitissem desenhar as figuras e alinhar os alunos no espaço. No que concerne à ginástica de solo, as alunas nº1 e nº8 realizarão progressões para pino, começando a partir do plinto (onde se deitam decúbito ventral e vão descendo até tocar com as mãos no chão), progredindo para o espaldar e, por fim, a pares com ajuda da colega. No caso da aluna nº14, apesar das melhorias significativas existentes, irei ainda manter a roda utilizando progressões (uma vez que a extensão dos membros superiores ainda não é completa) e os segmentos ainda não estão alinhados e tendo como objetivo que esta realize rodada até ao início da 4ª Etapa, realizando este elemento no último encontro do Desporto Escolar. Como estratégia, utilizarei marcas no chão onde a aluna terá de colocar as mãos e os pés, de forma a ter mais perceção do objetivo. Para além disso, terei como objetivo introduzir o pino cambalhota para as alunas nº5, nº14, nº17, nº24 e nº25, e no caso dos alunos nº6, nº10 e nº18, cambalhota atrás para pino. Para tal, utilizarei como progressões a utilização de materiais como o espaldar e o plinto, ensinando também as ajudas para que possam realizar a pares. Para a aluna nº16, o principal objetivo será realizar a ponte partindo da posição de pé, elemento a introduzir no esquema. Como tal, realizará a ponte em frente ao espaldar, realizando a descida agarrado com as mãos, degrau a degrau, subindo da forma inversa. Relativamente ao aquecimento e à estrutura dos treinos não existirão muitas alterações, isto é, a sequência será idêntica, mantendo a resistência cardiovascular, a flexibilidade, a ginástica de solo e a ginástica acrobática, adaptando as progressões na ginástica de solo de acordo com os elementos que serão trabalhados. Desta forma, o ensino nesta fase do treino será diferenciado, tendo cada grupo de alunas os seus objetivos definidos, bem como os exercícios e as repetições que devem realizar antes de iniciar o trabalho na acrobática. Para facilitar este processo, utilizarei meios auxiliares, tais como folhas com a informação e o quadro existente no ginásio. Para além disso, nesta fase, e tendo em conta os elementos que serão abordados, as alunas trabalharão em pares, de forma a privilegiar a segurança, tendo sempre uma a realizar a atividade e a outra a ajudar, decisão esta que será também aplicada na ginástica acrobática, como reforçado por França (2003) ao afirmar que quando temos alunos a realizar figuras de pares (2), há sempre três (3) intervenientes na

ação; este 3º elemento é a ajuda - quer seja o professor ou um companheiro. Tal como na etapa anterior, o final dos treinos será marcado pela condição física e alongamentos. Para além disso, os treinos de terça feira, tendo em conta a assiduidade, serão marcados por um treino mais intenso dos elementos do esquema, enquanto o treino de quarta feira terá uma componente de treino e elaboração do esquema mais acentuada. Na mesma lógica da etapa anterior, e como forma de motivar as alunas, irei falar com elas de forma a criar um compromisso para esta etapa e fomentar não só a assiduidade, como também o empenho nos treinos para que cumpram os objetivos e se envolvam na elaboração do esquema, tendo em conta a existência do 2º Encontro do Desporto Escolar no dia 7 de março. Reforço ainda que este período será marcado por uma formação de juizes de ginástica acrobática, onde me disponibilizei para participar, no início do mês de fevereiro. Penso que será uma mais valia para o meu desenvolvimento enquanto professora, elevando os meus níveis de conhecimento nesta matéria, nos critérios de sucesso, e no conhecimento das regras e de estratégias que poderei utilizar nas aulas, de forma a otimizar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Em último lugar, após conversar com a professora responsável, realizei uma proposta com o objetivo de fomentar a ligação entre os pais e a escola, mais concretamente ao nível do DE e o desempenho dos seus educandos. Isto é, no que toca à lecionação, ao longo do período existe a reunião intercalar e no final do período surgem as classificações. Para além disso, os EE mantêm contacto com a DT no que diz respeito à questão das faltas ou de outras questões relevantes. Deste modo, penso que seria também interessante no desporto escolar os pais terem conhecimento não só da evolução e do nível de desempenho dos seus educandos, como da sua assiduidade e momentos importantes a decorrer ao longo do período. Neste sentido, irei construir um documento que será entregue às alunas. Tendo em conta que no período anterior não se realizou, o objetivo será entregar com as avaliações e observações relativas ao período anterior, e voltar a entregar a meio e no final do segundo período.

Apêndice 24 – Planeamento 4ª Etapa Desporto Escolar

	3º Período - Produto	
Etapas	Progresso (Revisão)	Produto
Duração	2 Semanas (14/04 – 24/04)	9 Semanas (28/04 – 12/06)
Nº de Treinos	4 Treinos	18 Treinos
	Revisão do esquema de grupo realizado no 2º período; Revisão dos conteúdos de Ginástica de solo e acrobática	Continuação do esquema de grupo: Sequência de elementos gímnicos coreografada com relação movimento música – Construção de uma figura de conjunto com elementos de nível E e A. Balanço das aprendizagens Preparação para a competição final; avaliação das aprendizagens.

Tabela 29 - Planeamento 4ª Etapa DE

Para a 4ª Etapa (tabela 31), tenho como objetivo realizar uma revisão das aprendizagens da etapa anterior nas primeiras 2 semanas, ajustando e reforçando as aprendizagens de modo a melhorar os elementos e as figuras realizados no esquema de grupo para a competição final. Assim, tendo como feedback o 2º encontro do D.E, irei reforçar o que os alunos mais precisam, consolidando os objetivos da etapa anterior e acrescentando apenas uma figura de conjunto no final do esquema diferente da que realizaram até ao momento. Assim, o objetivo é realizar o esquema final, coreografado e com música, não só para a atuação do último encontro, como também para o dia do agrupamento (última atuação a nível interno), seguindo-se um balanço das aprendizagens e avaliação das mesmas.

Apêndice 25 – Esboço Esquema Desporto Escolar 3ª Etapa

1 Letícia 5 Níale 9 Ana Tessa
2 Joana 6 Denek 10 Paul Gert
3 Ana Júlia 7 Eliana 11 Maria Rita
4 Elara 8 Rodrigo 12 Patrícia

Registos do Professor

Calendário de Atividades

Data	Atividade	Local
12 de Maio	Joana - Letícia Rodrigo - 3 Flock	Escola
13 de Maio	Rodriguez - Letícia Joana - Patrícia Ana Júlia - Elara	Escola
14 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
15 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
16 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
17 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
18 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
19 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
20 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
21 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
22 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
23 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
24 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
25 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
26 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
27 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
28 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
29 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
30 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola
31 de Maio	Letícia - Elara Joana - Níale Ana - Amélia	Escola

Ana Tessa

Apêndice 26 – Folha organização formações DE

☐

ACROBÁTICA

Apêndice 27 – Avaliação Formativa Desporto Escolar

DESPORTO ESCOLAR

GINÁSTICA DE GRUPO

Ficha de Avaliação Formativa do 1º Período

Ano Letivo 2019/2020

Aluno: _____ Turma: _____ Professora: _____

PARÂMETROS	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM
Assiduidade			
Pontualidade			
Empenhamento			
Comportamento adequado / Cumprimento de regras definidas			
Respeita e coopera com os colegas			
Cumprir as regras de segurança			
Arruma e preserva o material			
Destreza motora geral			
Destreza motora específica			
Evolução técnica			

Observações:

Datas das próximas competições :

Apêndice 28 – 1º Encontro do DE

O primeiro encontro do DE realizou-se no dia 14/12/2019 na Escola Básica Soeiro Pereira Gomes, em Alhandra, durante o período da manhã. Para o encontro foram 14 alunos, tendo combinado em frente à ESP o ponto de encontro, sendo a ida e volta de autocarro.

Tendo em conta a sua vertente não competitiva, o objetivo seria o treino e a experimentação dos alunos em diferentes matérias da ginástica de aparelhos, bem como condição física e ginástica de solo. Assim, o pavilhão da escola estava dividido em seis estações: a primeira contemplava a condição física, a segunda o mini-trampolim, a terceira o plinto longitudinal, a quarta a ginástica de solo (com alguns meios auxiliares para progressões), a quinta o duplo mini trampolim e a sexta a cama elástica. Assim, entre professores ficaram definidos grupos de 20 a 30 alunos, com rotações de 20 em 20 minutos. Desde o início da atividades, as alunas mostraram bastante entusiasmo e ansiedade, principalmente por se tratar do 1º encontro, onde todo o processo era desconhecido e, para muitas, uma experiência nova. Para além disso, o contacto com alguns dos materiais, mais concretamente do duplo mini trampolim e da cama elástica, foi também uma característica deste encontro. Em todas as estações, a abordagem aos aparelhos foi feita de forma progressiva, sendo que no início tivemos a preocupação de abordar as normas de segurança com todas as alunas, tendo em conta as circunstâncias. Para tal, reforçamos a ideia de que não poderiam realizar os saltos sem que nenhum dos professores estivesse a ajudar, e que só podiam fazer aquilo que sabiam, sem nunca arriscar algum elemento que nunca tivesse sido feito. Claro que, no que concerne ao mini-trampolim, grande parte das alunas mostrou uma grande vontade de realizar o mortal à frente, no entanto, só 4 alunas o realizaram (com ajuda), tendo em conta a capacidade técnica evidenciada anteriormente. Quando estiveram na estação referente à ginástica de solo, a prioridade foi abordar os elementos de solo presentes no esquema de grupo como forma de treinar e aperfeiçoar a técnica dos mesmos. No entanto, foi também uma forma de explorarem sequências de elementos gímnicos de forma autónoma, desafiando-se relativamente ao grau de dificuldade. No entanto, a meu ver, o maior desafio residiu no plinto longitudinal, onde foi pedido às alunas que realizassem o salto ao eixo. Ao contrário do que seria esperado, tendo em conta que muitas vezes os alunos têm receio de saltar por ser um material grande, as alunas mostraram-se muito motivadas, competindo consigo próprias até obter sucesso no salto. De todas as alunas, apenas a aluna nº10, nº6 e nº18 obtiveram sucesso, no entanto todas as outras tentaram realizar cumprindo os critérios de sucesso. No geral, penso que o encontro esteve bem

organizado, permitindo aos alunos estar o maior tempo possível em prática. Como os grupos tinham alunos de várias escolas integrados, foi também uma oportunidade de convívio e interação entre os mesmos, fator que considero bastante importante e um dos objetivos que deve estar presente em todos os encontros. Relativamente aos materiais escolhidos, se por um lado considero que foi uma experiência positiva e uma oportunidade de muitos alunos estarem em contacto com algo diferente das suas rotinas, por outro penso que ter presente a ginástica acrobática e por exemplo aparelhos como a trave ou a barra fixa, seria também fundamental na medida em que são os aparelhos mais comuns na escola e aos quais os alunos apresentam melhor nível de desempenho por já terem experienciado antes.

