

**FILIFE PEREIRA ABREU VIDAL DOS SANTOS**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA BÁSICA DO BOM  
SUCESSO - ALVERCA**

**Orientador da Faculdade: Professor Rui Petrucci**

**Orientador de Escola: Professor Fernando Soares**

**Universidade Lusófona**

**Faculdade de Educação Física e Desporto**

**Lisboa**

**2020**

## **Filipe Pereira Abreu Vidal dos Santos**

# **RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA BÁSICA DO BOM SUCESSO - ALVERCA**

Orientador da Faculdade: Professor Rui Petrucci

Orientador da Escola: Professor Fernando Soares

Relatório de Estágio apresentado 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, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação Nº 77/2020, no dia 27 de Fevereiro de 2020.

Presidente: Prof. Doutor José Gregório Viegas Brás

Arguente: Prof. Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

**Universidade Lusófona**

**Faculdade de Educação Física e Desporto**

**Lisboa**

**2020**

## Resumo

O documento apresentado reflete uma crítica construtiva das opções didáticas e científico-pedagógicas do estágio curricular onde estive inserido. Reflete uma intervenção direta em quatro áreas distintas: Lecionação; Direção de Turma numa turma de oitavo ano; Desporto Escolar na modalidade de ténis de mesa e Seminário tendo em conta a realidade do contexto escolar, de forma a contribuir positivamente para o Grupo de Educação Física. Esta intervenção teve como modelo o planeamento por etapas e o foco na progressão do aluno.

Na área da Lecionação, após uma avaliação inicial das capacidades dos alunos, projetou-se as suas potencialidades visando as suas prioridades, sejam estas nas matérias cujo os alunos estão mais próximos de atingir os seus objetivos específicos tendo em vista o sucesso na disciplina, seja nas que os alunos têm mais dificuldades de forma a terem objetivos específicos mais adequados ao seu desenvolvimento. A partir de um bom diagnóstico a possibilidade de sucesso do prognóstico é maior, sobretudo tendo em conta a formação de grupos dada a heterogeneidade da turma.

Na área da Direção de Turma foi desenvolvido um projeto, que fomentou o trabalho de grupo e a autonomia reflexiva através do projeto interdisciplinar. Este projeto passava pela pesquisa de informação sobre atividades físicas e jogos de lazer que as gerações anteriores praticavam com o intuito de lecionarem uma aula ao 1º ciclo, passando também pela aquisição de hábitos de vida saudável e conhecimentos básicos de nutrição, havendo uma grande evolução na forma de estar e de ser dos alunos.

A forma de atuação no Desporto Escolar foi bastante semelhante à da Lecionação, havendo uma avaliação diagnóstica de forma a prognosticar objetivos específicos para cada aluno, através da formação de grupos heterogéneos ou homogéneos visando a progressão do aluno. De refletir que faz falta mais momentos competitivos para todos os alunos e não somente para os que estão em patamares de desenvolvimento superiores. Só através da prática é que o aluno se desenvolve, e sendo um sistema de competição eliminatório, passa a ser um sistema de exclusão e não de inclusão.

Relativamente ao Seminário, o objetivo passou por dar ênfase à importância da avaliação formativa para o desenvolvimento do aluno, frisando que é necessário haver uma reformulação na distribuição das turmas pelos diferentes anos letivos e também no roulement da escola, a fim de haver uma maior cooperação entre professores de várias turmas. Deste modo, dá-se a possibilidade aos alunos de passarem ainda mais tempo útil nas suas matérias prioritárias, bem como existe a possibilidade de melhorar a formação de grupos indo ao encontro dos objetivos específicos para cada aluno.

A questão temporal é algo inalterável, contudo o professor, sendo um agente de intervenção direta no processo ensino aprendizagem, deverá apresentar opções que visem a progressão do aluno havendo uma interligação entre as áreas apresentadas e não somente ações desajustadas e singulares. Tendo por base esta premissa, todo o processo de estágio foi assente na progressão do aluno, tendo como objetivo a formação dum aluno autónomo, solidário para com os colegas, reflexivo, que vise o trabalho de pares.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico; Lecionação; Direção de Turma; Desporto Escolar; Seminário

## **Abstract**

The presented document reflects a constructive criticism of the didactic and scientific-pedagogical options of my curricular internship. It reflects a direct intervention in four distinct areas: Teaching; Class Direction, in an eighth-grade class; School Sports - table tennis and Seminar, taking into account the reality of the school context, in order to contribute positively to the Physical Education Group. This intervention was planned taking into consideration the stages planning and student's progress.

In the teaching's area, after an initial assessment of the students' abilities, their potentials were projected aiming their priorities. Their priorities can be connected to topics in which students feel more comfortable to achieve their main goals or topics in which students feel more difficulties. The idea is to develop activities and strategies that will enable them to surpass their barriers and be successful in their learning process. Based on a good diagnosis, the possibility of a successful prognosis is greater, especially considering the formation of groups given the heterogeneity of the class.

In the area of Class Management, a project was developed, which fostered group work and reflective autonomy through interdisciplinarity. This project involved the search for information about physical activities and leisure games that previous generations practised in order to teach a class in a Primary school. The interdisciplinary project also included the acquisition of healthy lifestyle habits and basic knowledge of nutrition, with a great evolution in the students' way of being and being.

The way of acting in School Sports was very similar to that of Teaching. A diagnostic evaluation was applied to students in order to predict specific objectives for each one. Heterogeneous or homogeneous groups were formed aiming the student's progression. To reflect, there is still a need for more competitive moments for all students and not only for those who are at higher levels of development. Only through practice does the student develop, and by being an eliminatory competition system, it becomes a system of exclusion and not of inclusion.

Regarding the Seminar, the objective was to emphasize the importance of formative assessment for the student's development, stressing that it is necessary to reformulate the distribution of classes across the different academic years and also in the school's element, in order to have greater cooperation between teachers from different classes. In this way, students are given the possibility to spend even more valuable time in their priority subjects, as well as the possibility of improving the formation of groups, meeting the specific objectives for each student.

The temporal issue is something unalterable, however the teacher, being an agent of direct intervention in the teaching-learning process, should present options that aim at the student's progression, with an interconnection between the presented areas and not only maladjusted and singular actions. Based on this premise, the entire internship process was based on the student's progression, aiming the formation of an autonomous student, solidary with colleagues, reflective, targeting the work of peers.

**Keywords:** Pedagogical Training; Teaching; Class Head-Teaching; School Sports; Seminar

## **Abreviaturas**

AEBS – Agrupamento de Escolas Bom Sucesso;

AI – Avaliação Inicial;

CT – Conselho de Turma;

DE – Desporto Escolar;

DT – Direção de Turma;

EBBS – Escola Básica Bom Sucesso;

EBT – Escola Básica de Telheiras;

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física;

GEF – Grupo de Educação Física;

PAA – Plano Anual de Atividades;

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial;

PAP – Plano de Acompanhamento Pedagógico;

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento;

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física;

PT – Plano de Turma;

PTI – Professor a Tempo Inteiro;

RI – Regulamento Interno.

## Índice

Introdução.....	12
1. Lecionação .....	22
1.1 Panorama Geral EF.....	22
1.2 Introdução .....	23
1.3 Caracterização da Turma .....	24
1.4 - 1ª Etapa – Prognóstico.....	24
1.4.1 Balanço 1ª Etapa .....	30
1.5 - 2ª Etapa: Prioridades .....	35
Programação das Etapas .....	37
1.5.1 Formação de Grupos .....	49
1.5.2 Área dos Conhecimentos, Projeto.....	50
1.5.3 Balanço da 2ª Etapa .....	52
1.6 - 3ª Etapa: Progresso .....	58
1.6.1 Balanço da 3ª Etapa .....	65
1.7 - 4ª Etapa - Produto.....	70
1.7.1 Balanço da 4ª Etapa .....	76
1.8 Professor a Tempo Inteiro .....	85
2. Direção de Turma .....	89
2.1 Introdução .....	89
2.2 Caracterização da Turma .....	90
2.3 - 1ª Etapa .....	92
2.4 - 2ª Etapa .....	94
2.5 - 3ª Etapa .....	96
2.6 - 4ª Etapa .....	99
2.7 Saída de Campo .....	101
2.8 Projeto Interdisciplinar .....	106

3. Desporto Escolar .....	110
3.1 Atividade Interna .....	110
3.2 Atividade Externa .....	111
3.2.1 - 1ª Etapa.....	114
3.2.2 - 2ª Etapa.....	117
3.2.3 - 3ª Etapa.....	118
3.2.4 - 4ª Etapa.....	119
4. Seminários.....	124
4.1 Introdução .....	124
4.2 - 1º Seminário - Será que os meios auxiliares visuais ajudam no aumento do tempo de prática e na diminuição do número de comportamentos fora da tarefa?.....	124
4.3 - 2º Seminário – “Fidelização intra-departamento EF na avaliação dos jogos desportivos coletivos .....	125
4.3.1 – 1ª Etapa .....	126
4.3.2 – 2ª Etapa .....	127
4.3.3 – 3ª Etapa .....	129
4.3.4 – 4ª Etapa .....	130
Conclusão.....	132
Referências Bibliográficas.....	137
Referências Legislativas .....	142
APÊNDICES.....	I
Apêndice 1 – Quadro Objetivos Específicos na Ginástica de Aparelhos .....	I
Apêndice 2 – Quadro Objetivos Específicos na Ginástica de Solo .....	II
Apêndice 3 – Quadro para Aptidão Física com níveis de Dificuldade .....	III
Apêndice 4 – Adaptações Curriculares Não Significativas Aluno nº 9 .....	IV
Apêndice 5 – Mapa para Orientação - Saída de Campo 2018-2019, EB Bom Sucesso .....	X
Apêndice 6 – Questionário aplicado aos professores .....	XI
Apêndice 7 – Autorização para participação no Seminário .....	XII

Apêndice 8 – Ficha de Observação Direta para Seminário .....	XIII
ANEXOS.....	XIV
ANEXO1 – Ficha de dados dos alunos .....	XIV
ANEXO 2 – Plano Plurianual .....	XV

## Índice de Figuras

Figura 1 - Roulement das instalações.....	15
Figura 2 - Horário semanal de estágio .....	16
Figura 3 - Horário semanal do PTI.....	85

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Matérias lecionadas e sua avaliação no 8º ano.....	18
Tabela 2 - Critérios de Avaliação na Área A.....	19
Tabela 3 - Critérios de avaliação Área B.....	19
Tabela 4 - Critérios de Avaliação na Área C .....	20
Tabela 5 - Níveis a atingir pela maioria dos alunos no fim do ano letivo .....	21
Tabela 6 - Planeamento para a 1ª Etapa .....	27
Tabela 7 - Situações de aprendizagem para cada matéria com ligação com tabela 6 .....	28
Tabela 8 - Resultados aferidos com a avaliação diagnóstica Área A .....	31
Tabela 9 - Avaliação Diagnóstica Área B.....	33
Tabela 10 - Matérias prioritárias dos alunos.....	35
Tabela 11 - Plano Anual .....	37
Tabela 12 - Objetivos específicos por grupos de aluno por matéria .....	41
Tabela 13 - Plano 2ª Etapa, Prioridades .....	45
Tabela 14 - Situações de Exercício e Critérios Êxito para 2ª Etapa .....	46
Tabela 15 - Plano para a 3ª Etapa, Progresso .....	60
Tabela 16 - Situações de exercício para a parte inicial da aula.....	61
Tabela 17 - Situações de exercício para os grupos de alunos parte fundamental da aula ...	62
Tabela 18 - Plano para a 4ª Etapa, Produto.....	71
Tabela 19 - Situações de exercício para a parte inicial da aula.....	72
Tabela 20 - Situações de exercício para grupos de aluno para parte fundamental da aula..	73
Tabela 21 - Progressão dos alunos na Área A ao longo do ano letivo. ....	80
Tabela 22 - Progressão dos alunos na Área B ao longo do ano letivo .....	83
Tabela 23 - Planeamento Anual da Direção de Turma.....	91
Tabela 24 - Plano anual por etapas para o ténis de mesa .....	112
Tabela 25 - Níveis de desempenho e prioridades para cada aluno.....	116
Tabela 26 - Progressão por aluno quanto ao nível de jogo .....	120
Tabela 27 - Programa das Etapas e objetivos para o seminário .....	125

## Introdução

O plano de estágio desenvolve-se no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Lisboa. Este estágio foi efetuado no Agrupamento Escolas Bom Sucesso (AEBS), na Escola Básica 123 do Bom Sucesso (EBBS) em Alverca, na turma 8º A.

Como tal, este estágio curricular está dividido em quatro grandes áreas que os estagiários desenvolveram: Lecionação, Direção de Turma (DT), Desporto Escolar (DE) e Seminários. Na Lecionação, o estagiário teve de desenvolver as suas capacidades de liderar processo de ensino-aprendizagem visando a melhoria das competências dos alunos. Na DT existiu um acompanhamento do estagiário à diretora de turma, auxiliando nas suas tarefas integrando três componentes: a relação com os encarregados de educação, o apoio aos alunos e a coordenação pedagógica. Estas duas áreas têm intervenção direta no 8ºA. No DE, o estagiário integrou um núcleo liderando o processo dessa mesma modalidade. Quanto aos seminários, o estagiário realizou um estudo sobre um determinado tema apresentando-o à comunidade escolar e ao grupo de Educação Física (GEF).

“O Estágio Pedagógico é o garante institucional da formação de Professores de Educação Física reconhecidos como profissionais. Assim, de certa maneira, o Estágio promove também a formação da própria profissão, concretamente a de Professor de Educação Física. Trata-se de uma certificação que partilhamos e que nos permite a distinção necessária, quer demarcando a especialidade de Professor de Educação Física de outras profissões possíveis no âmbito das actividades físicas e desportivas (treinador, gestor, técnico de fitness, etc.), quer afirmando a qualificação do Professor de Educação Física em relação aos outros grupos e especialidades pedagógicas”. (Bom & Brás, 2003).