Relativamente à minha intervenção, e tendo em conta que foi o meu primeiro encontro, penso que foi positiva e que correu dentro daquilo que seria o desejado. Durante toda a manhã fiquei responsável pelas ajudas nos diferentes aparelhos, tendo sido uma oportunidade de melhorar a minha intervenção nesse campo, o que considero bastante importante pois está diretamente relacionado com a segurança dos alunos. Tive também oportunidade de estar em contacto com alunos de outras escolas, dando feedback também a esses alunos, e tentando assegurar que tudo corria dentro da normalidade.

Apêndice 29 – Torneio 3x3 de Basquetebol

Durante o período de avaliação inicial, e após caracterizar o grupo e estabelecer os objetivos para a 2ª Etapa, surgiu a iniciativa de uma atuação do grupo equipa de ginástica de grupo no torneio 3x3 de basquetebol, realizado nos dias 16 e 17 de dezembro. Tendo isto em conta, eu e a professora responsável apresentamos a proposta em reunião de departamento, discutindo também com os professores destacados para a organização, qual seria o melhor dia e a melhor hora. Assim, ficou definido que a atuação seria dia 17 de dezembro, às 10:30. Esta iniciativa teve por base, não só a criação de um momento de intraescola para a demonstração dos conhecimentos adquiridos, como também uma boa forma de promover o desporto escolar no agrupamento. Isto porque, a meu ver, muitas vezes os alunos não têm consciência das atividades que são desenvolvidas ao longo do ano no desporto escolar e, por outro lado, aos alunos que participam, penso que quanto mais momentos forem criados para a demonstração das suas competências, maior será a sua motivação para continuar, pois de facto irão sentir que estão a trabalhar com um objetivo concreto (para além dos individuais estabelecidos pelo professor). Assim, acordei com as alunas uma hora antes da apresentação para que fôssemos ensaiar uma última vez, bem como vestir (foi definido que iriam com umas calças pretas e um top preto). Todas mostraram grande entusiasmo, no entanto só 9 puderam participar, facto este que foi explicado por uma atividade paralela para os alunos do secundário, de carácter obrigatório. Tendo em conta que o torneio de Natal teve uma grande participação por parte dos alunos, o pavilhão estava cheio (como esperado), pelo que o objetivo de promover o desporto escolar foi totalmente cumprido. As alunas fizeram a atuação, que correu dentro do que seria esperado e satisfazendo todas as expectativas. No final, falámos com as alunas, elogiando a sua participação e entrega ao longo de todo o processo. As alunas mostraram-se muito entusiasmadas e com vontade de participar em mais eventos intraescola.

No final da atividade, vários professores do DEF se dirigiram a mim e à professora responsável, dando os parabéns e elogiando o trabalho realizado até ao momento. Assim, considero que para além dos objetivos terem sido cumpridos, está aqui estabelecida uma boa base de trabalho e uma ótima relação com o grupo – equipa.

Apêndice 30 - 2º Encontro do Desporto Escolar

O 2º encontro do Desporto Escolar ocorreu no dia 7 de março de 2020, no pavilhão multiusos de Odivelas. Contrariamente ao 1º Encontro, este ficou marcado por uma vertente competitiva onde o grupo apresentou o esquema de grupo elaborado ao longo de todo o 2º período, tendo sido previamente informados que o grupo seria o 16º a atuar. Tendo em conta o nível dos alunos que participaram, os níveis de dificuldade ao longo do esquema variaram entre o nível I e o nível A. Quando chegámos ao pavilhão, após levar o grupo de 12 alunas para a sala onde iriam realizar o aquecimento e esperar pelo momento da sua atuação, fui em conjunto com a professora responsável entregar os documentos necessários para a realização da prova, bem como perceber como iria decorrer toda a manhã. Reforço ainda, que este encontro se tornou bastante desafiante também para mim, uma vez que, após este momento, a professora responsável foi selecionada para fazer parte do júri, isto é, fiquei sozinha com o grupo na gestão de toda a manhã, tendo total autonomia por parte da professora para tomar decisões.

Antes do início das atuações, todos os grupos foram chamados por ordem de atuação, podendo estar 5 minutos no praticável e fazer as marcações dos lugares no esquema. Relativamente ao grupo da ESP, senti que a ansiedade e o nervosismo se mantiveram, tendo em conta que apesar de estarem no 2º encontro do DE, as características foram totalmente diferentes, e grande parte do grupo nunca tinha realizado uma atuação em público. Ao longo do aquecimento, e dando continuidade ao trabalho realizado ao longo do período, dei palavras-chave da música às alunas de modo a que soubessem sempre quando deviam fazer o monte, o desmonte, ou mudar de formação. Isto porque, principalmente entre a 2ª e a 3ª figura da acrobática, o par constituído pelas alunas nº16 e nº17 realizava o desmonte cedo demais. Assim, esta estratégia revelou-se bastante positiva pois permitiu ao grupo ter maior segurança na realização de toda a coreografia. Para além disso, dei ainda a responsabilidade à aluna nº10 (com um nível mais elevado e já com participação prévia em provas de ginástica) de dar a entrada e a saída, fazendo um sinal para que todo o grupo estivesse coordenado. Antes do momento da atuação, falei com o grupo tentando passar uma mensagem de motivação e mostrando que o mais importante era o processo e todo o trabalho que já tinham conquistado, não focando como mais importante a competição. Reforço, ainda, que ao longo de toda a manhã todos os elementos do grupo se ajudaram entre si, não só no que concerne aos tempos da música, como na realização das figuras, inclusive nos tempos de pausa. Com isto, e apesar de o mais importante não ser a competição e conseguir uma boa classificação, penso que foi bastante

interessante ver a união de todo o grupo, bem como o empenho e o esforço para se tentarem superar e realizar cada vez melhor o esquema. No que diz respeito ao momento da atuação, penso que este superou todas as expectativas, pois o grupo realizou o esquema não obtendo qualquer penalização. As alunas nº8 e nº14, que se mostraram mais nervosas, realizaram tudo sem qualquer falha, algo que se mostrou bastante motivador para elas e para todo o grupo que se reuniu no final mostrando bastante união e espírito de equipa. No final, e apesar de todos estarem bastante contentes com o resultado final, o grupo conquistou ainda o 3º lugar, o que apesar de não ser o principal, acabou por motivar ainda mais o grupo e dar visibilidade ao desporto escolar de ginástica de grupo na ESP.

Em suma, considero que este encontro foi bastante positivo não só para as alunas, como também no meu processo enquanto treinadora da equipa. Relativamente ao grupo-equipa, considero que atingiram os objetivos definidos superando as expectativas, tendo sido um culminar de todo o trabalho desenvolvido desde o início do ano letivo. No que diz respeito ao meu papel ao longo de toda a manhã, a professora responsável, no final de toda a atividade, deu-me um feedback bastante positivo, não só no que concerne à gestão de todos os processos mais burocráticos antes e após a prova, como também pela forma como interagi com o grupo e a motivação com que atuaram.

Apêndice 31 – Questionário aos professores do DEF

No âmbito do estágio curricular do mestrado em ensino da educação física no ensino básico e secundário, na área dos seminários, temos como objetivo recolher informações sobre as necessidades/potencialidades do departamento.

Desta forma, solicitamos o preenchimento do seguinte questionário, agradecendo desde já a sua disponibilidade.

Anos que leciona _____

1. Mencione 3 aspetos a melhorar no conjunto da educação física curricular na escola:

- (a) _____
(b) _____
(c) _____

1.1 Relativamente aos aspetos mencionados, estes poderão ser decisões Individuais, do Grupo de E.F, do Conselho Pedagógico ou da Direção. Indique qual a opção que melhor se adequa.

- (a) _____
(b) _____
(c) _____

- 1.2 Quais os momentos chave de aplicação dos aspetos mencionados?

Mês/Meses:

- (a) _____
(b) _____
(c) _____

2. Numa escala de 1 (Nada importante) a 4 (Muito importante), classifique os seguintes aspetos:

	1	2	3	4
2.1 Definir objetivos intermédios				
2.2 Definir objetivos finais				
2.3 Realizar a avaliação inicial				
2.4 Realizar trabalho colaborativo entre os professores				
2.5 Definir as matérias de acordo com o espaço				
2.6 Intensidade do esforço na aula				

2.7 Definição de grupos nas matérias				
2.8 Definição de estratégias comuns				
2.9 Inclusão de condição física nas aulas				
2.10 Avaliação formativa				
2.11 Diferenciação do ensino				
2.12 Plano plurianual				

3. Defina quais as vantagens do planeamento por etapas e do planeamento por blocos:

4. E quais as desvantagens?

5. Indique as 3 decisões mais importantes a tomar:

5.1 No planeamento

5.2 Na avaliação

Núcleo de estágio da Portela: Bernardo Serra, Inês Cruz e Luís Pinto
Novembro, 2019

Apêndice 32 – Guião Entrevistas aos Professores e Diretor Agrupamento

11.1. Guião das Entrevistas

11.1.1. Diretor da escola

1. Quais as principais mudanças existentes para o presente ano letivo?
2. Que influência poderá ter a educação física no P.E e no PAM?
3. Existe um espaço na escola, ao lado do pavilhão laranja, que não está aproveitado (ponto de encontro caso exista uma situação de emergência) e que seria bastante interessante ser explorado para a disciplina de Educação Física. Isto é, quando se trabalha resistência no exterior, por exemplo, poderia ser trabalhada a condição física através de um circuito, ou até abordar outra matéria. Poderia ser uma proposta viável?
4. Tendo em conta o regime de opções no 11º e 12º ano, existe alguma preocupação em colocar as turmas destes anos no mesmo horário para haver a possibilidade de cruzamento de turmas?

11.1.2. Coordenadora dos diretores de turma

1. Qual a importância deste cargo para o bom funcionamento de todos os diretores de turma do ensino secundário?
2. Quais as áreas onde o diretor de turma deve ter maior impacto?
3. De que maneira a direção de turma pode intervir junto dos alunos?
4. É realizado algum trabalho específico junto dos alunos do 10º ano, visto entrarem num novo ciclo, que pode ser decisivo para o seu futuro?
5. É realizado algum trabalho específico junto dos alunos do 12º ano, visto estarem na fase final da escolaridade?
6. Existe alguma reunião para transmissão da informação de ano para ano ou de ciclo para ciclo entre diretores de turma?

11.1.3. Coordenador do departamento de Educação Física

1. Os professores de educação física planificam em conjunto?
2. Existe algum plano de formação interna e externa?
3. Qual a sua opinião sobre a avaliação formativa?
4. Quais os principais pontos a melhorar?
5. Há aferição de critérios?

6. Do que está expresso nos PNEF relativamente à avaliação, o que é feito, ou não, na escola?

7. Quais são/existem indicações/diretrizes para a formulação de horários?

11.1.4. Coordenadora das instalações de Educação Física

1. Quais as principais lacunas existentes a nível de material?

2. Como é feita a gestão das instalações?

3. O que pode ser melhorado?

4. Existe alguma preocupação em juntar turmas do 11º e 12º quando se está a fazer o roulement devido ao regime de opções?

11.1.5. Coordenadora do desporto escolar

1. Quantas vezes reúnem os professores do desporto escolar?

2. Qual a perspetiva do desporto escolar? Rendimento desportivo, melhoria da prestação motora, ou promoção da saúde através da prática regular de atividade física?

3. Como funciona o desporto escolar na ESP?

4. Existe algum critério para a escolha dos núcleos existentes? E para a colocação de professores?

5. Existe articulação entre os núcleos e algum clube federado?

6. Como tem evoluído o desporto escolar na escola?

7. O que é feito na atividade interna?

11.1.6. Novos professores de Educação Física

1. Que informação lhe parece importante ter conhecimento relativamente aos documentos da escola ou regras de funcionamento?

2. Trabalhou com os PNEF e níveis de desempenho?

3. Trabalha por etapas? Blocos? Outros?

4. O que é para si trabalhar dessa forma?

5. Qual a sua opinião sobre o projeto curricular?

6. O que é para si a avaliação formativa? Qual a sua opinião sobre a mesma?

11.1.7. Professores já existentes na escola

1. O que é, para si, o trabalho por etapas? E por blocos?

2. Qual a sua opinião sobre o projeto curricular?
3. O que acha das dinâmicas existentes no grupo de Educação Física?
4. O que pode ser melhorado?
5. O que é para si a avaliação formativa? Qual a sua opinião sobre a mesma?

Apêndice 33 – Transcrição Entrevistas

Entrevista Professor 1

P: Que informação é que lhe parece importante ter conhecimento relativamente aos documentos da escola ou regras de funcionamento quando chega por exemplo a uma escola, e quais são os documentos ou as regras?

R: O plano de educação física que eles têm na escola, os critérios de avaliação e depois também tenho de conhecer o regulamento interno minimamente na escola, depois os critérios de avaliação é o essencial tanto que os coordenadores mandam sempre.

P: Trabalha ou trabalhou com os PNEF e com os diferentes níveis de desempenho?

R: Ainda não.

P: Trabalha por etapas, por blocos ou de outra forma?

R: Quando eu trabalhei já há uns anos atrás era por blocos, nós tínhamos o bloco de futebol, fazíamos-lo todo, depois fazíamos o bloco de vôlei, agora nesta colocação já não estava a lecionar à alguns anos, é diferente, aqui as modalidades são todas abertas, ou seja, tu comesças com futebol no primeiro período e vais até ao terceiro, e eu acho que é muito melhor assim, acho que assim se funciona muito melhor, mas também em relação ao espaço tem de haver ali uma gestão muito grande do espaço.

P: Então o que é para si trabalhar por etapas?

R: Estás a falar da etapa de aprendizagem dos miúdos?

P: Por exemplo existe a aprendizagem por etapas e a aprendizagem por blocos.

R: Então quando estás a perguntar por etapas, o que quer dizer etapas para vocês?

P: Por exemplo, por blocos como disse era trabalhar a mesma matéria durante um período de aulas, depois não trabalhar mais e passar para outra, etapas é construir um plano do início até ao fim.

R: Que é o que esta escola funciona então por etapas. Eu acho que é melhor por etapas, por blocos acho que fica muito fechado a aprendizagem dos miúdos, eles têm futebol imagina que no primeiro período, se não voltarem a ter mais. E é o primeiro ano que estou a lecionar

assim a nível da classificação do A de E e do I, na altura não era assim, há uns anos atrás não era assim, e também acho que é muito melhor assim, dá menos trabalho.

P: Qual é a sua opinião sobre o PCEF?

R: É o que é, está bem assim, está muito bem elaborado.

P: Só tenho mais uma pergunta, o que é para si a avaliação formativa e qual a sua opinião sobre ela?

R: É aquela avaliação que fazes ao longo do ano todo, acho que é importante, não só a sumativa, mas a formativa, as duas juntas acho que dá a avaliação, a formativa uma pessoa vai tirando as notas durante a aula, depois da aula e acho que assim a avaliação de um aluno acho que é muito melhor e não se perde tanta informação pelo meio, a sumativa estás a falar dos testes e assim, acho que também é importante, para mim não devia ter tanto peso como a formativa.

Entrevista professor 2

P: Que informação parece ser importante relativamente aos documentos da escola e às regras de funcionamento?

R: Há vários documentos, começando pelo regulamento interno da escola, a forma como funciona a escola, as regras de funcionamento de cada departamento, depois numa zona mais específica, as regras como funciona a própria disciplina em si, os critérios de avaliação, a forma como é desenvolvido o trabalho no grupo de EF de forma a que seja feito um trabalho uniforme entre os vários professores, cada um tem a sua forma de trabalhar mas os critérios têm de ser os mesmos para haver uma avaliação justa, acho que estes são os documentos principais.

P: Trabalhou com os PENF e os níveis de desempenho?

R: Sim.

P: A nível do planeamento trabalha por etapas, por blocos?

R: Estava habituado a trabalhar por blocos nas escolas onde estive colocado funcionavam por blocos, definíamos as matérias que iam ser dadas e distribuíamos ao longo do ano letivo e assim que elas finalizavam basicamente depois já não as usávamos, uma vez ou outra esporadicamente, mas estavam encerradas e partíamos para outras modalidades, aqui na

escola ainda me estou a ambientar, à partida já não funciona assim, tenho por exemplo 11ºs e 12ºs e eles funcionam em matérias que eles escolhem, escolhem seis matérias para serem avaliados e à partida as matérias vão estar sempre abertas até ao final do ano, aqui já não será tanto por blocos, será por esses níveis.

P: A nível de trabalhar por blocos ou por etapas o que acha?

R: Acho que ambas têm aspetos positivos outros podem ter negativos, mas na questão dos blocos um aspeto positivo em termos de planeamento, é mais fácil de planear a rotação dos espaços, em duas rotações ou três consegues fechar uma modalidade, por exemplo, em 10 15 aulas e fica fechada, e isso pode ser também mau, porque eu posso iniciar por exemplo com futsal mas para o ano eu não estou aqui colocado e o outro professor começa a utilizar o futsal no terceiro período imaginemos, ou seja, eles podem estar um ano letivo sem usar o futebol, nesse aspeto é mau. Por etapas como está sempre um bocadinho mais aberto eles vão evoluindo mais tempo nessas modalidades e vão passando ao longo do ano mais tempo nessas modalidades, nesse aspeto é mais positivo que os blocos, dificulta depois é em nível de planeamento, como é um trabalho feito mais a longo prazo tem de se fazer um planeamento de forma diferente, portanto ambos têm aspetos positivos e negativos, apesar de eu preferir o de etapas.

P: A nível da sua opinião sobre o PCEF?

R: Sou sincero ainda não consegui ver aquilo com olhos de ver, vi assim de uma forma transversal, também estou aqui à pouco tempo, mas acho que está bem definido, não há duvidas de quem ler aquilo, o mais complicado é pegar naquilo, no meu caso não tenho estado habituado a trabalhar por etapas, pegar naquilo e passar para a prática, porque em termos de descrição acho que está simples, tem tudo bem definido o anos letivos o que tem de se abordar o que não tem, agora é passar aquilo para a prática aí é que pode dificultar mais porque transferir da teórica para a pratica há coisas que podem falhar, mas em principio não haverá problema.

P: O que é a avaliação formativa e qual a sua opinião?