Num primeiro momento procurei caracterizar o contexto em que estava inserido, procurando, desta forma, analisar o Regulamento Interno (RI), o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) e o Plano Anual de Atividades (PAA). Assim sendo foi possível entender o contexto da escola bem como entender as suas necessidades e potencialidades.

A EBBS foi fundada no ano letivo de 1999-2000 sofrendo uma progressão bastante significativa nos últimos 18 anos. Deste Agrupamento de Escolas fazem parte a Escola Básica 123 do Bom Sucesso (local de estágio), a Escola Básica do 1º Ciclo de Arcena e Jardim de Infância do Bom Sucesso. Tendo em conta o PEA (2017/2020) deste agrupamento o contexto social das famílias dos alunos que frequentam este agrupamento é de nível médio e médio-baixo, havendo inclusive bolsas de pobreza.

“Integra uma população maioritariamente portuguesa, mas abrangendo núcleos de nacionalidade brasileira, angolana, guineense, cabo-verdiana, romena e moldava,

entre 12 nacionalidades, num total de 6% do universo dos alunos. Verifica-se um aumento progressivo nos últimos anos do número de alunos apoiados pela Ação Social Escolar representando cerca de 41% dos alunos do Ensino Básico. Relativamente às habilitações académicas dos Encarregados de Educação regista-se que cerca de 33% possui o ensino secundário, cerca de 27% possuem o 3º ciclo do ensino básico, 10% possuem o 2º ciclo do ensino básico, 5% possuem o 1º ciclo; apenas cerca de 10% são detentores de um grau de ensino superior. Este contexto social em que a média das habilitações ainda se situa no 3º ciclo constitui um constrangimento à melhoria das aprendizagens.” (Projeto Educativo do Agrupamento – Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, 2017/2020, p.9).

O PEA é “um instrumento central do processo de gestão e autonomia das escolas que deve nortear as estratégias e opções definidas aos diversos níveis de planeamento, funcionamento e objetivos da escola e evidenciar a sua identidade institucional, educativa e cultural” (Projeto Educativo Agrupamento, 2017-2020, p.3). Desta forma procura-se uma relação estreita entre Escola e família responsabilizando-a na tomada de decisão e criação de medidas de forma a encontrar a integração dos diferentes alunos na Escola procurando o seu crescimento pessoal e sucesso académico.

Assim sendo, este Agrupamento tem a missão de defesa do direito à educação exprimindo de forma constante uma ação formativa favorecendo o desenvolvimento global do aluno, progresso social e democratização da sociedade, sendo a Escola um local de desenvolvimento cultural dos seus alunos. Para tal objetivo ser concretizado, a Escola definiu estratégias visando a qualidade das aprendizagens, a flexibilidade e diversidade do currículo, articulação intra-departamental e entre os vários estabelecimentos, níveis e ciclos de ensino, currículo integrado e defesa da educação inter-relacionada com a formação pessoal e social.

Este agrupamento tem como linha orientadora ser uma Escola Inclusiva promovendo o sucesso escolar valorizando capacidades, conhecimentos e atitudes, dando maior importância à educação; pretende ser um polo cultural da comunidade; onde a autoavaliação é reguladora dos processos pedagógicos, ser uma entidade que forma alunos e que se relaciona em forma de *bench learning* com outras organizações.

De forma a fazer cumprir os princípios orientadores expressos no RI, Artigo 5º, a escola propõe a interligação entre Educação e Formação através do desenvolvimento de conhecimentos, competências e de regras de conduta, procura avaliar os processos educativos visando uma melhoria nos resultados e na formação dos alunos, avalia os processos administrativos e organizacionais de forma a dar resposta aos cidadãos. É uma escola que promove a flexibilidade curricular e autonomia pedagógica, procura promover ambientes de aprendizagem onde o aluno é visto como um ser único visando a diferenciação

pedagógica. A escola procura oferecer um leque diversificado de atividades de forma a promover o desenvolvimento das capacidades intelectuais, éticas, físicas, motoras e estéticas dos alunos, havendo uma articulação pedagógica entre os ciclos de ensino e procurando uma continuidade pedagógica de forma a contribuir para o sucesso dos alunos.

Desta forma, cumprindo com os princípios e valores que a escola se guia, constituindo-se o Lema da Escola: - Uma escola que dá asas para sonhar, trabalhar, voar e vencer.

Assim sendo, a escola tem três grandes áreas de intervenção: Qualidade das Aprendizagens e Sucesso Escolar, Educação para a Cidadania e Organização e Administração Escolar ao Serviço da Educação. A primeira área, Qualidade da Aprendizagem e Sucesso Escolar, a escola estabeleceu um plano de ação estratégico de forma a melhorar o resultado escolar dos alunos, prevenir o abandono escolar e melhorar a qualidade das aprendizagens. Na área 2, Educação para a Cidadania, a escola procura intervir na formação dos agentes educativos, e promover ambientes educativos promotores de aprendizagem. Na terceira área, Organização e Administração Escolar ao Serviço da Educação, a escola procura promover e divulgar de boas práticas e de inovação pedagógica, procura fazer com que os alunos participem na organização da vida escolar, procura melhorar equipamentos e instalações e conservar o que já tem e, promover o sentido de autoavaliação contendo dados objetivos sobre o impacto das ações desenvolvidas.

Tendo em conta a avaliação dos alunos, esta tem como base a observação direta do desenvolvimento dos alunos ao longo da realização de atividades tais como trabalhos individuais ou de grupo visando os conteúdos abordados em aula. Esta avaliação deve ter um caráter formativo, dinâmico, contínuo e sistemático acompanhando o processo educativo do aluno. Desta forma, a avaliação deve incidir sobre as aprendizagens e competências definidas no currículo nacional das várias disciplinas tendo em consideração o Plano de Turma (PT). A avaliação segue uma série de princípios orientadores como forma de análise dos conhecimentos, capacidades e atitudes dos alunos, valoriza o progresso do aluno, dá primazia à função formativa da avaliação, esclarece de forma transparente os critérios gerais e específicos de cada disciplina, procura sistematizar uma meta no fim de cada período de forma individual para cada aluno, procura fornecer informação intercalar aos encarregados de educação no decorrer do 2º período e valoriza a autoavaliação.

Assim sendo, a avaliação dos alunos contem várias formas como a diagnóstica, desenvolvida no início do ano letivo englobando aprendizagens cognitivas, os interesses, as motivações e as dificuldades dos alunos. Tem a forma formativa, fornecendo informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências. Esta forma permite ao professor

rever e melhorar os processos de trabalho, sendo um regulador do processo ensino e aprendizagem. A avaliação aferida visa a realização de uma prova no fim do ano letivo procurando verificar o cumprimento dos objetivos estabelecidos com a avaliação diagnóstica e de análise do percurso educativo do aluno. Por fim, a avaliação sumativa, que tem como principal função a certificação de resultados da aprendizagem. Esta serve para constatar aquisições intermédias e de fim de ciclo dos alunos, fazendo com que os alunos tenham conhecimento do nível dos seus desempenhos escolares (PEA, 2017/2020).

No que concerne à disciplina da Educação Física (EF), tendo em conta os Departamentos Curriculares dos 2º e 3º Ciclos, a disciplina EF está inerente ao Departamento de Educação Especial e Educação Física. O grupo é constituído por 5 professores, 3 efetivos e 2 contratados, e por 2 professores estagiários. No GEF, aquando a chegada à comunidade escolar, existiam regras já definidas quanto aos espaços e que materiais podiam ser utilizados

Figura 1 - Roulement das instalações

Tempos Letivos	2ª feira			3ª feira			4ª feira			5ª feira			6ª feira		
	Ext.	Pav.	Gin.	Ext.	Pav.	Gin.	Ext.	Pav.	Gin.	Ext.	Pav.	Gin.	Ext.	Pav.	Gin.
08:10 - 08:55	9ºB		5ºE			5ºB			6ºA				8ºB		
08:55 - 09:40	9ºB	8ºD	5ºE			5ºB			6ºA		5ºA		8ºB		6ºB
10:00 - 10:45		7ºD	7ºC		8ºC		9ºA	9ºC	6ºB						6ºA
10:45 - 11:30		7ºD	7ºC	8ºB	8ºC		9ºA		6ºB		8ºC	7ºC			6ºC
11:40 - 12:25		CEF 2º Ano		8ºA	CEF 1º Ano	5ºC		CEF 2º Ano	6ºC		7ºD		8ºA	5ºD	5ºB
12:25 - 13:10	EFM			8ºA					6ºC	EFM		7ºB			
13:25 - 14:10				6ºD											
14:10 - 14:55															
15:10 - 15:55		5ºA	7ºB		5ºD					9ºB	8ºD	7ºA	6ºD	9ºC	5ºC
15:55 - 16:40	9ºA	5ºA	7ºB		5ºD	7ºA					8ºD	7ºA	6ºD	9ºC	5ºC
17:00 - 17:45												5ºE			
17:45 - 18:30											CEF 1º Ano				
Mário: 5ºB / 6ºA / 6ºB / 6ºC ..... (G-E-P) 6ºD ..... (E-P-G)			Carla: 5ºA / 5ºD ..... (P-G-E) 5ºC / 5ºE ..... (G-E-P)			Célia: 7ºA / 7ºB / 7ºC ..... (G-E-P) CEF 1º Ano ..... (P-G-E)									
Sofia: 7ºD / 8ºC / 8ºD ..... (P-G-E) 9ºC / CEF 2º Ano ..... (P-G-E)			Fernando: 8ºA / 8ºB ..... (E-P-G) 9ºA / 9ºB ..... (E-P-G)			1º Ciclo: 1ºA 3ºA 2ºA / 2ºB 4ºA									

em cada um dos mesmos. A Escola possui três espaços para aula prática, um no exterior onde se pode lecionar sobretudo Andebol, Futebol, Atletismo e *Street Surfing*, com possibilidade de lecionar também Basquetebol. Um Ginásio onde se pode lecionar sobretudo Ginástica de Solo, Aparelhos, Acrobática, Dança e Atletismo (salto em altura). Um pavilhão para lecionar sobretudo Voleibol, Basquetebol e Badminton, onde podem ser lecionadas também Dança, Futebol, Andebol e Ginástica de Solo e Acrobática. Estas são as matérias que geralmente são abordados em cada espaço muito devido aos materiais disponíveis no caso da ginástica no ginásio ou do basquetebol no pavilhão (6 tabelas) ou pelo tipo de chão

(bastante abrasivo) no caso do exterior. Cada turma da escola passa durante três tempos letivos por semana em cada um dos espaços efetuando uma rotação devidamente pré-programada como é ilustrativo na figura 1. Segundo Bom, et al. (1989), estas instalações não podem ser consideradas com um bom nível uma vez que o espaço de aula condiciona as opções letivas do professor tendo um impacto negativo no que concerne ao planeamento e desenvolvimento dos alunos. Os espaços devem ter a característica da polivalência. Esta limitação fez com que, enquanto agente de ensino, procurasse alternativas que ultrapassassem estas limitações indo ao encontro dos objetivos específicos dos alunos.

Figura 2 - Horário semanal de estágio

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8h10 - 8h55	9º B				8ºB
8h55 - 9h40					
10h - 10h45		TM	9ºA		
10h45 - 11h30	RUN ORI	8ºB		REUN ORI	TM
11h40 - 12h25	TM	8ºA			8ºA
12h25 - 13h10					
13h25 - 14h10	Ed Cid		TM		
14h10 - 14h55	TM				

Enquanto professor estagiário possuo várias funções visando as várias áreas da minha intervenção. A figura 2 representa o meu horário semanal do estágio. Neste horário está presente a área da lecionação com a minha turma, 8ºA, turma de cooperação com o professor orientador, 9ºB, bem como observação direta das sessões do meu colega, 8ºB, e do professor orientador, 9ºA. Está patente também dois momentos semanais de reunião entre o núcleo de estágio, professores estagiários e professor orientador (RUN ORI), bem como reunião semanal entre mim e a diretora de turma (ED CID). Quanto ao Desporto Escolar este está representado por TM (ténis de mesa) ocorrendo em 5 tempos letivos semanais onde ficarei responsável pelo grupo de iniciação. Relativamente aos recursos temporais é visível, através da figura 2, que as aulas ocorrem em 2 momentos distintos, um primeiro de 90 minutos e um segundo de 45 minutos. Tendo em conta as recomendações dos PNEF (Bom et al., 1989), existe uma discrepância pois estes defendem os mesmos três tempos semanais, mas de forma não consecutiva garantindo a continuidade (princípio do treino).

Relativamente ao foco do GEF na lecionação este é orientado a partir dos PNEF e do documento das aprendizagens essenciais (em vigor a partir deste ano letivo) com o enfoque na promoção de estilos de vida saudável com a promoção e transmissão da importância da EF para a atividade física e para o dia-a-dia, e das aprendizagens adequadas aos alunos considerando as matérias prioritárias de acordo com o plano plurianual. Desta forma, o GEF vai ao encontro da orientação sócio-crítica (Crum, 1994), que destaca o papel atribuído pela EF na formação de um cidadão bem-educado fisicamente, ou seja, que demonstra competência nas habilidades motoras, apresenta e mantém uma condição física relacionada com a saúde, pratica atividades físicas com regularidade, conhece as implicações e benefícios associados a essa prática, sabe utilizar os princípios e estratégias necessárias para atingir os benefícios, valoriza a atividade física (AF) e exibe um comportamento pessoal e social responsável (NASPE, 2004). Segundo a NASPE (2004), a escola é a instituição com maior potencial de persuasão para a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis, devendo mobilizar, para tal, a EF. Tendo em conta esta conceção, o GEF procura a formação do aluno multilateralmente harmonioso e uma identidade de aprendizagem, inclusão e ecletismo.