R: Eu acho que é positivo, porque a avaliação formativa é que me dá a indicação daquilo que eu tenho de preparar na próxima aula, consoante o desempenho que os alunos têm, aquilo que eles fizeram hoje eu vou tomar em atenção já na próxima aula, o que eles precisam de melhorar, aquilo que já está bom e que se calhar não é necessário recair tanto sobre esse

trabalho ao fim ao cabo nós trabalhamos tudo na mesma mas se calhar direcionamos mais atenção para onde eles têm mais dificuldade, os feedbacks se calhar vão mais direcionados para esses aspetos que eles têm de melhorar de forma a atingir os níveis que eles pretendem que à partida será o nível avançado que é onde eles podem ter mais positivo, portanto acho que é fundamental a avaliação formativa, retirar todos os dias ou semanalmente alguns dados que nos permitem planear, senão depois o planeamento não está de acordo com aquilo que nós pretendemos porque chegar aqui e fazer um planeamento uniforme e fazer basicamente em todas as aulas o mesmo é difícil haver evolução, eles vão chegar a um ponto em que vão estagnar, portanto é importante.

Entrevista professor 3

1 – A coordenação dos diretores de turma tem por objetivo delinear, definir estratégias comuns a todas as turmas do ensino secundário. Portanto para que não haja grandes diferenças e... definir orientações, definir atividades que sejam comuns a todas as turmas do ensino secundário, esse é o grande objetivo de haver a coordenação, portanto coordenar e planificar as atividades da direção de turma de todas as turmas. Depois é evidente que há uma margem para que o diretor de turma desenvolva atividades e defina estratégias de acordo com o perfil da turma e com a característica das turmas. De qualquer forma as orientações são importantes. E também sou representante dos diretores de turma no conselho pedagógico, não é? Portanto também sou um elo de ligação entre o conselho pedagógico e os diretores de turma. Portanto, tanto as orientações do pedagógico para mim, como eu também levo ao pedagógico determinadas questões sobre a direção de turma.

2- Pronto, o diretor de turma é um elo de ligação entre os alunos, os professores, os E.E e os órgãos de gestão da escola, não é? Pronto, é o diretor de turma que faz essa ligação, que coordena, e que faz essa ligação entre todos estes elementos da comunidade educativa.

3- No conselho de turma, o diretor de turma é o presidente do conselho de turma também. Portanto no conselho de turma temos de definir, temos de fazer o diagnóstico da situação da turma, não é? Temos que, de acordo com as características da turma, temos que definir estratégias que sejam comuns a todas as disciplinas. E depois há, há a avaliação e as atividades do PAA, também do domínio de autonomia curricular, a cidadania e desenvolvimento, tudo atividades que são definidas no conselho de turma. E, temos que, às

vezes é difícil, tentar motivar os alunos para as atividades que são desenvolvidas, não é? O diretor de turma, além disso, tem de estar atento a cada aluno individualmente, todos são diferentes, tem de estar atento às características de cada aluno, detetar problemas de vários tipos, não é só a nível pedagógico, mas também a nível socioeconómico às vezes, não é? A nível familiar, e essa ligação com os EE também é importante, para que os problemas sejam resolvidos atempadamente, para que se encontrem soluções para isso. E tentar motivar depois os alunos para as atividades da própria escola.

4- Pronto, eles no 9º ano, durante o 9º ano, existe um trabalho com o serviço de orientação e psicologia em que todas as turmas, às vezes grupos de alunos, têm sessões, com o serviço de orientação e psicologia. Nós aqui na escola, também de 2 em dois anos, fazemos sempre uma mostra, este ano deve-se realizar, o ano passado não se realizou, este ano deve-se realizar, uma mostra de ofertas educativas, onde convidamos várias instituições de cursos superiores, para virem à escola e mostrar. E também tentamos que, principalmente os profs de algumas, de vez em quando chamar pessoas fora da escola para vir fazer sessões de esclarecimento aos alunos e isso. Depois há alunos que não têm dúvidas nenhuma, mas depois há alunos em particular que contêm mais dúvidas ou que querem colocar questões, portanto o DT tenta uma orientação nesse sentido.

5- No 12º ano, é assim, tem de haver sempre também algum esclarecimento, até junto dos pais, dos EE, para sabermos quando eles... No 12º ano é sempre uma decisão eu acho que, mais esclarecida já, mais consciente. Um aluno nesse caso, se quer mudar de curso é porque é uma decisão que já revela uma certa consciência, não é? Nesse caso, tenta-se a mesma coisa, que o aluno... Se ele quer mudar é porque já sabe mesmo o que quer, portanto tem de seguir esse percurso.

6 – Existe. Aqui na escola existe no início do ano. Para já a nível do conselho pedagógico e também existe um grupo de autoavaliação do agrupamento, que fazem um trabalho, que tentam fazer um trabalho de coordenação entre ciclos e, portanto, a nível mesmo dos conteúdos, de disciplina para disciplina, e relatórios por exemplo de final de ciclo que depois é transmitido para o ciclo seguinte, professores do ciclo seguinte. E no início do ano, agora, houve reuniões entre os diretores, por exemplo os professores titulares do 4º ano e os

diretores do 5º ano. Entre os DT do 6º e os do 7º, e do 9º para 10º também, portanto para delinear estratégias, não é? Portanto, para o início do novo ciclo que é sempre diferente.

Diretor do Agrupamento:

Eu acho que isso tem a ver com o facto de eu ter assumido a liderança do agrupamento. O que eu acho que tem de mudar é um pouco a mentalidade das pessoas, e as pessoas serem mais proactivas, e essa é a minha principal mensagem, aquilo que procuro transmitir às pessoas. Hoje tivemos um bom exemplo disto, não é? Por uma iniciativa de professores e de alunos, desenvolvemos uma coisa que vai ser notícia os telejornais hoje, amanhã e que no fundo é as pessoas tomarem consciência daquilo que são. Acho que o nosso agrupamento, durante muito tempo as pessoas estavam aqui, davam aulas e iam-se embora, reclamavam porque a sala não estava limpa ou porque não sei quê e não sei que mais, quando os problemas da educação são muito mais gerais, passam por uma atitude que nós queremos alterar nos nossos alunos que é, toda a gente acusa estas gerações de serem gerações pouco ativas, pouco determinadas, pouco envolvidas nas coisas, portanto a lógica é por os alunos a pensar, dar-lhes capacidade de decisão, dar-lhes opinião, e acho que isso é o bem maior da escola. Essa eu acho que é, é mudar as mentalidades para mim a principal função desta entrada do ano. Motivar as pessoas, porque eu acho que os professores, principalmente os professores estavam muito pouco motivados no nosso agrupamento. Também é normal, sem criticar ninguém, temos umas diretora há 30 anos e isso mal ou bem, as pessoas vão-se acomodando, e eu tenho uma ótima impressão da diretora, mas as coisas entram numa rotina, vocês que são do desporto sabem, o Ferguson era só um e teve 20 e tal anos a treinar uma equipa. Porque é que os treinadores mudam? Por muitas coisas, uma delas é o acomodar, se se acomodam e não sei quê os resultados baixam e há coisas desse género. Por isso, a primeira coisa era motivar também as pessoas. Mas assim em termos práticos e no terreno, e no que concerne às disciplinas, eu aposto num ensino muito mais de projetos, em muito menos fechados na sala de aula. Por isso, essa é também a principal mensagem que eu gostava de transmitir às pessoas e que eu procuro apoiar, são os projetos. É um ensino através dos projetos. Dou o exemplo de alguns projetos que são muito importantes aqui, como sejam a robótica. Portanto, por isso é criar uma escola que funcione muito por projetos, a minha, eu tenho um perfil. Vou-vos dizer isto, vocês depois têm de gerir isto com algum cuidado, isto não pode ser dito desta forma tão radical. Nós temos a avaliação formativa e a av. sumativa. Eu, na minha perspetiva no limite não deveria existir no nosso ensino av. sumativa, só deveria haver formativa. Pronto, é para isso que aponta a gestão flexível do currículo e é para isso que temos

muito bons exemplos como sendo a Suécia e a Finlândia que não têm avaliação sumativa. Para o ingresso das universidades quem tem que definir qual é o perfil dos alunos que precisa são as universidades não somos nós. Por isso quem tem de fazer as provas de admissão às faculdades não somos nós, são as faculdades essa é a minha visão nua e crua das coisas. Por isso, dentro destes parâmetros o que é que nós podemos aproveitar daí, o que podemos fazer. Uma avaliação formativa, e sumativa em 3 momentos, que é no final do 1º período e dos outros. Esta é a minha visão das coisas. Claro que quem conhece bem este meio, quem conhece a Portela, sabes que isto não se faz de um dia para o outro.

Pronto, no fundo, a educação física é para mim aquela disciplina que é transversal e vertical e estruturante de todo o processo da escolaridade obrigatória. Ela tem de ter um espaço e tem de estar, tem de ter um espaço até muito mais que o português, que são as duas que são transversais, penso que português ainda é, do pré-escolar ao 12º ano. Mas, acho que a educação física tem um papel nessa verticalidade fundamental, e ela deve-se assumir sem dúvidas no projeto educativo como matéria central. Por isso também defendo que o nosso agrupamento tem, toda a gente me fala do “lobby” da educação física. “Ah o nosso agrupamento tem um grande lobby de educação física”, eu acho que o lobby da ed. Física é o que é, é aquilo que tem de ser, porque nós temos de centrar muito da nossa atividade na educação física, mais a mais com os perigos todos que, diariamente, desde os computadores ao fast food, tudo isso nós temos de criar uma cultura virada para a educação física.

Acho que era fantástico. Não sei se vocês sabem, se têm conhecimento, houve uns miúdos o ano passado que ganharam um projeto na câmara, que receberam que receberam 1000 e tal euros, precisamente para a reabilitação desse espaço. Já veio cá um grupo, uma empresa, fazer uma avaliação, porque eu lhes pedi para terra planar, fazer um orçamento para terra planar o terreno, meter ali matéria para aquilo ficar um chão mais sólido, em vez de ficar aquele mato, e pronto estamos à espera desse orçamento para poder. Acho fantástico se vocês mobilizarem esse tipo de, se fizerem um projeto mesmo com as estações, nós podemos construir ali, já sabem que nunca haverá muito dinheiro para nada, mas acho que era fantástico se vocês fizessem uma proposta para ali. Era ir ao encontro de tudo o que vos estou a dizer, uma escola interventiva com criação de espaços multifacetados que permitam também todo esse tipo de valências, mais.

Penso que não, a equipa de horários e que fez os horários este ano, é uma equipa que vem já de trás, eu não me debrucei muito até porque estava a tomar posse e a aperceber-me de tudo, e não me debrucei muito sobre os critérios que eles estavam a usar na construção dos horários, etc. Isso é sem dúvida um dado importante que era importante que vocês me fizessem chegar, para que no próximo ano possamos tentar ter em conta essa situação. Na prática vocês vêm isso, não? Não vêm, penso que não, não deve haver mesmo. Penso que não há, porque eles não são de educação física, por isso não têm preocupação, os primeiros horários que fazem são precisamente os de educação física, têm que obrigar aquelas regras da hora do almoço, e procuram estabelecer isso. Como critério, a articulação das turmas de modo a que pudesse haver a avaliação cruzada eu penso que não. Mas é um dado que gostava que me fizessem chegar.

Entrevista professor 4

Ora bem, o trabalho por etapas, portanto é um trabalho que é, dá-se X aulas e vamos trabalhar essas aulas durante um período. Os blocos, o trabalho por blocos, é um trabalho mais massificado, e posso-vos dizer que trabalho mais por áreas, quando posso tenho uma aula de blocos mas é mais por áreas.

Acho que é um projeto bastante equilibrado, em que temos os valores para cada área atribuídos, o domínio cognitivo, o domínio dos conhecimentos, da aptidão física e portanto, das atividades.

Há bastante dinâmica, com muitas atividades e com os alunos, com os estagiários a participarem com vários seminários que são muito importantes para nós.

Era interessante às vezes fazermos avaliações cruzadas, portanto trabalhar um bocadinho nisso para nós. Pronto, o problema que se põe é que depois não temos os anos idênticos quando estamos a fazer isso no final do período, às vezes não é possível e é pena.

Portanto temos as duas, a sumativa e a formativa, não é? Em que uma é mais, portanto, o sentido é mais virada para a nota final e a outra não. No início do ano temos de fazer avaliações iniciais, é importante para ver o que vamos trabalhar mais ou menos, dependendo do nível dos alunos.

Apêndice 34 – Planeamento 1ª e 2ª Etapa Seminário

Numa fase inicial, ao integrar a ESP, tive a necessidade de analisar vários documentos, tal como o projeto educativo, o PAM, o protocolo de avaliação e o regulamento interno da escola, bem como entrevistas ao diretor e a coordenadores e professores, e os PNEF. Isto é, de modo a tornar a minha intervenção mais eficaz e pertinente, foi necessário ter perceção da realidade em que me iria inserir, bem como os diversos procedimentos e formas de atuar dos professores da escola e em especial do departamento de educação física. Deste modo, encontrei alguns aspetos que carecem de alguma melhoria, sendo que irei atuar nas conferências curriculares. Após ler o projeto curricular de educação física, observei que as conferências curriculares estão marcadas em três momentos do ano – no final do período da avaliação inicial, em fevereiro e no final do ano – no entanto, não é uma prática comum dos professores, ou seja, não se realizam. Para além disso, realizei entrevistas aos professores do grupo de educação física, bem como um questionário onde uma das questões insidia em possíveis sugestões de melhoria e as respostas foram ao encontro deste tema. Tendo em conta os PNEF e os objetivos lá estabelecidos, a escola realiza o seu projeto curricular, onde adequa todas essas metas e objetivos à sua realidade.

“O Departamento de Educação Física tem a responsabilidade de apresentar propostas a incluir no plano de formação da escola (ou agrupamento de escolas), ajustadas às necessidades e prioridades identificadas, valorizando a formação recíproca, nomeadamente através da promoção de encontros de apresentação e análise de experiências pedagógicas significativas (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001)”.

Assim estabeleci um plano e uma estratégia de intervenção, em conjunto com o professor Mário Guimarães e com a professora Isabel Figueiredo: Realizar o seminário no final do mês de Fevereiro, com o objetivo final de na última etapa – Produto – uma das formas de avaliação do impacto do seminário ser a realização da conferência curricular definida no PCEF. Acrescento ainda, que a data do seminário está diretamente relacionada com o PCEF, isto é, perto da altura onde seria feita a 2ª conferência curricular. No entanto, o seminário será feito com a mesma estrutura das conferências, utilizando como ferramenta os resultados dos alunos das provas de aferição do 8ºano, do ano letivo 2017/2018. Isto porque, para que o seminário tenha uma base de dados válida e fiel, foi a forma estratégia encontrada. Ainda assim, estas informações serão cruzadas com os níveis de desempenho desses mesmos alunos, mas neste ano letivo (neste caso, o 10º ano), como forma de perceber em que nível se encontram e qual foi o seu nível de evolução. Isto porque, através desta informação, é possível verificar se houve evolução, ou não, quais as estratégias que foram aplicadas, bem como o seu grau de adequação

aos objetivos, como se encontram os alunos relativamente ao PPA. Deste modo, reforço ainda que este primeiro momento tem como objetivo fomentar o pensamento reflexivo dos professores, definindo uma estrutura para as conferências curriculares, munindo os mesmos de conhecimento para que possa vir a ser uma prática futura regular. Para a 2ª Etapa estabeleci alguns objetivos até ao final do mês de dezembro. Em primeiro lugar, decidi aprofundar o meu conhecimento sobre este tema, no sentido de poder tomar melhores decisões e conseguir realizar um plano e definir objetivos. Para tal, tenho como objetivo marcar uma reunião com a professora Lídia Carvalho, que leciona na Escola Secundária José Gomes Ferreira, que é responsável pela construção de documentos sobre avaliação inicial e os PNEF. Esta entrevista tem como objetivo perceber quais as estratégias utilizadas pela escola, o que são estas reuniões de uma forma mais prática, quais os aspetos que devo ter em conta, bem como refletir possíveis vantagens e desvantagens do modelo que a professora me irá apresentar. Ainda assim, estou ao mesmo tempo a analisar documentos tendo em conta a parte científica, de modo a consolidar e a construir uma base estruturada para apresentar em reunião de Departamento de Educação Física. A meu ver, é fundamental aliar este trabalho científico com as questões mais práticas, complementando as duas partes de forma a definir melhores estratégias.

Apêndice 35 – Planeamento 3ª Etapa Seminário

Esboço 3ª Etapa

No que concerne à 3ª Etapa deste seminário – Progresso – terei duas fases fundamentais. Tal como descrito anteriormente, esta fase será caracterizada pela finalização de recolha de informação junto dos professores e reajuste e operacionalização do seminário.

Desta forma, irei iniciar durante as primeiras duas semanas do mês de Janeiro a recolha dos resultados dos níveis de desempenho de todas as turmas do 10º Ano da ESP de forma a comparar com os resultados obtidos por esses mesmo alunos no ano que realizaram as provas de aferição. É de notar que terei em atenção quais foram as matérias englobadas na prova. Após toda a recolha de resultados, irei trabalhar junto dos mesmos, fazendo a comparação dos resultados com os obtidos nas provas de aferição.

Posteriormente, e durante o mês de fevereiro, irei juntar a informação recolhida sobre os níveis de desempenho com a informação recolhida em toda a base científica analisada, com o objetivo de realizar o guião do seminário, focando as questões mais pertinentes e dirigindo no formato de uma conferência curricular, tendo como objetivo final a definição de estratégias e objetivos, refletindo sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento dos alunos. Claro que, para a realização do guião terei como preocupação reunir com os professores orientadores, de forma a delinear a melhor forma de apresentação do tema, bem como uma intervenção assertiva e que acrescente valor ao DEF, pois acredito que um método unicamente expositivo não trará muitos benefícios, impedindo um momento de reflexão e de partilha de informação. Desta forma, a minha intervenção passará por moderar e dirigir um momento de discussão entre os professores, tendo presente um documento previamente criado por mim, onde ficarão as principais conclusões e decisões.

Apêndice 36 – Convite Seminário



**Data: 20 Maio de
2020**

**Hora: 17h | Local:
Zoom**

Conferências Curriculares

*Como podem as
conferências
curriculares potenciar
a aprendizagem dos
alunos?*

As conferências curriculares estão presentes no Projeto Curricular de Educação Física, sendo um momento crucial no que concerne ao planeamento por etapas e ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, indo ao encontro das suas necessidades e possibilidades.

Ordem de trabalhos

1. Contextualização do tema;
2. Objetivos da intervenção;
3. Método de intervenção e fundamentação do tema;
4. Discussão e reflexão dos resultados;
5. Conclusões e possíveis propostas.

*Como o planeamento
por etapas evita o
efeito “carrossel”?*



A inclusão do currículo como conteúdo de discussão coletiva para a criação de uma visão comum da educação física deve ser uma finalidade (Costa, 2015).

Orientadora Pedagógica: Isabel Figueiredo

Orientador de Faculdade: Mário Guimarães

Professora Estagiária: Inês Cruz

Apêndice 37 – Proposta Realização Conferências Curriculares



Conferências Curriculares – Proposta apresentada em reunião, no dia 20 de Maio de 2020

Com base no seminário realizado e apresentado ao grupo de educação física, onde foi discutida a importância das conferências curriculares e o seu impacto na aprendizagem dos alunos, elaborei uma proposta para posterior organização das mesmas:

1. Realizar a avaliação inicial dos alunos, utilizando as situações de avaliação definidas pelo grupo para as diferentes matérias;
2. Preencher a tabela Excel com os níveis de desempenho onde se encontram;
3. Identificar o nível de desempenho geral da turma, para cada matéria, situando relativamente ao PPA (Plano Plurianual);
4. Identificar os alunos “preocupantes” nas diferentes matérias, identificando as suas principais dificuldades;
5. Definir estratégias de aprendizagem e objetivos para a turma até ao final do ano letivo;
6. Realizar a reunião (conferência curricular), refletindo, discutindo e analisando os dados apresentados;
7. Definição de estratégias comuns, definição de objetivos e ajuste às necessidades dos alunos (se necessário).
8. Realização de uma conferência a meio do ano letivo, de forma a ajustar objetivos;
9. Realização de uma conferência no final do ano letivo: Cumprimento dos objetivos relativamente ao definido, ajustes para o início do ano letivo seguinte.