Neste Grupo de Educação Física também já estava definido o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI). Segundo Carvalho (1994), os principais objetivos da avaliação inicial consistem no diagnóstico das dificuldades e limitações dos alunos face ao plano de aprendizagem previsto e respetivo prognóstico do seu desenvolvimento bem como criação de rotinas na turma. Havendo já um PAI no GEF (Grupo de Educação Física), permite ao grupo ter uma base fundamentada de orientação de desenvolvimento curricular dos seus alunos. É importante o professor recolher dados sobre os alunos nesta fase inicial do ano letivo de forma a que

“As situações de avaliação e procedimentos de observação e recolha de dados, deverão considerar os aspetos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria e sintetizar o grau de exigência de cada nível do programa, nos critérios e indicadores de observação acertados entre todos”. (Bom et al., 1989).

Segundo o Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. e Carvalho, L. (2001), as diferentes matérias estão divididas em três níveis, Introdução, Elementar e Avançado. Visto o contexto que a escola enfrenta, ou seja, o tipo de aluno, foi adotado um reajuste ao presente programa. Este reajuste consiste na subdivisão dos níveis em subníveis Introdução (1 e 2), Elementar (1 e 2) e Avançado (1). Esta subdivisão surge na necessidade dos objetivos a alcançar pela parte dos alunos se aproximem dos definidos no PNEF estabelecendo desta forma objetivos intermédios. O PAI serve como instrumento para orientar todo o processo de desenvolvimento curricular para que o docente possa elaborar o Plano Anual de Turma.

Está descrito no PAI que nas matérias da ginástica de solo, acrobática, aparelhos e atletismo a situação de avaliação é através de um exercício critério enquanto que nos Jogos Desportivos Coletivos irá ser realizada uma situação de jogo reduzido exceto no Voleibol que irá ser realizado uma situação de jogo cooperação 2+2. No Badminton a par do Voleibol, será realizado um jogo cooperação 1+1.

De forma a que os alunos passassem pelo menos três tempos letivos em cada espaço, esta etapa de prognóstico teve a duração de 6 semanas pretendendo-se obter vários momentos de observação em períodos curtos de atividade, fazer com que os alunos passassem por variadas situações de aprendizagem e identificar os diferentes ritmos de aprendizagem existente na turma. Teve objetivos de identificar conjunto de matérias e níveis em que a turma se apresenta comparativamente com o PNEF, definir níveis diferenciados e adequados com a turma, criar regras de organização e dinâmicas de gestão, recolher dados para formar grupos (heterogeneidade vs homogeneidade), perceber como os alunos reagem às instruções e *feedback* do professor (Protocolo Avaliação Inicial, 2017-2020; Carvalho, 1994).

Visto que a turma em questão pertence ao 3º ciclo, 8º ano de escolaridade, existem critérios de avaliação definidos pelos PNEF e reajustados pelo GEF da EBBS. Os critérios de avaliação subdividem-se em três Áreas: Área A – Domínio das Atividades Físicas; Área B - Domínio da Aptidão Física; Área C – Domínio dos Conhecimentos. As tabelas 1, 2, 3 e 4 demonstram os critérios de avaliação definidos na Escola Básica 123 Bom Sucesso para cada uma das áreas da disciplina de Educação Física.

Tabela 1 - Matérias lecionadas e sua avaliação no 8º ano

Área A	3º Ciclo	Jacinto et al., (2001)
<b>Matérias Nucleares</b>	Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática, Atletismo, Badminton, Dança, + Outras: (Orientação, Escalada, Luta e/ou Jogos Tradicionais)	Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica no solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática, Atletismo, Patinagem, Raquetas, Dança, Jogos Tradicionais, Orientação + Outras (de acordo com os Objetivos Gerais)
<b>Agrupamento das matérias para aplicação das normas de avaliação</b>	<b>Subdomínio A</b> – Fut / Vol / Basq / And <b>Subdomínio B</b> – Gin Sol /Gin Apa / Gin Acr <b>Subdomínio C</b> – Atletismo <b>Subdomínio D</b> – Não aplicável <b>Subdomínio E</b> – Dança <b>Subdomínio F</b> – Raquetas	<b>Categoria A</b> – Fut / Vol / Basq / And <b>Categoria B</b> - Gin Solo, Gin Apa, Gin Acr <b>Categoria C</b> – Atletismo <b>Categoria D</b> – Patinagem <b>Categoria E</b> – Dança <b>Categoria F</b> – Raquetas

	<b>Subdomínio G</b> - Outras (Street Surfing, Orientação, Escalada, Luta e/ou Jogos Tradicionais)	<b>Categoria G</b> - Outras (Orientação, Luta, Natação, Gin Ritm, etc)
<b>Regras de seleção das matérias</b>	<p>→ No 8º ano são selecionadas as 7 “melhores matérias”:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 a 2 do subdomínio A;</li> <li>- 1 a 2 do subdomínio B;</li> <li>- 3 a 4 de outros subdomínios.</li> </ul>	<p>→ No 8º ano são selecionadas as 7 “melhores matérias”:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Matérias de 6 ou 5 categorias.</li> <li>- 2 matérias da Categoria A.</li> <li>- No caso de se considerarem apenas 5 categorias, para além das 2 matérias da categoria A, devem escolher-se 2 matérias da categoria B</li> </ul>

Nota: O Subdomínio D não é aplicável nesta Escola pois não só não existe solo adequado à prática da modalidade como também o custo é demasiado elevado para a Escola. Desta forma foi substituída pelo *Street Surfing* como Matéria Alternativa (Subdomínio G) pois o custo na vertente financeira é mais reduzido.

Tabela 2 - Critérios de Avaliação na Área A

**AVALIAÇÃO ÁREA A: DOMÍNIO DAS ATIVIDADES FÍSICA (40%)/DOMÍNIO SOCIO AFETIVO (10%)**

3º CICLO		
NÍVEL	7º Ano	8º Ano a)
2	4 I(2) ou 2 I(2)	3 I(2)
3	5 I(2) ou 2 I(1) + 4 I(2)	6 I(2) ou 4 I(2) + 2 E(1)
4	1 I(1) + 5 I(2) ou 1 I(1) + 3 I(2) + 1 E(1)	6 I(2) + 1 E(1) ou 4 I(2) + 2 E(1)
5	6 I(2) ou 4 I(2) + 1 E(1)	5 I(2) + 2 E(1) ou 5 I(2) + 1 E(2)

**A) NO 1º PERÍODO, AS NORMAS DE REFERÊNCIA SÃO AS DO ANO DE ESCOLARIDADE ANTERIOR**

Tabela 3 - Critérios de avaliação Área B

**AVALIAÇÃO ÁREA B –DOMÍNIO DA APTIDÃO FÍSICA (20%) / DOMÍNIO SOCIO AFETIVO (10%)**

NÍVEL	3º Ciclo 1º Período	3º Ciclo 2ºe 3º Período
2	1 capacidade física na ZSAF	1 capacidade física na ZSAF
3	2 capacidades físicas na ZSAF (a) / (b)	3 capacidades físicas na ZSAF (a) / (b)

<b>4</b>	4 capacidades físicas na ZSAF	2 capacidades físicas na ZSAF+ 1 capacidade física na zona ótima e “senta e alcança” na ZSAF
<b>5</b>	2 capacidades físicas na ZSAF + 1 capacidade física na zona ótima e “senta e alcança” na ZSAF	3 capacidades físicas na zona ótima e “senta e alcança” na ZSAF

**A REFERÊNCIA PARA AVALIAR A ÁREA B SÃO OS VALORES APRESENTADOS NO FITESCOLA – ZSAF (ZONA SAUDÁVEL E APTIDÃO FÍSICA)**

**(A) OBRIGATORIAMENTE NO TESTE “VAIVÉM” E “ABDOMINAIS”**

**(B) DEVE REVELAR PROGRESSÃO NAS CAPACIDADES FÍSICAS EM QUE NÃO ATINJA A ZSAF**

Tabela 4 - Critérios de Avaliação na Área C

**AVALIAÇÃO ÁREA C: DOMÍNIO DOS CONHECIMENTOS (10%) / DOMÍNIO SOCIOAFETIVO (10%)**

<b>TEMÁTICA I – APTIDÃO FÍSICA / SAÚDE / REGRAS E HÁBITOS DE HIGIENE</b>	
<b>TEMÁTICA II – ATITUDE E VALORES FACE À EF / DIMENSÃO CULTURAL DA ATIVIDADE FÍSICA NA ATUALIDADE E AO LONGO DOS TEMPOS / FENÓMENOS QUE LIMITAM A PRÁTICA DAS ATIVIDADES FÍSICAS</b>	
<b>FORMAS DE AVALIAR</b>	Conhecimentos – (temática I e II)
C1	Fichas de avaliação, questionamento, pequenos trabalhos de grupo em aula e casa e respetiva apresentação
C2	Atitudes e valores – (registos diários): Assiduidade / pontualidade, comportamentos, preservação do material
C3	Hábitos de higiene – (registos diários)

**PONDERAÇÃO NO DOMÍNIO DOS CONHECIMENTOS: C1 (10%); C2 (5%); C3 (5%)**

Para os alunos que não fazem a prática da aula devido a estarem lesionados ou com algum impedimento ao nível da saúde foi criada uma avaliação com critérios diferentes. Esta avaliação divide-se em duas áreas.

Área A, peso 65% nota final, e o aluno é avaliado nas Arbitragens / Ajudas (25%), Conhecimentos relativos às atividades físicas (25%) e Atitudes e valores (15%).

Área C, 35% de peso na nota, Conhecimentos relativos à temática I e II (20%) e Atitudes e valores face à Educação Física, Assiduidade/ pontualidade, comportamentos, preservação do material (15%).

Tal como é possível verificar na tabela 2, no AEBS os níveis das matérias são divididos em 1 e 2. Nível Introdução 1, Introdução 2, Elementar 1 e Elementar 2. Esta divisão resume-se em repartir os objetivos específicos a atingir pelos alunos para que seja, não só para o aluno como também para o professor, mais fácil de identificar e objetivar individualizando o processo e situar o progresso do aluno. Para o ano de escolaridade em

que a turma está inserida, segundo o plano plurianual existem metas que a maioria dos alunos deverá atingir no fim do ano letivo, sendo um guia para o professor seguir percebendo desta forma quais as matérias prioritárias para este grupo de alunos. A tabela 5 representa os níveis que os alunos deverão atingir em cada uma das matérias no fim do ano letivo.

Tabela 5 - Níveis a atingir pela maioria dos alunos no fim do ano letivo

<b>Matérias</b>	<b>Nível a atingir</b>	<b>Matérias</b>	<b>Nível a atingir</b>
Basquetebol	E (1)	Ginástica Aparelhos	I (2)
Andebol	I (2)	Ginástica Acrobática	I (2)
Futebol	I (2)	Dança	I (2)
Voleibol	I (2)	Atletismo	I (2)
Ginástica Solo	I (2)	Badminton	I (2)

Desta forma o professor tem um guia orientador como objetivo final, sendo este o responsável por encontrar o melhor meio para chegar a essa meta, estabelecendo objetivos intermédios (curto e médio prazo) de forma a que o aluno possa ter consciência qual o caminho a percorrer.

Tal como referido no início deste capítulo, o estágio curricular desenvolveu-se em quatro grandes áreas de intervenção. Na Lecionação foi assumida uma postura de autonomia, responsabilidade, planeamento e operacionalização do processo ensino aprendizagem no 8ºA. Na DT tinha a função de coadjuvar a diretora de turma no 8º A. Nesta área foi onde houve um grande desafio no que diz respeito à interação no processo escolar entre alunos, professores do conselho de turma (CT) e encarregados de educação (EE). Nesta área houve intervenção direta no que concerne ao projeto multidisciplinar e também autonomia na lecionação da disciplina Educação para a Cidadania e projetos da turma. No DE a escolha debruçou-se no Ténis de Mesa, com ligação sobretudo aos escalões Infantis A e B. Esta escolha é justificada tendo em conta as opções que o núcleo de DE oferecia, nomeadamente Basquetebol e Ginástica de Grupo. Das três, a que tinha um conhecimento e prática pedagógica menor era no ténis de mesa, sendo desta forma um desafio não só teórico, mas também prático. Quanto à área Seminário, este foi dirigido ao GEF visando um problema específico e consensual do grupo no que diz respeito à avaliação dos JDC. Nas 4 áreas de intervenção foi utilizado o planeamento por etapas tal como referido por Bom et al. (1989).

## **1. Lecionação**

### **1.1 Panorama Geral EF**

O Programa – Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física 2018/2019 indica que nesta área o professor estagiário tem funções de orientar todo o processo ensino-aprendizagem numa turma tendo como referência os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF). Indica também que o professor estagiário deverá passar pelo processo de Professor a Tempo Inteiro (PTI) passando pela experiência real do ser professor com horário completo enquanto docente.

No que diz respeito à lecionação da turma do 8ºA, esta tem a disciplina duas vezes por semana, à terça-feira dois tempos letivos perfazendo 90min de aula, e à sexta-feira um tempo letivo de 45min tal como é sugerido pelo PNEF (135min semanais). O que está em divergência com os Programas é que estes defendem que sejam 3 blocos em dias não consecutivos, o que não existe devido à existência da aula de 90min.

As características de GEF eficazes assentam num planeamento em conjunto, procuram lecionar as matérias dos PNEF, têm um plano de formação interna e externa e onde o processo de avaliação era planeado entre todos os intervenientes (Marques, et al 2010). São características em comum para com o GEF do EBBS. Outros indicadores que podemos ter em consideração que determinam um GEF eficaz são que a escola tem um projeto curricular de EF, com orientações para cada ano letivo, o PCEF aborda pelo menos 5 matérias diferentes em cada ano letivo, referente à carga horária são no mínimo 135', aulas EF são essencialmente práticas, a escola possui equipamento desportivo em bom estado e adequado à idade, a formação dos professores e os parâmetros e critérios de avaliação da disciplina estão bem definidos num documento acessível tanto a alunos como EE.

Quanto ao roulement e à carga horária distribuída ao longo da semana pelas turmas, são problemas não só a serem discutidos pelo GEF mas também a serem passados para a Direção pois seria benéfico para o desenvolvimento dos alunos haver aulas nos diferentes espaços com turmas do mesmo ano letivo de forma a haver interação entre as mesmas para melhorar a criação de grupos heterógenos e homogéneos, potenciando as aprendizagens dos alunos. Para tal, o mesmo professor não pode lecionar as turmas todas do mesmo ano letivo, tal como se sucede na EBBS. Desta forma, impossibilita também a discussão entre professores do mesmo ano letivo na resolução de problemas que podem ser comuns ao ano.

Quanto aos recursos materiais, estes eram distribuídos conforme as prioridades em cada espaço de aula. Esta regra existia devido à falta de polivalência dos espaços, dificultando as opções pedagógicas do professor bem como a continuidade das aprendizagens dos alunos

durante as unidades didáticas. Contudo, esta rotação semanalmente pelos espaços é a forma que garante melhor essa continuidade nas aprendizagens, de forma a que não se passe muito tempo sem o aluno poder ter acesso às melhores condições de prática de determinada matéria, sendo a mais notória, a ginástica de aparelhos pois só pode ser lecionada no ginásio.

Relativamente aos recursos humanos do GEF, o fato de ter um número reduzido facilita a discussão entre os mesmos e na chegada a conclusões, havendo uma organização bastante acentuada e uma linha orientadora bem plausível. Existe um grande número de partilha de informações, problemas e apresentação de soluções entre os professores do GEF, mesmo em momento informais, indo ao encontro das características de GEF mais eficazes.

## **1.2 Introdução**

O GEF da EBBS garante a hipótese de qualquer professor ter uma adaptação simples e eficaz e ir ao encontro da metodologia dos PNEF. Na área da lecionação, esta foi desenvolvida tendo em conta as necessidades e potencialidades de cada aluno enquanto individuo ao longo do ano. Este processo deve ser registado de forma a que haja uma continuidade ao longo dos anos, caso verificado relativamente ao 8ºA. Não só o GEF se regia pelos PNEF, mas também pelo documento das aprendizagens essenciais, revelando ser um GEF atualizado.

O modelo de planeamento utilizado foi o por Etapas, assumindo 4 fases distintas. A Primeira Etapa – Prognóstico / Etapa de Receção e Orientação para o Sucessos, EROS (6 semanas) realizando-se de 18/09/2018 a 30/10/2018. Nesta etapa realizou-se a avaliação inicial dos alunos e definiu-se para onde se pode evoluir com cada aluno, projetando-se objetivos específicos para o fim do ano letivo. Como Comédias (2012) cita McTighe & O'Connor (2005), estes dizem-nos que esta avaliação é algumas vezes conhecida como pré-avaliação, precedendo a instrução e fornecendo informação para apoiar o planeamento e orientar a diferenciação da instrução. É um processo usado para descobrir qual o conhecimento anterior e nível de habilidade dos alunos, identificando as suas dificuldades, os interesses e preferências. Tal como afirma Capucha L. (2008), para poder estabelecer um plano de ação, orientador para definir objetivos e metas a atingir só poderá ser feito após um bom prognóstico.

A segunda etapa teve a duração de 10 semanas de 2/11/2018 a 25/01/2019. Esta Etapa tem o nome de Prioridades pois é neste momento que o professor incide onde os alunos têm mais dificuldades, em que matérias é urgente evoluir, tendo em conta as dificuldades e potencialidades demonstradas na primeira etapa. Nesta etapa, os alunos mais aptos devem

passar mais tempo nas matérias que têm mais dificuldades enquanto os menos aptos devem passar mais tempo nas que estão mais perto de atingir o sucesso.

A terceira Etapa - Progresso – desenrolou-se entre 28/01/2019 e 5/04/2019. Nesta etapa onde procurou-se maior evolução dos alunos de forma a atingir os propostos indicados no início do ano. Neste período a incidência foi maior nas matérias da segunda etapa, de forma a cumprir as orientações programadas para uma Educação Física eclética e multidisciplinar, aumentando a complexidade das tarefas propostas procurando a consolidação das aprendizagens.

A quarta Etapa, Produto, desenrolou-se entre 23/04/2019 a 14/06/2019. Nesta etapa procurei aperfeiçoar e preparar os alunos para o próximo ano letivo e sumariar os resultados obtidos ao longo do ano. Desta forma é possível projetar o próximo ano letivo.

### **1.3 Caracterização da Turma**

A turma do 8º A era composta inicialmente por 18 alunos, 11 rapazes e 7 raparigas. No fim do primeiro período, houve um aluno que se transferiu para outra escola, aluno nº12 e entraram dois alunos, havendo um reajustamento no número de identificação dos alunos. Estes passaram a ser 11 rapazes e 8 raparigas, passando para 19 alunos. Destes 19 alunos, os alunos nº9, nº14 e nº16 apresentavam Necessidade Educativas Especiais (NEE), onde somente o aluno nº9 necessitam de adaptações curriculares ao abrigo do Decreto Lei 54/2018 de 6 de Julho, tal como sugerido pelo professor do ano letivo anterior. Devido à existência destes casos na turma, esta apresenta um número reduzido.

Tendo em conta a informação recolhida na primeira aula (ANEXO 1), 5 alunos já tinham apresentado uma retenção e dos 19 alunos, 10 realizavam atividade física sem ser somente nas aulas de EF, seja no DE seja fora da escola, dois deles com carácter federativo. Contudo, o nível classificativo no ano letivo anterior, a turma apresentou somente um 5 (aluno nº 18), e três níveis negativos (alunos nº 4, nº5 e nº 7). Os restantes apresentaram os níveis intermédios, 3 e 4.

### **1.4 - 1ª Etapa – Prognóstico**

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

No dia 18 de Setembro de 2018 foi o dia de primeiro encontro com os alunos. Esta sessão, após reunião prévia com o orientador de estágio, concluiu-se que deveria ter um caráter de sala de aula e não de pavilhão, de forma a que haja um momento mais calmo de conhecimento dos alunos e de apresentação e projeção do ano letivo. Esta aula dividiu-se em dois grandes momentos, um primeiro dum preenchimento numa ficha biográfica sobre os alunos (ANEXO 1), e um segundo momento com a apresentação das regras de aula bem como dos níveis a atingir de forma a ter sucesso na disciplina. Ferreira (2010) refere que o professor deve informar os alunos sobre os critérios de avaliação das aprendizagens. Após reflexão deste momento, fiquei com a ideia de que se poderia ter aproveitado melhor o tempo de aula caso estivéssemos em pavilhão com um momento mais prático. Nada melhor que fazer para poder assimilar as regras e compreender qual a postura a ter. desta forma poderia logo desde o primeiro dia a tirar informações dos alunos para poder projetar qual o caminho a seguir em termos práticos, de forma a atingir o sucesso.

Nesta etapa, procurei fazer uma revisão das aprendizagens adquiridas no ano letivo anterior, abordando diferentes matérias ao longo das 6 semanas, tendo a oportunidade de recolher informações de forma a ter dados suficientes de todos os alunos podendo assim definir matérias prioritárias para cada aluno, percebendo as suas dificuldades e potencialidades projetando, desta forma, o ano letivo presente. Desta forma é possível dar significado às aprendizagens e ajustá-las o melhor possível às necessidades e potencialidades dos alunos. Apesar de terem sido utilizados situações de jogo formais e de avaliação inicial, todas as atividades foram devidamente analisadas, havendo a preocupação não somente avaliativa, mas também começar a haver correções nos alunos, promover uma relação positiva entre os alunos e entre professor e alunos, fomentando um clima positivo para as aprendizagens.

Nesta etapa, tal como PNEF (1989) indica houve preocupação de criar rotinas e regras de sala de aula para uma melhor organização entre todos, podendo haver potencialização do tempo de aula, havendo um aumento de tempo de prática e de potencial de aprendizagem. Existiu uma intenção de criar rotinas em cada espaço de aula como o que fazer após entrar em cada espaço, montagem e desmontagem de materiais, sobretudo na ginástica, criação de rotinas de aquecimento e de alongamentos onde foi definida uma sequência de alongamentos que, por aula, um aluno era escolhido para os liderar, bem como a inclusão em todas as aulas de exercícios de condição física seja em momentos de transição, no fim da aula ou utilizado como estação.

Este processo de avaliação inicial revelou-se de extrema importância pois, tal como Carvalho (1994) assinala, ajuda a projetar e orientar a intervenção do professor no processo

ensino aprendizagem. Este processo em nenhum é um processo estanque, isolado, do qual não substitui a avaliação formativa. Devem ser vistas como parte integrante do processo educativo, ajudando “o professor a ensinar e o aluno a aprender” (Perrenoud, 1999, p. 173).

Este primeiro momento teve em consideração, tal como já foi dito anteriormente, um PAI, documento já organizado pelo GEF. A organização das matérias para poder realizar a AI teve em consideração o roulement das instalações, recursos materiais e espaciais, de forma a poder abordar cada matéria mais do que uma vez, garantindo deste forma o princípio da continuidade.

A tabela 6 demonstra o planeamento para a 1ª Etapa (Prognóstico), onde cada unidade didática tem a duração de três semanas de forma a que se possa passar pelos três espaços de aula já referidos anteriormente, desta forma garantimos que os alunos têm contacto com todas as matérias a lecionar para este ano letivo mais que uma vez, garantindo desta forma o principio da continuidade (Castelo J., Barreto H., Alves F., Mil-Homens P., Carvalho J. e Vieira J., 2000). Já a tabela 6, fazendo ligação com a tabela 7 demonstra que situações de aprendizagem foram utilizadas em cada aula.

Tabela 6 - Planejamento para a 1ª Etapa

Objetivos	Receção e orientação dos alunos para o sucesso; Compreensão das regras e normas de funcionamento da aula e da disciplina; Ter conhecimento do nível em que estão e para onde têm que caminhar em cada uma das matérias; Cooperar com professor e colegas; Identificar matérias prioritárias; Identificar aspectos críticos no tratamento de cada matéria.													
	Unidade Didática	1ª UD						2ªUD						
Mês	Setembro				Outubro									
	Dia	18	21	25	28	2	9	12	16	19	23	26	30	
Aula	1e2	3	4e5	6	7e8	9e10	11	12e13	14	15e16	17	18e19		
Espaço	Apresentação	Ext	Pav	Pav	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Gin	Gin	Ext		
Matéria	Futebol		2				1						3	
	Basquetebol				1			3						
	Voleibol			1						3				
	Andebol		1										3	
	Gin Solo					2					1	3		
	Gin Apar					1					3			
	Gin Acro					2					1	3		
	Atletismo						1.1	2	1.2					1.3
	Street Surf						2	1						
	Dança				2	1					3	3		
	Badminton			1					3					
	Aptidão Física			2				1.1	1.3	1.2				

Tabela 7 - Situações de aprendizagem para cada uma das matérias com ligação com tabela 6

Matérias	Futebol	1 – Avaliação Inicial (jogo formal 4x4) 2 – Preparação para avaliação inicial (jogo formal 4x4)
	Basquetebol	1 – Avaliação inicial (jogo formal 3x3 duas tabelas) 3 – Consolidação da matéria
	Voleibol	1 – Avaliação inicial (2+2 jogo cooperação) 3 – Consolidação da matéria
	Andebol	1 – Avaliação inicial (jogo formal 5x5) 3 – Consolidação da matéria
	Gin Solo	1 – Avaliação Inicial (sequência) 2 – Preparação para avaliação inicial (sequência: avião, rolamento à frente e retaguarda com MI afastados, pino cabeça c/ajuda, mesa, ½ pirueta) 3 – Consolidação da matéria
	Gin Apar	1 – Avaliação Inicial (minitrampolim, plinto longitudinal, boque transversal, trave) 3 – Consolidação da matéria
	Gin Acro	1 – Avaliação Inicial (pares e trios) 2 – Preparação para avaliação inicial (pares e trios) 3 – Consolidação da matéria
	Atletismo	1.1 – Avaliação inicial (corrida velocidade 40m e estafetas) 1.2 – Avaliação inicial (salto em altura) 1.3 – Avaliação Inicial (corrida de barreiras) 2 – Preparação avaliação inicial (corrida de barreiras)
	Street Surf	1 – Avaliação inicial (circuito) 2 – Preparação Avaliação Inicial (circuito)
	Dança	1 – Avaliação Inicial (merengue e rumba quadrada) 2 – Preparação Avaliação Inicial (merengue e rumba quadrada) 3 – Consolidação da matéria
	Badminton	1 – Avaliação Inicial (1+1 jogo cooperação) 3 – Consolidação da matéria
	Aptidão Física	1.1 – Avaliação Inicial (impulsão horizontal) 1.2 – Avaliação Inicial (teste vaivém) 1.3 – Avaliação Inicial (flexibilidade, extensões de braços e abdominais) 2 – Preparação para avaliação inicial (circuito)

A avaliação inicial do subdomínio A dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) e, tal como Comédias (2012) defende, foi realizada através de jogos e não em exercícios analíticos pois o valor real está presente no jogo como um todo e não como a soma das partes na execução de uma determinada habilidade técnica de forma isolada. Foram formados grupos heterogêneos de forma a que os alunos mais aptos pudessem ajudar os com mais dificuldades uma vez que é uma forma de potenciar a aprendizagem (Heacox, 2006). No que concerne com a ginástica de solo esta é avaliada enquanto sequência, ginástica de aparelhos, acrobática, atletismo é avaliada enquanto exercício critério. Já a dança é avaliada em *line dance* enquanto o badminton em forma jogada tal como nos JDC.

Na área da Aptidão Física foram realizados bateria de testes do fitescola como o Vaivém, extensões de braços, abdominais e senta e alcança para avaliar a aptidão aeróbia, força média, superior e flexibilidade.

Tendo em conta o prognosticado para a 1ª Etapa houve algumas alterações às matérias selecionadas para cada dia de lecionação. Esta etapa finalizou-se como prognosticado, passando pela avaliação diagnóstica de quase todas as matérias em todos os alunos, ficando por lecionar a corrida de velocidade e estafetas no atletismo. Somente os alunos nº 19 e nº 20 por terem chegado recentemente à turma é que não tinham passado por este processo. O aluno nº 14 como se se lesionou, também não passou por todas as matérias durante este período de tempo.