Orientadora Pedagógica: Isabel Figueiredo

Professora Estagiária: Inês Cruz

Ano letivo 2019/2020

Apêndice 38 – Exemplo Grelha Excel

		Matérias Nucleares				
	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Andebol	Ginástica Aparelhos	Ginástica So
1						
2	I					
3	PI					
4	E					
5	A					
6	PE					
7	PA					
8						
9			I			
10			E			
11			PE			
12			PI			
13			A			
14			PA			
15			PA			
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
Total Alunos:						
NI -	0	0	0	0	0	0
PI -	1	0	1	0	0	0
I -	1	0	1	0	0	0
PE -	1	0	1	0	0	0
E -	1	0	1	0	0	0
PA -	1	0	2	0	0	0
A -	1	0	1	0	0	0

Apêndice 39 – Documento teórico do seminário disponibilizado ao DEF

Seminário: “Conferências Curriculares”

No âmbito do estágio pedagógico, mais especificamente na área dos seminários, procurei realizar uma intervenção pertinente e que pudesse ser valorizada pelo grupo de Educação Física, trazendo benefícios não só para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, como para o trabalho cooperativo entre professores e a sua qualidade. Deste modo, analisei diversos documentos, tendo encontrado aspetos que carecem de alguma melhoria, sendo um deles ao nível das conferências curriculares. Após ler o projeto curricular de educação física, observei que as conferências curriculares estão marcadas em três momentos do ano – no final do período da avaliação inicial, em fevereiro e no final do ano letivo – no entanto, em reuniões de departamento e em conversas entre os professores verifiquei que não se realizam. Tal como referi, e de modo a garantir que a intervenção seja uma mais valia, realizei (em conjunto com os meus colegas estagiários) algumas entrevistas e um questionário, onde vários professores revelam a necessidade da existência de momentos onde se possam discutir estratégias, perceber como se encontram os alunos relativamente aos objetivos e ao PPA (Plano Plurianual). Foi, então, com base nestes resultados que decidi focar a minha intervenção neste tema. Como forma de complementar a minha investigação científica – que apresento posteriormente – decidi também realizar alguma pesquisa “no terreno”, de modo a fazer uma melhor articulação entre a prática e a teoria. Isto é, desloquei-me à Escola Secundária José Gomes Ferreira (ESJGF), em Benfica, onde me reuni com a Professora Lúcia Carvalho, autora de alguns artigos sobre avaliação e uma das responsáveis pela realização dos Programas de Educação Física. Com isto, foi possível perceber como a ESJGF organiza as suas conferências curriculares, como encara e dirige esses momentos ao longo do ano letivo, e quais as vantagens e desvantagens do modelo por eles utilizado, aumentando assim o meu conhecimento sobre o tema e permitindo uma intervenção mais pertinente e dirigida para a prática.

Posto isto, os objetivos estabelecidos para a implementação do seminário são:

- Potenciar o que está previamente definido no PCEF, colocando em prática a realização de conferências curriculares;
- Fomentar o trabalho cooperativo e a reflexão crítica no que concerne ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos;

- Propor ao grupo de educação física a implementação de uma grelha Excel, para todos os anos, com todas as matérias, para que os professores possam preencher e verificar (automaticamente) se os alunos estão dentro dos níveis de desempenho esperados, bem como a contagem desses mesmos alunos, o que facilita uma posterior discussão e reflexão na interpretação de resultados;
- Aprovar uma proposta de organização e realização de uma conferência curricular.

As conferências curriculares, para além de expressas nos PNEF, são fundamentais no processo de avaliação e desenvolvimento tanto dos alunos, como dos professores:

“É imprescindível aprovar decisões de alcance plurianual, que representem uma dinâmica de desenvolvimento das condições de realização das actividades educativas (recursos materiais e sua gestão, e formação de professores) e também do processo curricular – articulação vertical do currículo e elevação das metas e resultados que traduzem a realização dos objectivos de cada ano de curso e os objectivos de ciclo do Programa Nacional de Educação Física (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001).”

Gonçalves (1994) afirma que a imagem do professor como prático reflexivo, ou como investigador sobre a ação, deve aplicar-se ao conjunto do trabalho docente e não apenas à atividade pedagógica na sala de aula. Tendo em conta os PNEF e os objetivos lá estabelecidos, a escola realiza o seu projeto curricular, onde adequa todas essas metas e objetivos à sua realidade.

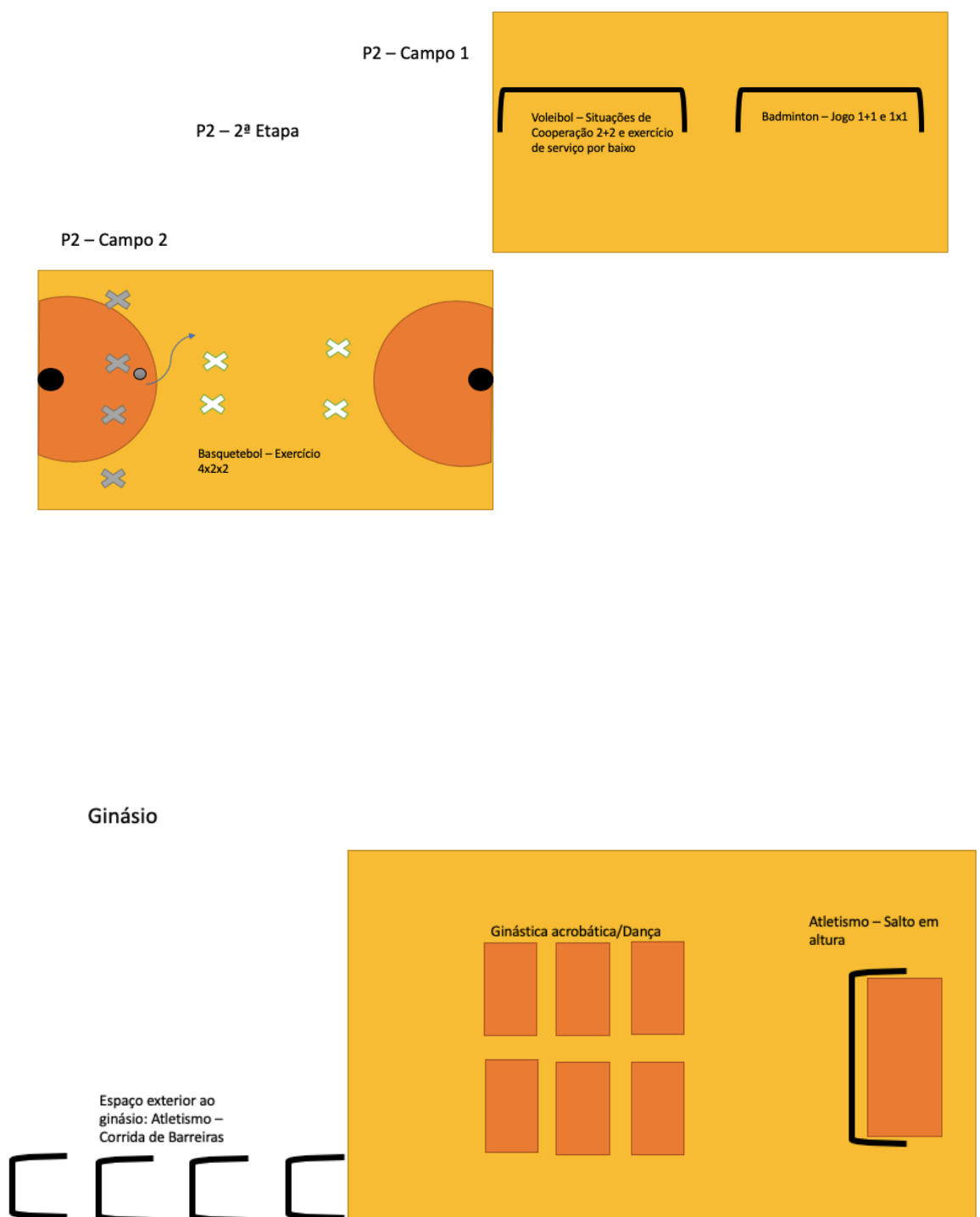
“O Departamento de Educação Física tem a responsabilidade de apresentar propostas a incluir no plano de formação da escola (ou agrupamento de escolas), ajustadas às necessidades e prioridades identificadas, valorizando a formação recíproca, nomeadamente através da promoção de encontros de apresentação e análise de experiências pedagógicas significativas (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001)”.