Durante estas semanas existiram algumas alterações relativamente ao planeado de forma a aferir melhor algumas matérias como o caso da aula nº10 onde se alterou o basquetebol por andebol de forma a aferir melhor a avaliação inicial que foi feita na primeira aula mexendo com os grupos entre homogeneidade e heterogeneidade, como se fez com o futebol, uma vez que o pavilhão tem melhores condições para se aferir o basquetebol que o andebol, deixando o primeiro para a semana seguinte. Na aula 12 e 13 houve a troca de avaliação inicial de salto em altura por basquetebol de forma a fazer o mesmo que foi feito com o andebol e futebol, além de que não havia condições materiais para realizar o salto em altura no pavilhão pois os materiais estavam no ginásio a serem utilizados com outra turma.

Outra alteração feita aconteceu nas aulas 18 e 19 visto que estava a chover. O primeiro tempo letivo foi lecionado dentro de sala de aula onde foi abordada a temática da aptidão física relacionada com a área B, testes de aptidão física e como melhorar a condição física dos alunos bem como a sua importância (matérias de avaliação na área C), e o segundo tempo letivo foi abordado no ginásio visto que o roulement o permitia, lecionando a dança merengue e rumba quadrada, fazendo assim a avaliação diagnóstica. Uma vez que houve greve da função pública no dia da aula 17 resolveu-se prolongar a 1ª etapa em mais um tempo letivo, fazendo a aula 20 no ginásio (através de troca com um colega), para poder finalizar a

avaliação diagnóstica da ginástica acrobática e ginástica de solo, começando já a potenciar melhorias nos alunos quanto à ginástica de aparelhos, indo ao encontro das suas prioridades.

Já durante esta etapa, foi possível começar a categorizar os alunos em mais aptos e menos aptos de forma a poder criar os grupos de trabalho relativamente às matérias prioritárias. Através desta categorização é possível identificar os alunos referencia e os alunos com dificuldades em cada matéria permitindo haver maior foco no problema, maior facilidade no encontro da solução utilizando o aluno referência como modelo (Bandura, 1997).

#### **1.4.1 Balanço 1ª Etapa**

No final de cada etapa é primordial para o professor realizar um balanço do mesmo pois é a partir dele que pode projetar a próxima etapa. É desta forma que o professor pode perceber se os objetivos da etapa foram atingidos, adequar estratégias para os objetivos que não foram atingidos, criar novos e as respetivas estratégias de consecução para os novos objetivos.

Após finalizar a 1ª Etapa podem-se tirar várias conclusões sobre a turma e as suas individualidades, direcionando o pensamento para um prognóstico visando as capacidade e potencialidades dos alunos da turma orientando-os para o sucesso, fazendo uma ligação para a 2ª etapa da Lecionação, Prioridades. Desta forma foi possível definir objetivos finais e intermédios para o restante ano letivo.

A tabela 8 apresenta os resultados aferidos nesta 1ª etapa, avaliação inicial dos alunos nas várias matérias e submatérias. Uma vez que o 1º Período é um momento onde se dá continuidade ao que foi adquirido no ano letivo anterior, a avaliação do mesmo foi efetuada tendo em conta os critérios de avaliação do 7º Ano (ano anterior).

Tabela 8 - Resultados aferidos com a avaliação diagnóstica Área A

Nº	Subdomínio A				Subdomínio B			Subdomínio E	Subdomínio C	Subdomínio F	Subdomínio G
	Basq	And	Fut	Voi	G. Solo	G. Apa	G. Acro	Dança	Atletismo	Badminton	Outras
1	I2	I2	I2	I1	E1+	I2-	I2-	I2-	I2	I1+	I1
2	I1+	E1-	E1-	I1+	I2-	I2-	I1+	I1+	I1-	I2	I1-
3	I1+	I2-	I2-	I1+	E1-	E1-	I2-	I2-	I2	I1+	I1-
4	I1+	I2-	I2-	I1-	I1-	NAI	I1+	I1+	NAI	I1-	I1-
5	I2-	I2-	I2-	I1-	I1-	I1-	I1+	I1+	NAI	I1+	I1-
6	I2	E1	E1	I2-	I2-	E1-	I2-	I2-	I1	I2-	E1
7	I2-	I2+	I2-	I1+	I1+	I2-	I2-	I2	I1	I2+	I2
8	I2+	E2	E1	I2-	I2-	E1	I2-	I2-	I1-	I2	NAI
9	I2-	I2-	I2-	I1	I2-	I2-	I1+	I1+	I1-	I2	I1-
10	I2	E1	E1	I1	I2-	E1-	I2-	I2-	I2	I2-	E1
11	I2	I2-	I1	I1	I1+	I1	I1-	I1-	I1+	I1+	NAI
12	I2	E1	E1-	I1-	I1-	I2-	I2-	I1-		I2-	I2-
13	I1+	I2-	I1+	I1-	E1-	I2-	I2-	I1+	I2	I1+	NAI
14	I1+	I2-	I1	I1	I2-	I2-		I2-		I1-	I1-
15	I1+	I2-	I1+	I1	I1+	I1-		I2-	I1-	I1+	I1-
16	I2-	I2-	I2-	I1	I2-	I2-	I1+	I1-	I1	I1+	I2-
17	I2-	E1-	E1-	I1+	I2-	I2-	I1+	I1+	I1-	I2-	I1-
18	E1	E1	E2	I2	I2-	E1-	I2-	I2-	I2	I2+	I2
19	I1-	I1+	I1-	NAI	I2-	I2-	I1+	I1-		I1-	NAI
20	I1+	I2-	I2+	I1	NAI	E1-	I1	I1-		I2-	I1+
PPA 7º ano	I2	I2	I2	I1	I1	I2	I1	I2	I2	I2	I2

<b>NAI</b>	Não atinge Nível I	<b>I1</b>	Nível Introdução 1	<b>I2</b>	Nível Introdução 2	<b>E1</b>	Nível Elementar 1
<b>I1-</b>	Parte do Nível Introdução1	<b>I2-</b>	Parte do Nível Introdução2	<b>E1-</b>	Parte do Nível Elementar 1	<b>E2</b>	Nível Elementar 2

Tendo em conta o que foi observado pode-se afirmar que nas matérias de JDC a grande dificuldade prendeu-se com o facto de não haver finalização conveniente (remate em salto no andebol e lançamento na passada no basquetebol), perceber a questão da desmarcação, conseguir receber e enquadrar com o alvo e assumir-se como defesa. Por exemplo, no basquetebol o problema com que me deparei foi a dificuldade de lançar na passada, receber com duas mãos e virar para o cesto para poder “pensar” o jogo, desmarcar à distância de passe e assumir enquanto defesa.

No Andebol os problemas mantiveram-se, modificando o tipo de finalização (remate em salto), na desmarcação pois a maioria vai para zonas muito longínquas do portador da bola e, excetuando os alunos nº 8 e nº 18, estes não se assumem como defesas. Uma vez que facilmente se conseguia ir ao encontro dos critérios de sucesso dos mesmos (basquetebol e andebol) pois possuem problemas idênticos tais como receção enquadrada com as duas mãos, desmarcação, assumir como defesa e capacidade de decidir entre passe, drible ou passe, estas foram as matérias prioritárias para esta 2ª Etapa dos JDC.

No Futebol, ao contrário do esperado, verificaram-se níveis muito abaixo do expectável, o que fez com que esta seja uma matéria prioritária anual e não de etapa, pois os alunos precisaram de mais tempo para chegar ao nível desejado. A grande dificuldade surgiu com o problema técnico para controlar a bola e de fazer ligação entre os colegas (passe), havendo bastante aglomeração à volta da bola.

Já no Voleibol, os problemas foram diferentes dos últimos três uma vez que não é um desporto de invasão. Aqui o grande problema dos alunos refletiu-se com o facto dos alunos não se deslocavam convenientemente para o ponto de queda da bola e não faziam receção adequada à trajetória da bola. Esta, também foi uma matéria prioritária anual a par do futebol.

Quanto ao Badminton, esta foi uma matéria prioritária pois a maioria da turma não atingia o I1 desta matéria revelando dificuldades em se deslocar para o ponto de queda do volante ou se reposicionarem após batida, bem como diferenciar o tipo de pega na raqueta. Havia também dificuldade em diferenciar o *clear* do *lob* para colocar o volante no lado da rede do colega. No entanto, são problemas que facilmente foram resolvidos, daí ser uma prioridade de etapa.

Na Ginástica de Aparelhos, para alcançar o nível Introdução 2, o aluno precisava de alcançar esse nível em todas os aparelhos seja Trave, Minitrampolim, Boque e Plinto. A grande maioria apresentava dificuldades na trave e no minitrampolim, sendo esta uma matéria prioritária na turma.

No Atletismo, uma vez que apenas as barreiras e o salto em altura foram aferidas nesta etapa, não se pôde tirar uma conclusão.

Após conclusão desta primeira etapa apresentei (a par do que foi feito para esta) um prognóstico das matérias a lecionar, as respetivas prioridades bem como os objetivos específicos a alcançar pelos alunos na sua forma individual.

Tendo em conta que o foco principal do professor são os alunos, visando o objetivo primordial que estes cheguem ao sucesso, o alvo principal do professor prende-se com a necessidade de orientá-los para o caminho certo e ir reformulando esse mesmo caminho de forma a que cheguem ao objetivos pré-definido. O professor não se pode esquecer que cada aluno é único e singular, ou seja, que cada aluno tem o seu caminho apesar de poder haver objetivos específicos finais em comum.

Tabela 9 - Avaliação Diagnóstica Área B

Nº	Vaivém		Abdominais		Extensões Braços		Senta e Alcança		
	RES	REF	RES	REF	RES	REF	DIR	ESQ	REF
1	26	22-43	22	18-53	15	7a15	39	33	25,4-32,1
2	38	23-59	80	18-60	17	10a21	18	18	20,3-28,8
3	19	22-43	56	18-53	13	7 a 15	36	32	25,4-32,1
4	11	25-45	23	18-57	10	7a16	23	22	25,4-33,1
5	16	28-67	23	21-66	9	12a22	10	10	20,3-29,2
6	46	28-67	67	21-66	24	12a22	21	21	20,3-29,2
7	18	28-67	33	21-66	11	12a22	10	11	20,3-29,2
8	38	23-59	36	18-60	19	10a21	28	31	20,3-28,8
9	28	28-67	50	21-66	15	12a22	21	21	20,3-29,2
10	25	25-45	17	18-57	16	7a16	35	34	25,4-33,1
11	36	28-67	46	21-66	17	12a22	9	9	20,3-29,2
12	22	42-85	17	24-71	16	16-27	22	21	20,3-31,9
13	31	25-45	40	18-57	11	7a16	26	28	25,4-33,1
14	24	27-47	34	18-59	10	7a16	33	33	25,4-34,6
15	24	29-48	80	18-62	11	7a17	15	13	30,5-35,3
16	54	28-67	48	21-66	24	12a22	21	21	20,3-29,2
17	41	28-67	26	21-66	9	12a22	12	8	20,3-29,2
18	60	28-67	44	21-66	22	12a22	21	21	20,3-29,2
19	9	25-45	18	18-57	7	7a16	28	28	25,4-34,6
20	33	42-85	17	24-71	16	16-27	14	12	20,3-31,9

RES	Resultado		Não Atinge Zona Saudável		Zona Ótima
REF	Referência FitEscola		Zona Saudável		

No que concerne à Área B da Aptidão Física, é possível verificar através da tabela 9 que 9 alunos não se encontraram na zona saudável de atividade física (ZSAF) no teste de aptidão aeróbia (vaivém), 3 na força média (abdominais), 3 nas extensões de braços e 8 no teste de flexibilidade. Podemos verificar também que apenas 7 alunos estavam na ZSAF nos 4 testes. Visto que, segundo os critérios de avaliação, o aluno para estar no sucesso nesta área terá que estar apto (dentro da ZSAF) no teste do vaivém e dos abdominais, essa foi a grande prioridade para esta etapa. Batista et al. (2012) verificaram que os adolescentes são os mais sedentários e os que passam menos tempo em AF moderada. Outro facto que pode levar aos resultados insuficientes na avaliação inicial da aptidão física são a existência das férias de Verão, onde a maioria dos alunos passa a estar completamente inativa no que diz respeito à AF. Grande parte dos efeitos da AF adquiridos durante o ano letivo são perdidos no período de férias de Verão.

Segundo Godin & Shephard (1986), a AF tem uma importância grande no desenvolvimento de atitudes positivas de forma a manter estilos de vida ativos e saudáveis na pré-adolescência. A escola é um meio forte que pode influenciar os alunos a adquirirem esses comportamentos. Marques A., Ferro N. e Carreiro da Costa F. (2011) indicam que é na disciplina de EF onde existe maior preponderância quanto ao investimento de tempo para que os alunos adquiram esses comportamentos. Desta forma, esta foi uma área de forte investimento durante o ano letivo.

### 1.5 - 2ª Etapa: Prioridades

Visando esse objetivo final, o sucesso, foi criado um rumo para cada aluno partindo dos dados recolhidos com a avaliação diagnóstica, procurando perceber quais as necessidades / prioridades de cada aluno. Desta forma, aluno passou mais tempo de prática nessas mesmas matérias com a tentativa de ultrapassar as limitações que fazem com que não tenha sucesso. O sucesso teve em consideração o Plano Plurianual, critérios de avaliação, Plano Anual de Atividades (PAA), calendário escolar e o roulement. Esta 2ª Etapa teve a duração de 10 semanas, 02/11/2018 até 25/01/2019.

A tabela 10 apresenta as prioridades para cada aluno. De notar que, tal como foi dito anteriormente, devido a lesão devidamente atestada pelo médico, o aluno nº 14 não teve avaliação diagnóstica completa tal como os alunos nº 19 e nº 20 que, como chegaram à escola no fim do mês de Novembro, estão no mesmo panorama. Desta forma, não havia dados suficientes para poder estabelecer um plano a esses alunos nesta etapa, sendo estabelecido mais tarde. As prioridades são definidas de forma a que os alunos que estão fora do sucesso (avaliação sumativa nível 3 no fim do 1º Período), cheguem rapidamente a esse patamar, logo são identificadas como aquelas onde estão mais perto de chegar a esse sucesso, tendo em conta os critérios de avaliação (5 níveis introdução no fim do 1º período). Relembro que para o fim do primeiro período serão avaliadas as 6 melhores matérias a cada aluno, 1 a 2 da subárea Jogos Desportivos Coletivos, 1 a 2 da subárea da Ginástica e 2 a 4 das outras (Dança, Badminton, Atletismo e *Street Surfing*). Os alunos nº 4, nº 5, nº 9, nº 12 e nº 16 estavam neste contexto, em busca do sucesso. Nos outros alunos as matérias prioritárias são aquelas onde podem chegar ao nível seguinte (nível 4 e nível 5 no fim do período) e de forma a que desenvolvam aquelas matérias onde têm maiores dificuldades, tendo em vista o plano plurianual (tabela 5, p. 18). Esses alunos, que estão em algumas matérias acima dos colegas, foram utilizados como agentes de ensino para ajudar os que necessitam mais, criando desta forma grupos heterogéneos (alunos nº 1, nº 6, nº 7, nº 8, nº 10, nº 18).

Tabela 10 - Matérias prioritárias dos alunos

Aluno	Prioridades
1	Basquetebol, andebol, badminton
2	Basquetebol, andebol, ginástica de aparelhos (mini-trampolim)
3	Voleibol, ginástica de aparelhos (mini-trampolim), badminton
4	Basquetebol, ginástica acrobática, badminton, dança,
5	Basquetebol, andebol, ginástica acrobática, dança, badminton

6	Voleibol, ginástica de solo, atletismo
7	Futebol, Voleibol, Ginástica de aparelhos (trave)
8	Futebol, Basquetebol, Atletismo (salto em altura), Badminton
9	Ginástica acrobática, Dança, badminton
10	Futebol, voleibol, ginástica de solo, ginástica de aparelhos (plinto)
11	Futebol, ginástica de solo, ginástica acrobática, atletismo (salto em altura),
12	Basquetebol, ginástica de aparelhos, dança
13	Basquetebol, dança (rumba quadrada), badminton
14	-
15	Basquetebol, ginástica de solo, badminton
16	Basquetebol, Futebol, ginástica de aparelhos, badminton, atletismo (salto em altura)
17	Basquetebol, futebol, ginástica de aparelhos (mini-trampolim, trave), dança
18	Basquetebol, voleibol, ginástica de aparelhos (mini-trampolim)
19	-
20	-

Uma vez que foram definidas as prioridades para a 2ª Etapa para a turma e para os alunos de forma a individualizar o ensino, foi necessário estabelecer objetivos gerais e específicos a curto (intermédios) e longo prazo (terminais). Segundo o Jacinto et al., (2001), o professor organiza o ano letivo em várias etapas, dividindo-o em períodos curtos podendo, desta forma, adequar o desenvolvimento e formatá-lo às necessidades os alunos procurando atingir os objetivos terminais. A tabela 11 apresenta os objetivos gerais da turma para cada matéria a ser abordada para cada grupo de alunos ao longo do ano letivo. Os alunos foram divididos em dois grupos, mais aptos e menos aptos. No quadro de projeção de cada etapa serão identificados que alunos pertencem a cada um dos grupos de forma a individualizar os objetivos específicos tal como exemplifica a tabela 12.

## Programação das Etapas

Tabela 11 - Plano Anual

Plano Anual							
Etapas	Prognóstico	Prioridades		Progresso		Produto	
<b>Unidades Didáticas</b>	2	3		3		3	
<b>Datas</b>	18.09 a 02.11	06.11 a 25.01		28.01 a 05.04		23.04 a 14.06	
<b>Nº de Aulas</b>	20 Aulas	30 Aulas		29 Aulas		22 Aulas	
<b>Objetivos Atividades Físicas</b>	Avaliação Inicial	<b>Menos Aptos</b>	<b>Mais Aptos</b>	<b>Menos Aptos</b>	<b>Mais Aptos</b>	<b>Menos Aptos</b>	<b>Mais Aptos</b>
		<b><u>JDC</u></b>	<b><u>JDC</u></b>	<b><u>JDC</u></b>	<b><u>JDC</u></b>	<b><u>JDC</u></b>	<b><u>JDC</u></b>
		Basquetebol: 2x2+Joker e 3x3 (Recepção com as duas mãos, passa e desmarca, tripla ameaça, lançamento na passada)	Basquetebol: 3x3 (Assume atitude defensiva; Participa no ressalto)	Basquetebol: 3x3 + Joker e 3x3 (Assume atitude defensiva; Participa no ressalto)	Basquetebol: 3x3 (Condução pelo corredor central; Passe ofensivo)	Basquetebol: 3x3 (Condução pelo corredor central; Passe ofensivo)	Basquetebol: 4x4 (Atitude ofensiva; Passe e corte)
		Andebol: 4x4+Joker (Recepção com as duas mãos; enquadramento ofensivo e desmarcação, Remate em Salto)	Andebol: 4x4 (Assume atitude defensiva ocupação equilibrada do espaço)	Andebol: 4x4 + Joker (Recepção com as duas mãos; Assume atitude defensiva; Remate em Salto)	Andebol: 5x5 (Trapézio; e assume atitude defensiva)	Andebol: 4x4 (Remate em salto; Defesa HxH)	Andebol: 5x5 (Trapézio; Atitude ofensiva; explora em largura e profundidade; Defesa HxH)

		Futebol: 3x3 + Joker (Realizar passe, recepção e enquadramento ofensivo; Ocupação relativa do espaço)	Futebol: 3 x3 / 4x4 (Condução de bola em penetração; Passe a um colega em desmarcação; Passe seguido de desmarcação; Remates)	Futebol: 4x4 + Joker (Condução de bola em progressão; Passe a um colega em desmarcação; Passe seguido de desmarcação; Remates)	Futebol: 4x4 / 5x5 (Decide oportunamente quando remata, passa ou progride; Largura e profundidade)	Futebol: 4x4 + Joker (Decide oportunamente quando remata, passa ou progride; Largura e profundidade)	Futebol: 5x5 (Ataque organizado; Enquadramento defensivo; Após perda de bola, dificulta as ações do atacante)
		Voleibol: 1+1 (Realização de auto-passe; Realiza passe com uma trajetória alta; Desloca-se para o ponto de queda da bola; Utilização de todo o corpo na realização do passe; )	Voleibol: 2+2 (Dinâmica três toques)	Voleibol: 1+1 e 2+2 (Continuidade de jogo; Serviço por baixo)	Voleibol: 2+2 / 2x2 (Serviço por baixo; Passe colocado para o campo adversário; Posicionamento defensivo para recepção da bola)	Voleibol: 2x2 (Serviço por baixo colocado; Passe colocado para o campo adversário; Posicionamento defensivo para recepção da bola)	Voleibol: 2x2 / 3x3 (Serviço por baixo colocado; Passe colocado para o campo adversário; Posicionamento defensivo para recepção da bola)
		<b><u>Ginástica</u></b>		<b><u>Ginástica</u></b>		<b><u>Ginástica</u></b>	
		Solo: Elementos isolados e mini-sequencia Aparelhos: Boque, Plinto, Mini Trampolim, Trave  Acrobática: Figuras a pares		Solo: Elementos isolados e sequencia Aparelhos: Boque, Plinto, Mini Trampolim, Trave  Acrobática: Figuras a pares e trios		Solo: Sequencia Aparelhos: Boque, Plinto, Mini Trampolim, Trave  Acrobática: Figuras a pares e trios	
		<b><u>Badminton</u></b>		<b><u>Badminton</u></b>		<b><u>Badminton</u></b>	
		1+1 (posição base; deslocamentos; volante ao alcance do colega)  1x1 (serviço; clear; lob)		1+1 e 1x1 (serviço curto e comprido; amorti e remate)		1x1 (amorti e remate)	
		<b><u>Dança</u></b>		<b><u>Dança</u></b>		<b><u>Dança</u></b>	

		<p>Em line dance e pares:</p> <p>Merengue (voltas à dta e à esq, jazz square, twist, passos em V)</p> <p>Rumba Quadrada (passo básico e progressivo)</p>	<p>Em line dance (apenas Rumba Quadrada) e a pares:</p> <p>Merengue (Passos no lugar, "Mambo", Passos laterais (afasta e junta), Passos laterais cruzados pela frente e Voltas à dta. e à esq)</p> <p>Rumba Quadrada (volta e contravolta, volta circular, promenades e volta à esquerda)</p>	<p>A Pares:</p> <p>Merengue</p> <p>Rumba Quadrada</p>
		<p><b><u>Atletismo</u></b></p> <p>Salto em Altura (tesoura com pernas estendidas e com aceleração nas últimas 4/6 passadas)</p> <p>Estafetas (Entrega o testemunho com segurança e sem acentuada desaceleração na zona de transmissão)</p> <p>Barreiras (encadeia a corrida com a passagem dos obstáculos)</p>	<p><b><u>Atletismo</u></b></p> <p>Velocidade (inclina o tronco à frente nas últimas passadas)</p> <p>Estafetas (transmissão do testemunho após sinal sonoro)</p> <p>Barreiras (passagem rasante dos obstáculos; mantém o equilíbrio nas receções, sem desaceleração nítida)</p> <p>Salto em Altura (Fosbury Flop: apoio ativo na chamada com elevação da coxa da perna livre)</p>	<p><b><u>Atletismo</u></b></p> <p>Velocidade (realiza apoios ativos com parte anterior dos pés)</p> <p>Estafetas (transmissão do testemunho após sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração)</p> <p>Barreiras (estrutura de corrida de 8 passos até à primeira barreira e 3 entre cada duas)</p> <p>Salto em Altura (Fosbury Flop: apoio ativo na chamada com elevação da coxa da perna livre)</p>
<b>Objetivos gerais</b>	Avaliação Inicial do FitEscola	Trabalho de resistência aeróbia e flexibilidade dos membros inferiores no final ou durante as aulas trabalho de força média e superior nas transições entre exercícios.	Trabalho de resistência aeróbia e flexibilidade dos membros inferiores no final ou durante as aulas trabalho de força média e superior nas transições entre exercícios.	Trabalho de resistência aeróbia e flexibilidade dos membros inferiores no final ou durante as aulas trabalho de força média e superior nas transições entre exercícios.
<b>Aptidão Física</b>				
<b>Objetivos gerais</b>	---	Testes do FitEscola	Trabalho de grupo	Trabalho de grupo
<b>Conhecimentos</b>				

<b>Objetivos gerais</b>	Adquirir rotinas de trabalho	Aplicação das rotinas de organização
<b>Atitudes e Valores</b>		Pontualidade, Assiduidade, Empenho e Participação

Tabela 12 - Objetivos específicos por grupos de aluno por matéria

Matérias		Objetivos Específicos	Estratégias de intervenção	Exercícios	Critérios de sucesso
<b>Voleibol</b>	<u>Menos Aptos:</u> 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17	Serviço em passe; Deslocamento para ponto queda da bola; Manutenção da bola no ar.	Grupos heterógenos com agentes de ensino em jogos de 1+1.	V1. Situação de Jogo 1+1 V2. Situação de Jogo/exercício 2+2	Os alunos terem, pelo menos, 2 níveis I2.
	<u>Mais Aptos:</u> 6, 8, 18	Utilização dos membros inferiores no passe; Posição base; Serviço por baixo.	Grupos heterógenos e homogêneos em jogos de 2+2 e 2x2		
<b>Basquetebol</b>	<u>Menos Aptos:</u> 1, 2, 3, 4, 5, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17	Agarrar a bola com as duas mãos e enquadrar; Desmarcação à distância de passe, lançar na passada quando isolado para o cesto	Jogo de 2x2+joker (joker como agente de ensino); possibilidade de jogar sem drible.	B1. Situação de Jogo 2x2 + Joker (agente de ensino) B2. Jogo dos passes (2x2 + Joker) B3. Situação vagas 2x1	
	<u>Mais Aptos:</u> 6, 7, 8, 10, 11, 18	Atitude defensiva, participação no ressalto	Jogo de 3x3 com jogo dos ressaltos	B4. Situação de Jogo 3x3 com e sem drible	
<b>Andebol</b>	<u>Menos Aptos:</u> 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 13, 14, 15, 16	Agarrar a bola com as duas mãos e enquadrar; Desmarcação à distância de passe, remate em salto	Jogo de 3x3+joker (joker como agente de ensino); possibilidade de jogar sem drible.	A1. Jogo 3x3 + Joker (agente de ensino) A2. Jogo dos passes (2x2 + Joker)	
	<u>Mais Aptos:</u> 6, 8, 10, 12, 17, 18	Atitude defensiva e ocupação equilibrada do espaço	Jogo de 3x3 + joker provocando o trapézio ofensivo	A3. Jogo 4x4	

<b>Futebol</b>	<u>Menos Aptos:</u> 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 16, 17	Controlo da bola; enquadrar com a baliza Desmarcação à distância de passe;	Jogo de 2x2/3x3 + joker (joker como agente de ensino), possibilidade de defesa sombra	F1. Situação de Jogo 2x1 ou 3x1 F2. Situação de Jogo 2x2 com 4 balizas F3. Situação de jogo 3x3 + 1 joker F4. Situação de jogo 2x2 + 1 joker	Os alunos terem, pelo menos, 2 nível I2 e não terem nenhum nível NAI.
	<u>Mais Aptos:</u> 6, 12, 18	Condução em penetração; passe em apoio s ruptura; recepção orientada	Jogo de 3x3 com a possibilidade de defesa sombra	F5. Situação de jogo 3x3 + 1 joker F6. Situação de jogo 3x3	
<b>Ginástica de Aparelhos</b>		- Boque -salto ao eixo e entre mãos - Plinto - coelho, coelho eixo, Cambalhota á frente - Minitrampolim - Salto em Extensão, Engrupado, ½ pirueta, Encarpado - Entrada, Marcha para a frente e para trás, ½ Volta, Salto, avião e Saída	- Variantes de facilidade - Progressões pedagógicas	GA1. - Exercícios que impliquem chamada a dois pés; - Elevação da bacia nos saltos - Execução da habilidade gímnica.	
<b>Ginástica de Solo</b>		Aperfeiçoamento dos elementos gímnicos para realização de sequência	- Variantes de facilidade - Progressão pedagógica	GS1. Realizar elementos gímnicos isolados GS2. Realizar a sequência	
<b>Ginástica Acrobática</b>		Executam as figuras a pares e a trios, mantendo a posição durante 3 segundos e realizando o monte e o desmonte corretamente	- Auxiliares visuais	GAC1. Figuras de pares GAC2. Figuras de trios	