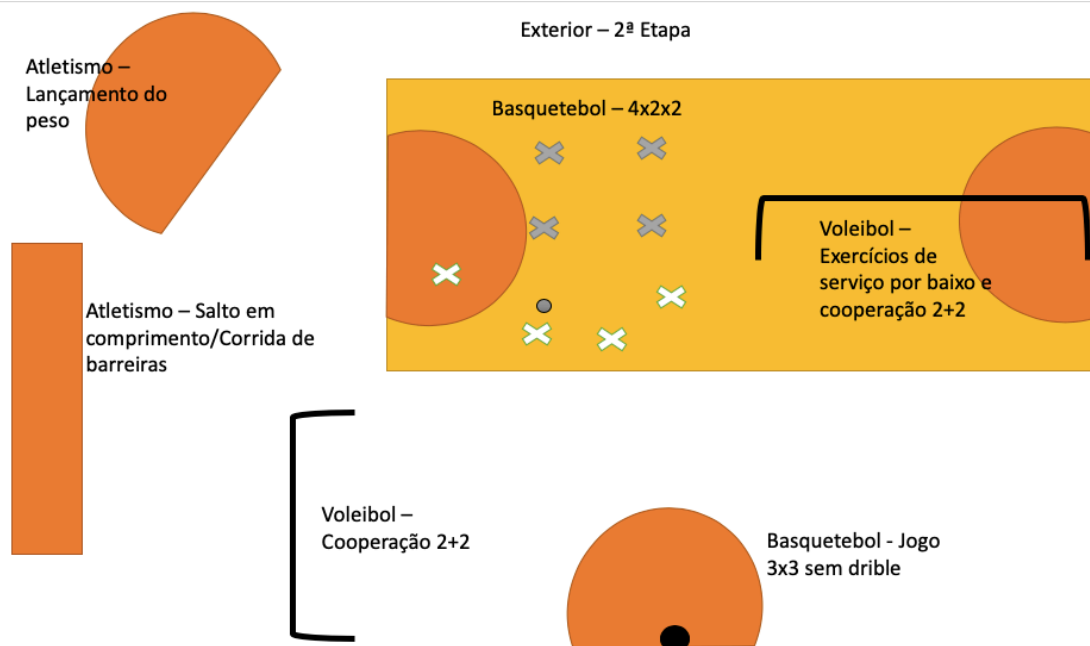
Assim, ao ser divulgado o currículo, articulado verticalmente para o conjunto dos anos de escolaridade, está também a ser formalizado o compromisso do Departamento de EF, as suas decisões estratégicas, com vista ao desenvolvimento desse mesmo currículo (Araújo, 2017). No entanto, é necessário perceber quem são os alunos de cada ano, quais os critérios a ser aplicados, se é necessário ajustar, quais as estratégias comuns que podem ser aplicadas para o desenvolvimento das aprendizagens, em que patamar nos encontramos tendo em conta as metas estabelecidas. Assim, é importante reforçar que todas as decisões e orientações são facilitadas se os professores de cada ano de escolaridade se reunirem de modo a confrontar as informações recolhidas na avaliação inicial (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001). Essas reuniões são as conferências curriculares. Concluimos, desde modo, que trabalho colaborativo entre os professores é fundamental, isto é, a inclusão do currículo como conteúdo de discussão coletiva para a criação de uma visão comum da educação física deve ser uma finalidade (Costa, 2015).

Segundo Roldão (2007), o trabalho colaborativo dos professores visa alcançar com maior eficácia e eficiência os objetivos delineados, suportar as e suportar-se nas individualidades dos docentes em coletivo, e potenciar a aprendizagem profissional pela interação entre os professores. Ora, tendo isto em conta, se não existir este trabalho colaborativo e reflexivo entre os professores, como é possível a articulação do currículo aos longo dos anos de escolaridade? Estarão os alunos realmente a trabalhar por etapas? Penso que é uma questão importante a ter em conta, visto que muitos alunos chegam ao fim do seu percurso de escolaridade, e não tiveram uma evolução significativa na disciplina de educação física do 5º ao 12º ano. Mais ainda, penso que a definição de estratégias, objetivos, e o ensino diferenciado são fulcrais no desenvolvimento destes alunos e no aumento da sua motivação e sucesso na nossa disciplina.

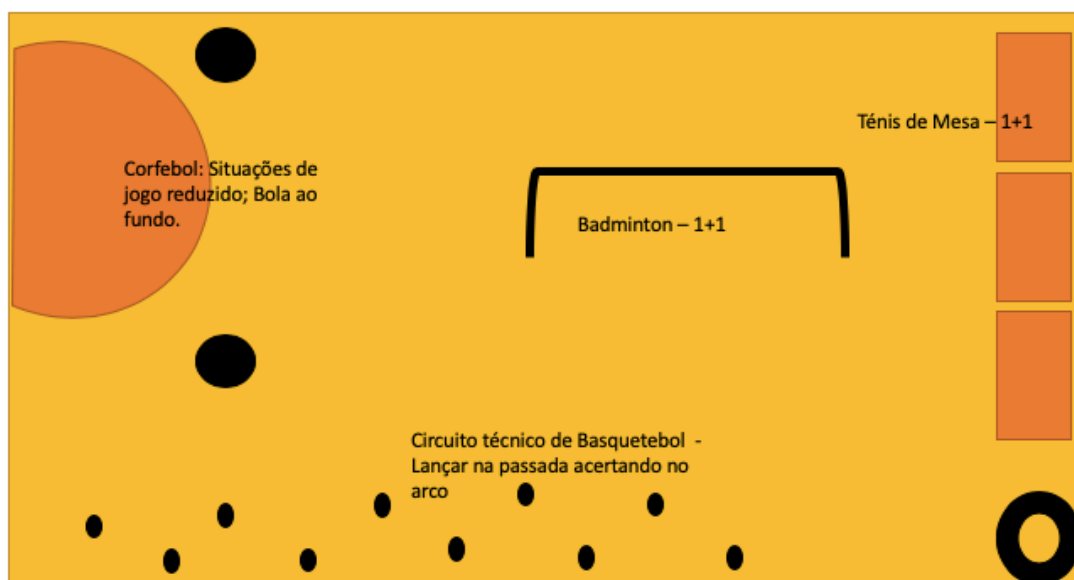
Relativamente à realização das conferências, é fundamental focar que as principais seriam no início do ano letivo, após o período de avaliação inicial e no final do ano letivo, existindo também uma a meio do ano letivo, traduzindo-se numa avaliação formativa e permitindo o ajuste de objetivos e estratégias previamente delineados. Com isto, concluímos que a primeira conferência é fulcral no que concerne ao estabelecimento de objetivos para os alunos, bem como metas de aprendizagem e estratégias, para que o ensino seja diferenciado e adequado às necessidades e possibilidades dos mesmos. Por fim, a última conferência deverá servir para verificar o que foi cumprido, se as estratégias aplicadas tiveram sucesso e o que poderá ser ajustado para o ano letivo seguinte.