<b>Dança</b>	Menos Aptos: 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 16, 17	R.Q.: Passe básico e progressivo Mer: passo básico, mambo, passos laterais e cruzados, volta à direita e esquerda	- Turma em line dance, filas heterogéneas	D1. Merengue em Line Dance D2. Rumba Quadrada em Line Dance	Os alunos terem nos 4 subdomínios, (E, C, F e G) pelos menos, 2 níveis I2 e não terem nenhum nível NAI.
	Mais Aptos: 1, 3, 6, 7, 8, 10, 15, 18	R.Q.: Volta circular volta e contravolta Mer: jazz square, twist, passo em V			
<b>Badminton</b>	Menos Aptos: 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17	Posição base; Deslocamentos; Volante ao alcance do colega	Variar pares homogéneos e heterogéneos nos jogos de cooperação.	BAD1. Jogo de cooperação 1+1	
	Mais Aptos: 2, 7, 10, 12, 18	Serviço curto e comprido	Grupo homogéneos	BAD2. Jogo 1x1	
<b>Atletismo</b>	Menos Aptos	<b>Barreiras</b> – Transpõem pequenos obstáculos ou barreiras, combinando corrida, impulsão, voo e receção <b>Estafetas</b> – Recebem o testemunho na zona de transmissão, sem contacto visual, ao sinal sonoro <b>Velocidade</b> – Aceleram até à velocidade máxima, terminando sem desaceleração e inclinando o tronco à frente <b>Salto em Altura</b> - Realizam a técnica de tesoura	- Progressões pedagógicas - Momentos de auto e heteroavaliação	AT1. Barreiras – Transpor pequenos obstáculos e barreiras em corrida AT2. Estafetas – transmissão sem contacto visual, com sinal sonoro AT3. Velocidade – capacidade de reação AT4. Salto em Altura – técnica de tesoura	
	Mais Aptos				
	Menos Aptos: 3, 4, 5, 7, 12,	Estarem na zona saudável no teste de resistência aeróbia e no teste de abdominais.	Trabalho de resistência na parte final das aulas;	CF1. Circuito de Condição Física	Todos os alunos melhorarem os

<b>Condição Física</b>	Mais Aptos: 1, 2, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18	Melhorar as capacidades físicas (todas na ZSAF e/ou Zona Ótima), nomeadamente a Resistência Aeróbia, a Força média e superior e Flexibilidade	Trabalho de força durante a parte fundamental numa estação de condição física.	CF2. Trabalho de força na transição entre estações CF3. Trabalho de resistência aeróbia no final da aula CF4. Trabalho de flexibilidade no fim da aula	registos nos testes de condição física.
<b>Streetsurfing</b>	Menos Aptos: 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 13, 15, 16, 17	- Deslizam com os dois pés sobre a prancha, após impulso de um dos pés, sozinhos ou com ajuda	- Grupos homogéneos, os mais aptos a ajudarem	S1. Desliza com os dois pés sobre a «prancha» após impulso de um pé, com deslocamento	Nenhum aluno NAI
	Mais Aptos: 6, 7, 10, 12, 18	- Voltas para dentro e para fora		S2. Fazer 8 em circuito	
<b>FitEscola</b>		Avaliação		FIT1. Teste Vaivém FIT2. Teste de Abdominais e Extensões de Braços FIT3. Senta e Alcança FIT4. Impulsão Horizontal	

Para Bento (2003, p. 75), “As unidades didáticas (UD), ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.”. A tabela 13 apresenta as unidades didáticas correspondentes à 2ª etapa – Prioridades com ligação com a tabela 14.

Tabela 13 - Plano 2ª Etapa, Prioridades

Objetivos	Orientar alunos para o sucesso dentro das matérias identificadas como prioritárias; Criar condições de auto e hétero avaliação; Melhorar as capacidades físicas; Atingir objetivos intermédios delineados para esta etapa (quadro 11 e 12)																			
	Unidade Didática	1ª UD								2ªUD				3ª UD						
Mês	Novembro								Dezembro				Janeiro							
	Dia	6	9	13	16	20	23	27	30	04	07	11	14	04	08	11	15	18	22	25
Aula	21e22	23	24e25	26	27e28	29	30e31	32	33e34	35	36e37	38	39	40e41	42	43e44	45	46e47	48	
Espaço	Pav	Pav	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Gin	Gin	Ext	Ext	Ext	Pav	Pav	Gin	Gin	Ext	Ext	
M a t é r i a	Fut					F2	F3					F1	F1	F5	B3	B4			F2	F5
	Basq	B1/B4	B1					B2/B3	B2											
	Vol		V1					V2	V2						V1/V2	V2				
	And					A1	A1					A2	A3	A3					A2	A3
	Gin Solo			GS1	GS1					GS1/G S2										
	Gin Apar			GA1	GA1					GA1	GA1						GS1	GS 1		
	Gin Acro				GAC1					GAC1	GAC2						GA1	GA 1		
	Atletismo					AT3					AT4	AT1	AT2	AT1			AT4			AT3
	Street Surf					S1	S1												S1	S1
	Dança			D1/D2						D1							D2			
	Bad	BAD1	BAD1					BAD1	BA D1					BAD1	BA D1					
	Aptidão Física	CF1		CF1				FIT1	FIT 2	CF1	FIT3/ FIT4	S1	S1		CF2			CF2	CF2	

Tabela 14 - Situações de Exercício e Critérios Êxito para 2ª Etapa

Fase da Aula	Matéria	Situação de Exercício	Critérios de Êxito
Parte Inicial	<b>Geral</b>	G1 - Jogo do Mata; G2 – Jogos da Apanhada (Jogo da raposa, Jogo da Lagarta, Jogo dos Número/Grupos); G3 - Livrementemente pelo espaço: corrida e mobilização articular.	- Ativação muscular e cardiorrespiratória; - Elevação da temperatura corporal; - Níveis de empenhamento motor elevados; - Aumento dos níveis de concentração na tarefa.
	<b>Futebol</b>	F1- Condução de bola sem perder a posse; F2- Condução de conduzir a bola, tentar fazer o colega perder a posse de bola sem perder a própria; F3 – A pares, trabalhar técnica: condução de bola, passe e recepção orientada, finta.	- Ativação Cardiorrespiratória; - Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho; - Elevado tempo de empenhamento motor.
	<b>Basquete bol</b>	B1 - Driblar em várias posições (deitado, sentado, de pé) com as duas mãos; B2 – 1x1 proteção de bola; B3 – 2x1 meião; B4 - Lançamento na passada com ressalto.	- Ativação Cardiorrespiratória; - Níveis de empenhamento motor elevados; - Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho.
	<b>Andebol</b>	A1 – Apanhada com bola na mão (pega da bola) ou em drible; A2 – 2x1 meião; A3 – Passe e recepção em diagonal para remate em salto.	- Ativação Cardiorrespiratória; - Níveis de empenhamento motor elevados; - Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho.
	<b>Voleibol</b>	V1 – Dar toques de cabeça; V2 – grupos de 3 não deixar a bola cair com o ruído em movimento; V3 – Realizar auto-passe; V4 – Um colega lança a bola e o aluno devolve em passe.	- Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida; - Elevado tempo de empenhamento motor; - Leitura trajetórias aéreas e colocar-se por baixo da bola.
	<b>Ginástica</b>	G1 – Corrida, com variações de velocidade e mudanças de direção, realizando as ações que o professor indica: atitudes, corridas, saltos, rotações, balanços, recepções.	- Ativação Cardiorrespiratória; - Níveis de empenhamento motor elevados; - Mobilização articular; - Preparação específica para a aula.
	Parte Fundamental	<b>Basquete bol</b>	B1. Situação de Jogo 2x2 + Joker (agente de ensino) B2. Jogo dos passes (2x2 + Joker) B3. Situação de Jogo 3x3 com e sem drible  B4. Situação de jogo 2x1
<b>Voleibol</b>		V1. Situação de Jogo 1+1	-Bola no ar sem “ping-pong”;

	V2. Situação de Jogo 2+2	-Maioria em toque de dedos; -Desloca-se para o ponto de queda da bola; - Trajetórias aéreas altas.
<b>Futebol</b>	F1. Situação de Jogo 2x1 ou 3x1; F2. Situação de Jogo 2x2 com 4 balizas; F3. Situação de jogo 3x3 + 1 joker; F4. Situação de jogo 2x2 + 1 joker F5. Situação de jogo 3x3.	- Bola anda relativamente dentro de campo - Não há aglomeração; - Existem alguns remates; - Sem pressão, decide bem quando passar, conduzir ou rematar; - Quem não tem bola desmarca-se a distância de passe.
<b>Andebol</b>	A1. Jogo 3x3 + Joker (agente de ensino); A2. Jogo dos passes (2x2 + Joker); A3. Jogo 4x4.	- Recepção com as duas mãos; - Remate em salto quando em oportunidade; -Armação do braço; -Quando recebe, enquadra-se com a baliza - Quem não tem a bola desmarca-se à distância de passe.
<b>Ginástica Solo</b>	GS1. Realizar elementos gímnicos isolados GS2. Realizar a sequência	- Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida
<b>Ginástica Aparelhos</b>	GA1. Exercícios que impliquem chamada a dois pés; No Boque, realizar Salto ao Eixo e Salto Entre-mãos; No Plinto, realizar Salto de Coelho + Eixo, Cambalhota; No Minitrampolim realizar Salto em Extensão, Engrupado, Carpa de pernas afastadas, ½ Pirueta; Na Trave realizar Entrada (a 1 pé ou com ajuda), Marcha para a frente e para trás, Salto, Meia volta, Avião e Saída em Salto em Extensão	- Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida - Transpõe o aparelho com execução correta e fluida
<b>Ginástica Acrobática</b>	GAC1. Figuras de pares GAC2. Figuras de trios	Realizar de forma corretas as figuras, com monte e desmonte e as pegas corretas
<b>Atletismo</b>	AT1. Barreiras – Transpor pequenos obstáculos e barreiras em corrida AT2. Estafetas – transmissão sem contacto visual, com sinal sonoro AT3. Velocidade – capacidade de reação AT4. Salto em Altura – técnica de tesoura	- Ataca a Barreira, apoia o 1/3 anterior do pé longe, passa a barreira com trajetória rasante mantendo o equilíbrio e sem desaceleração - Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida - Elevado tempo de empenhamento motor
<b>Dança</b>	D1. Merengue em Line Dance D2. Rumba Quadrada em Line Dance	-Estar dentro do tempo da música;

		-Realização dos passos da coreografia com fluidez e ligação entre si
<b>Badminton</b>	BAD1. Jogo de cooperação 1+1	- Posição correta com ajustamento após batida; - Utiliza a pega mais correta; - Realiza Clear na devolução do volante com trajetórias altas e Lob na devolução do volante com trajetórias abaixo da cintura.
<b>Condição Física</b>	CF1. Circuito de Condição Física CF2. Trabalho de força na transição entre estações CF3. Trabalho de resistência aeróbia no final da aula CF4. Trabalho de flexibilidade no fim da aula	Melhorar as capacidades físicas, nomeadamente a Resistência Aeróbia, a Força e Flexibilidade

Nas tabelas 12 e 13 estão identificadas siglas como B1, F1, G1 etc. Estas siglas para fazerem sentido é necessário fazer ligação com a tabela 14, parte fundamental da aula. Na tabela 12, os exercícios B1 (basquetebol 1), F1 (futebol 1) e por diante, representam as situações de aprendizagem utilizadas para aquele grupo de alunos de forma a que possam atingir com sucesso os objetivos específicos. Na tabela 13, para cada sessão, estão sinalizadas as siglas que, fazendo ligação com a tabela 14, apresentam os exercícios que foram realizados. Apenas estão apresentadas situações de aprendizagem da parte fundamental da aula. A tabela 14 apresenta também uma panóplia de situações de aprendizagem da parte inicial da aula que foram realizadas de forma a que o aquecimento fosse ao encontro da especificidade da aula. Por exemplo, se na aula fossem lecionadas as matérias de basquetebol e voleibol, esta continha exercícios da especificidade dessas duas matérias. Em todas as etapas foi realizada esta lógica de pensamento.

Para uma aula de atividade física e desportiva ter uma componente alta de eficácia, a gestão do seu tempo é determinante maximizando o tempo disponível para a prática dos alunos e o tempo útil da aula (Carreiro da Costa, 1995; Piéron, 1996). Desta forma, as aulas tiveram uma organização politemática indo ao encontro das necessidades dos alunos ou de grupos de alunos, onde na parte principal da aula existiu um maior foco na concretização dos objetivos específicos programados.

Quanto à Aptidão Física (Área B), houve uma intenção de intensificar exercícios de condição fisicamente. Para tal, foram aplicados exercícios de condição física na maioria das aulas, quer em momentos de transição quer no final da aula ou como estação específica, indo ao encontro do princípio pedagógico da continuidade. Os exercícios foram aplicados indo ao

encontro das dificuldades da maioria dos alunos. A começar nesta etapa e programada para o resto do ano letivo, foi realizado um trabalho de investigação ligando a área dos Conhecimentos (Área C) com a área B, indo ao encontro da diferenciação e individualização dos exercícios face às dificuldades dos alunos.