Apêndice 40 – Organização das Etapas

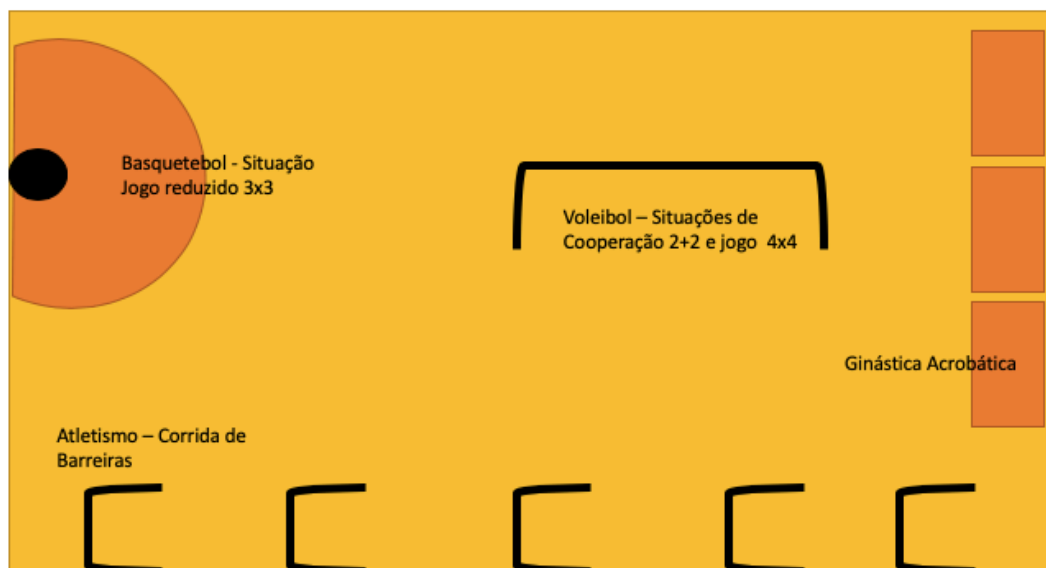




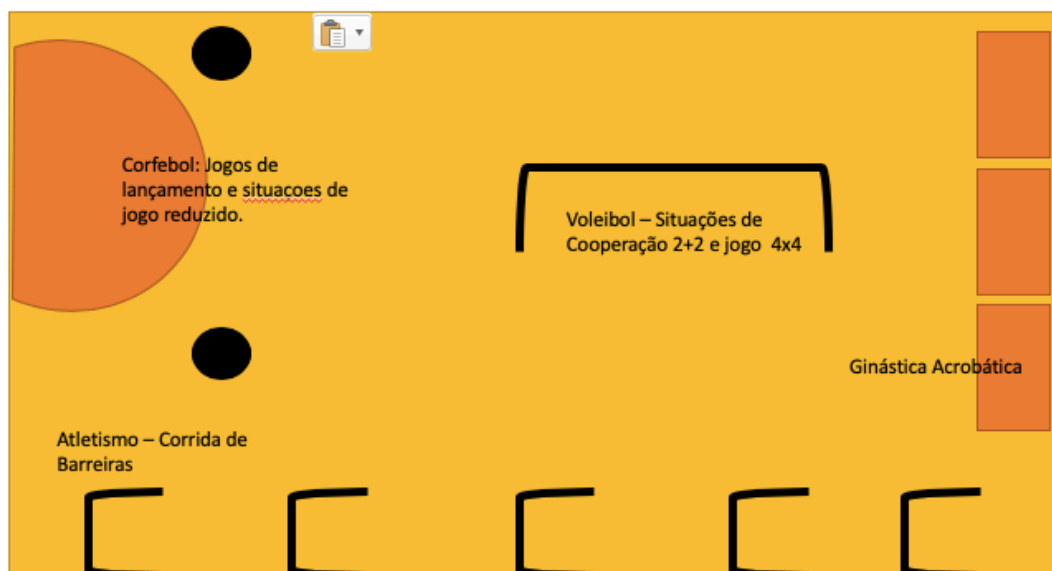
P1 – 2ª Etapa



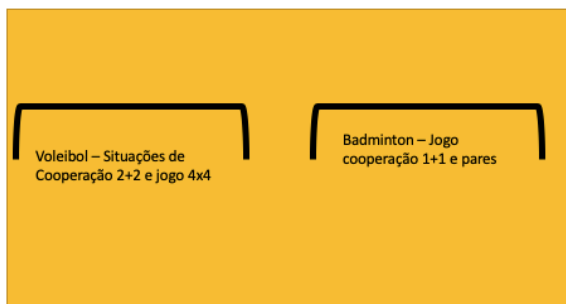
P1 – 3ª Etapa



P1 – 3ª Etapa

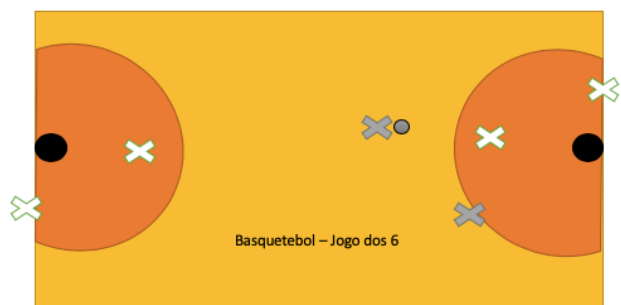


P2 – Campo 1

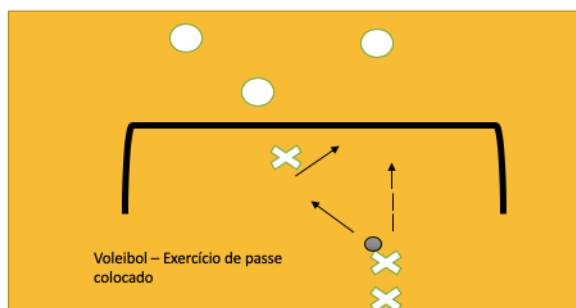


P2 – 3ª Etapa

P2 – Campo 2

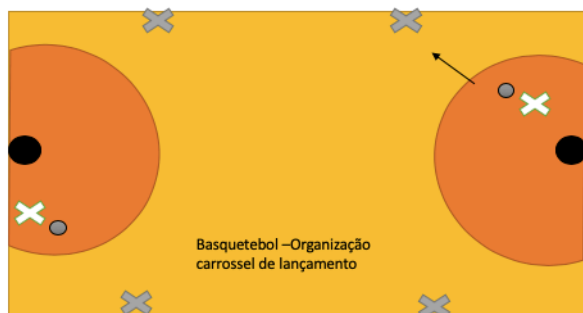


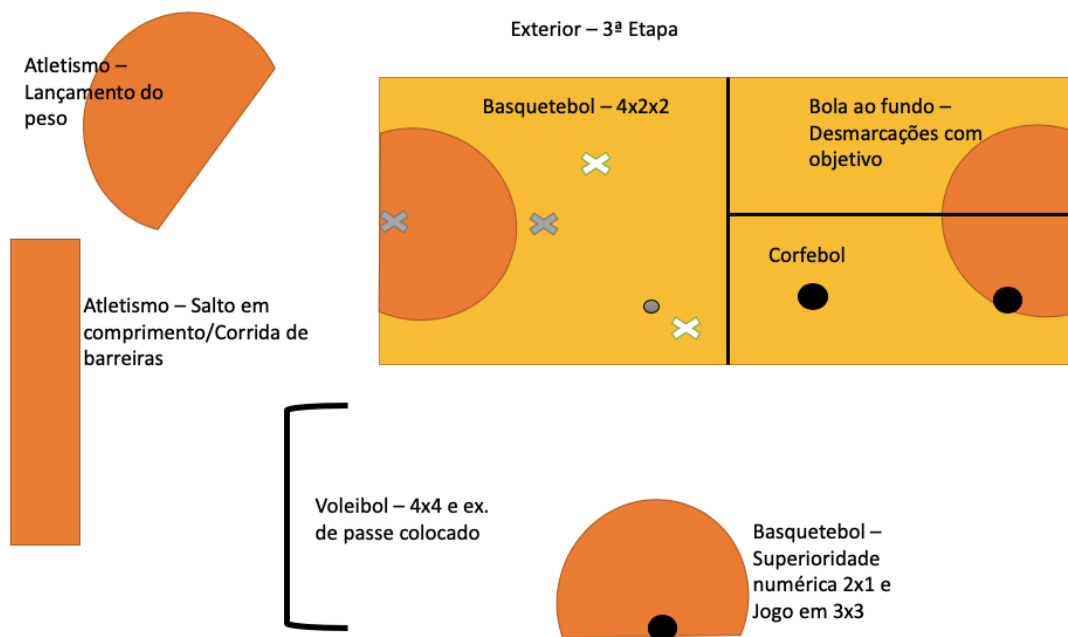
P2 – Campo 1



P2 – 3ª Etapa – Exercícios

P2 – Campo 2





Orientadora: Professora Isabel Figueiredo

Professora Estagiária: Inês Cruz

Ano letivo 2019/2020

Anexos

Anexo 1 – Plano plurianual

Plano Plurianual

Tabela 3. Composição Curricular - do 1º ao 12º ano (Domínio das Atividades Físicas)

1º CICLO		MATÉRIAS	2º CICLO		3º CICLO			SECUNDÁRIO		
1º e 2º ANO	3º e 4º ANO	Nucleares	5º ANO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	10º ANO	11º ANO*	12º ANO*
Jogos (I)	Jogos (I)	Futebol	PI	I	PE	E	PA	PA	A	A
		Basquetebol	PI	PI	PI	I / PE	PE	PE/A	A	A
		Voleibol	PI	PI	PI	I/PE	PE	PE/A	A	A
		Andebol		PI	PI	I/PE	E	PE/A	A	A
		Ginástica Aparentes	PI	PI/I	I	PE	E	E/PA	PA	A
	Perícias e Manipulações	Ginástica de Solo	PI	I	I	PE	E	E/PA	PA	A
		Atletismo	PI	PI	I	I/PE	E	E/PA	PA	A
		Badminton	PI	PI	PI/I	I/PE	E	E	PA	A
		Luta/Judo	PI	PI	PI/I	I/PE	E			
		Patinagem	PI	PI	PI/I	I/PE	E			
Deslocamentos e Equilíbrios	Deslocamentos e Equilíbrios	Dança	PI	PI	I	I	PE	E	E/PA	A
		Alternativas								
		Ginástica Acrobática			PI	I	PE	E	PA	A
		Orientação			PI	I	PE			
		Corfebol			PI	I	PE	E	PA	A
	Atividades Rítmicas Expressivas (I)	Rãguebi			PI	I	PE	E	A	A
		Basebol/Softebol			PI	I	PE	E	PA	A
		Escalada			PI	I	PE	E/PA	PA	A

Legenda: I (Introdução) – E (Elementar) – A (Avançada) – P (Parte do nível)

Anexo 2 – Avaliação Sumativa

Para 11º e 12º ano – Regime de opções (6 matérias)

- 2 Matéria do Subdomínio Jogos Desportivos Coletivos (JDC)
- 1 Matéria do Subdomínio Ginástica ou Atletismo
- 1 Matéria do Subdomínio Dança
- 2 Matérias dos restantes Subdomínios que cada Subdomínio seja diferente

Classificação	Aptidão Física	Conhecimentos	Atividades Físicas O aluno atinge no mínimo, os seguintes níveis de desempenho:		
			10º	11º	12º
5	O aluno Não se encontra APTO	O aluno Não REVELA	5 I	6 I	5 I + 1 E
6					
7					
8			6 I	5 I + 1 E	4 I + 2 E
9					
10	O aluno encontra-se APTO	O aluno REVELA			
11			5 I + 1 E	4 I + 2 E	3 I + 3 E
12					
13					
14					
15			2 I + 3 E + 1 A	1 I + 3 E + 2 A	3 E + 3 A
16					
17					
18					
19			3 E + 3 A	2 E + 4 A	1 E + 5 A
20					

Anexo 3 – Ficha observação

Etapa:	Nº Aula:	Data:	Espaço:	Estagiário:
<i>Tempo Útil:</i>	<i>Tempo de Instrução:</i>	<i>Tempo De Prática:</i>	<i>Tempo de Transição:</i>	
Parte da Aula	Categorias	CrITÉrios de Observação	Avaliação (1 a 5*)	
PARTE INICIAL	Gestão	Material pronto no início da aula		
		Colocação do professor e disposição dos alunos		
		Pouco tempo dispendido na formação de grupos		
		Verificar segurança dos alunos (Equipamento, objetos proibidos)		
	Instrução	Linguagem simples, clara e objetiva		
		Apresentação dos Objetivos da aula		
		Tempo de Instrução		
		Informação sobre os espaços, a ocupação e a circulação dos alunos		
	Clima	Reúne, capta e mantém a atenção dos alunos (na instrução)		
		Dinamiza e Entusiasma os alunos no Aquecimento		
PARTE PRINCIPAL	Gestão	Circulação do Professor		
		Ocupação equilibrada dos Espaços		
		Manter o controlo visual de toda a turma		
		Regular o tempo passado por cada grupo em cada tarefa		
		Segurança nas Atividades		
	Instrução	Colocar perguntas aos alunos		
		Manter os alunos focados nos objetivos		
		Utilização de Feedback Adequado (individual e de grupo)		
		Corrigir Execuções Incorretas		
	Clima	Realçar bons desempenhos		
		Fornecer sobretudo Feedback's positivos		
		Encorajar e motivar os alunos		
PARTE FINAL	Gestão	Autonomia dos Alunos		
		Arrumação do Material		
	Instrução	Colocação do professor e disposição dos alunos		
		Balanço da aula (reforçar conteúdos)		
	Clima	Projetar Aula Seguinte		
		Reforçar aspetos positivos		
		Motivar alunos para a aula seguinte		