Visto que, segundo a análise SWOT patente no Projeto Educativo do Agrupamento (2017-2020), existem pontos fracos na Escola tais como a não utilização da avaliação formativa como forma de regular o processo ensino aprendizagem, as atividades letivas não serem promotoras do trabalho autónomo dos alunos como fator de promoção da aprendizagem e a não existência de aprendizagem promotora de trabalho de equipa / cooperativo, estes serão pontos que irei focar na minha prática letiva. Tem-se como intenção que os alunos sejam cada vez mais autónomos e que trabalhem em equipa para atingirem os seus objetivos individuais de curto e médio prazo, para atingirem as metas finais a que são propostos. Desta forma, a avaliação formativa está em constante ação uma vez que passa a ser a forma de regular o processo de evolução do aluno. Através do trabalho cooperativo utilizando fichas de auto e hétero avaliação os alunos sentiram a necessidade de trabalhar em conjunto para atingir as suas metas, independentemente do nível dos grupos formados, hétero ou homogéneos.

Mesmo tendo por base a formação de grupos heterogéneos e homogéneos, procurei diferenciar o ensino face às necessidades e potencialidades dos alunos. Uma forma de diferenciar foi através da definição dum objetivo específico, situações de exercícios tendo em conta a sua complexidade e nível de dificuldade / facilidade, bem como a matéria, o espaço e o tempo de exercitação em determinada matéria.

### **1.5.1 Formação de Grupos**

A formação de grupos é um elemento primordial no processo de diferenciação de ensino, controlo da turma e gestão da aula. As aulas devem ser realizadas em grupos maioritariamente heterogéneos, no entanto, deve haver espaço na aula para a formação de grupos de nível, isto segundo o mesmo autor. Segundo Fonseca (2011) a constituição dos grupos é fator determinante para o ciclo de aprendizagem uma vez que a heterogeneidade deve ser vista como um recurso para a aprendizagem e não um problema condicionante à eficácia do ensino. Tal também é defendido por Crahay (2013), fazendo com que alunos com mais dificuldades acompanhassem ritmo de evolução da turma, evitando que os mais aptos fiquem mais fortes, e os menos aptos continuassem a um nível baixo, havendo um grande desnível na turma.

Segundo Heacox (2006), um ensino diferenciado deve ser rigoroso, pois as tarefas e as situações de aprendizagem são adequadas aos desafios das aptidões e competência dos

alunos, respeitando o princípio da continuidade; Relevante, porque existe uma centralização da aprendizagem essencial e não do divertimento; Flexível e variado visto que uma vez que os alunos realizam diversos tipos de situações de aprendizagem deliberada, articuladas entre si e em relação aos objetivos; e Complexo, pois o professor desperta o pensamento dos alunos e não existe somente uma breve passagem pela matéria, procurando antes as formas mais próximas possível da atividade e da responsabilização dos alunos.

Segundo Francisco Leitão (2010) a “(...) organização de grupos cooperativos de aprendizagem devem resultar da conjugação destes dois critérios, critérios aparentemente contraditórios, já que um enfatiza a dimensão heterogeneidade e diferença, enquanto que o outro realça a dimensão partilha e semelhança”. Esta conjugação leva a uma procura constante de equilíbrio entre “(...) heterogeneidade e homogeneidade, distância e proximidade, autonomia e vinculação” (Leitão, 2010). A decisão de constituir grupos quer heterogêneos quer homogêneos dependeu do objetivo que tinha para a unidade didática, seja para se conhecerem e se compreenderem melhor, na base dos interesses dos alunos e conteúdos específicos. Segundo Francisco Leitão (2010), o maior poder existente no processo da inclusão escolar advém da eficácia e qualidade de funcionamento dos grupos que são constituídos. Grupos eficazes promovem a responsabilidade individual e coletiva, promovem sucesso mútuo, trabalho em conjunto, ajudam-se e apoiam-se no esforço para aprender, iniciativa, participação de todos, partilha e igualdade, recompensas individuais e de grupo e é valorizado o esforço de melhoria e mudança, reflexão e inovação. Segundo Crahay (2013) afirma que o professor não deve agir como se estivesse diante de uma série de alunos padronizados que reagem todos da mesma maneira. Pondo isso, o professor deve ter em conta o desenvolvimento, a maturidade, o ritmo de aprendizagem, a capacidade cognitiva, técnica e tática de cada aluno. Caso não tenha essa percepção, é meio caminho andado para comprometer o processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, e tendo por base o planeamento por etapas seguido ao longo desta 2ª Etapa, e tal como já foi referido anteriormente, os alunos com maior aptidão passaram mais tempo nas matérias que têm maiores dificuldades enquanto que os alunos que estão em busca do sucesso, passaram mais tempo nas matérias que estão mais perto de chegar a esse mesmo sucesso. Esses alunos com maior aptidão foram utilizados para cooperarem com os que tinham maiores dificuldades.

### **1.5.2 Área dos Conhecimentos, Projeto**

No que concerne à área dos Conhecimentos foi realizado no 1º Período uma ficha de avaliação escrita com foco sobre a área B, e no 2º e 3º período um trabalho de grupo de

forma a envolver os alunos com a área da condição física. Desta forma, o objetivo do trabalho passou por conseguir com que os alunos tivessem a capacidade de construir um plano de treinos individual, tornando-se pessoas não sedentárias, de forma a ganharem o gosto pela prática da atividade física, tornando-se pessoas ativas fisicamente.

**Competências a desenvolver:**

- Saber definir e distinguir as várias capacidades motoras;
- Identificar os tipos de treino;
- Conhecer os efeitos do exercício físico no sistema cardiorrespiratório e muscular;
- Saber verificar a frequência cardíaca (FC).

**Avaliação do trabalho:**

- Dois momentos de avaliação formativa e um terceiro momento de avaliação sumativa.

**Ponto 1. Início do 2º Período.** Criação de grupos heterogéneos tendo por base a classificação obtida no teste sumativo realizado no primeiro período alusivo às capacidades motoras e também aquela que ou está fora da zona saudável ou aquela que está com valores mais baixos, de forma a poderem conhecê-la melhor e a trabalharem de forma autónoma.

**Ponto 2.** Criação de exercício/jogo de forma a desenvolver essa mesma capacidade motora e que seja aplicada em aula.

**Avaliação:**

Nível 2 – Conhece a capacidade motora;

Nível 3 – Conhece e sabe qual a forma de se trabalhar a capacidade motora;

Nível 4 – Conhece, sabe como se trabalha e identifica os tipos de treino de forma a desenvolver essa capacidade motora;

Nível 5 – Conhece, sabe de que forma se trabalha, identifica os tipos de treino e sabe criar um exercício/ jogo de forma a desenvolver essa capacidade motora.

**Ponto 3. Fim do 2º Período –** Conseguir explicar as alterações no corpo que o treino das capacidades motoras provocam.

**Ponto 4.** Criação dum conjunto de 3/4 exercícios com variantes de dificuldade de forma a desenvolver essa capacidade motora.

### **Avaliação:**

Nível 2 – Explicação pouco clara e objetiva sobre as alterações que o desenvolvimento da capacidade motora tem no corpo.

Nível 3 – Explicação clara e objetiva sobre as alterações no corpo que o treino provoca.

Nível 4 – Explicação clara e objetiva sobre as alterações que o treino dessa capacidade motora provoca no corpo e criação de um exercício para a desenvolver.

Nível 5 – Explicação clara e objetiva sobre as alterações que o treino dessa capacidade motora tem no corpo e criação de 3 / 4 exercícios com variantes de dificuldade para o desenvolvimento dessa capacidade motora.

**Ponto 5. 3º Período** - Criação de um circuito de 5 estações onde possam ser trabalhadas mais que uma capacidade motora (a do grupo e a de outros).

### **Avaliação:**

Nível 2 – O circuito só trabalha a capacidade motora que o grupo desenvolveu.

Nível 3 – O circuito trabalha pelo menos 2 capacidades motoras, mas sem variantes de dificuldade, mas não tem 5 estações.

Nível 4 – O circuito trabalha pelo menos 3 capacidades motoras num mínimo 5 estações com variantes de dificuldade.

Nível 5 – O circuito trabalha pelo menos 3 capacidade motoras num mínimo 5 estações intercalando os grupos musculares e respeitando o tempo de atividade / tempo de repouso.

### **1.5.3 Balanço da 2ª Etapa**

Os objetivos definidos para esta etapa foram na sua grande maioria atingidos, uma vez que, tendo em conta o ponto inicial de cada um e as prioridades que foram protagonizadas, estes chegaram ao sucesso.

Foram utilizadas algumas estratégias de forma a atingir os objetivos protagonizados. Uma delas foi fazer com que os alunos passassem mais tempo em situações de aprendizagem que fossem ao encontro das suas necessidades, variando o nível de complexidade e facilidade da tarefa tendo em conta o nível de execução dos alunos. Esta estratégia é corroborada pela 3ª perspectiva de Marcel Crahay (2013), a justiça inclusiva, que

indica que todos os alunos devem passar mais tempo de prática naquilo que realmente precisam de melhorar. Outra estratégia persistiu na implementação duma organização de aula em que existiam exercícios em que os alunos conseguiam geri-lo de forma autónoma, existindo alunos cooperativos e objetivos bem fundamentados e específicos aos alunos. Desta forma foi possível libertar a minha presença junto dos alunos mais necessitados em situações de aprendizagem que exigiam a minha presença e intervenção mais próxima.

Analisando matéria a matéria na área das Atividades Físicas, no domínio dos JDC, os problemas foram resolvidos através de jogos reduzidos pois permitem maior participação dos alunos na tarefa e mais contactos com a bola (Bastos, Graça e Santos, 2008). Uma estratégia de resolução de variadíssimos problemas consistiu no facto de, apesar do aluno não estar a exercitar a matéria prioritária, está a exercitar um fundamento específico e transversal a várias matérias. É o exemplo da receção enquadrada com o alvo (com as duas mãos no caso do andebol e do basquetebol), da desmarcação procurando espaço livre e à distância de passe, da decisão do 'quando' passar, 'quando' driblar e 'quando' finalizar. São todos objetivos transversais aos três desportos de invasão lecionados, futebol, basquetebol e andebol. A questão da desmarcação está resolvida na maioria dos alunos, no entanto, devemos objetivar e orientar a desmarcação em direção a um alvo específico, como o corte no basquetebol. Outro objetivo a fundamentar passa por o que fazer após desmarcar e não receber, ou seja, voltar a desmarcar. Objetivos ainda por desenvolver relativamente a estas matérias vão ao encontro da finalização específica como o remate em salto no andebol, onde os alunos nº 4, nº 5 não executam bem, tal como o lançamento na passada no basquetebol onde os alunos nº 4, nº 5, nº 13 e nº 15 não executam bem. Existiam dois grandes problemas identificados para a não realização da finalização específica. Primeiro, porque os alunos não identificavam qual o momento para a realizar, e desta forma vamos ao encontro dum problema de decisão. Segundo, porque não executavam impulsão necessária para o salto. Estratégias que passaram por resolver estes problemas foram a existência de exercícios que visavam a repetição de decisão, e por si, a finalização, e também de exercícios analíticos que fizeram com que houvesse um salto, utilizando progressões pedagógicas visando o gesto técnico final. Outra forma de desenvolver estes objetivos passou pela manutenção de aquecimentos específicos que desenvolveram essas mesmas capacidades. Para a 3ª Etapa, outro objetivo passou não só pela atitude defensiva, nos desportos de invasão, pela colocação entre atacante e o alvo que o aluno defende, mas também na reposição dessa orientação após uma desmarcação do adversário.

Quanto ao voleibol, este tem fundamentos que se podem associar ao badminton como a posição base e a colocação por baixo da bola/volante obrigando a que haja um

deslocamento. Tendo em conta esses objetivos, estes foram atingidos, contudo persistiu o problema da não existência da bola alta no voleibol. Tendo em conta esse problema, esse foi um objetivo que teve ligação para a 3ª Etapa, colocação da bola no ar e introdução da dinâmica dos 3 toques. Tal como Gonçalves (2009) refere, as situações de jogo reduzido condicionado são as melhores para trabalhar a técnica uma vez que são delimitadas ao nível da execução motora.

Como já foi referido no parágrafo anterior, o problema da posição base e o deslocamento para o ponto de queda do volante foram objetivos atingidos no Badminton, nomeadamente os alunos nº 1, nº 3, nº 4, nº 8, nº 9, nº 13, nº 15. Contudo ainda faltou dissociar a batida entre *lob* e *clear* mantendo esse objetivo para a próxima etapa.

No domínio da Ginástica, procedi a uma estratégia de intervenção de forma a provocar a autonomia dos alunos nas aulas. Foi utilizada uma grelha que os alunos poderiam consultar sempre que quisessem ao longo da aula. Esta grelha servia quer para a ginástica de solo quer de aparelhos. Esta estratégia consistia na visualização de uma grelha com os elementos gímnicos a terem que efetuar (realização da sequência na ginástica de solo), tendo em conta o nível em que o aluno está a trabalhar, I1, I2 e E1. Desta forma, os alunos sabiam especificamente quais os seus objetivos para aquela aula havendo assim, individualização dos mesmos. Assim sendo, foi criado um clima positivo na aula, gerou um reforço nas aprendizagens dos alunos garantindo a repetição, continuidade e progresso na aprendizagem (Harvey S., 2006).

Dentro deste prisma e em especial na ginástica de solo, foram utilizadas mais estratégias como a utilização de progressões pedagógicas, partindo o elemento em partes, procurando desenvolver a componente crítica que o aluno tem dificuldade em cumprir. Desta forma, fez-se com que o aluno tenha sucesso na realização do elemento gímnico. Desta forma garantimos que o aluno repita as habilidades gímnicas que tinha mais dificuldades gerando maior desenvolvimento delas, tal como Araújo (2004) indica, na Ginástica a melhor forma de ajudar os alunos a atingirem os seus objetivos é utilizando as situações de aprendizagem pedagogicamente adequadas a cada um respeitando as componentes críticas de cada elemento gímnico, privilegiando a individualidade Os grupos formados eram heterogéneos, fazendo com que houvesse sempre um elemento forte em cada grupo que pudesse ajudar os restantes a superar as dificuldades.

Outra estratégia utilizada na ginástica foi de haver aquecimento específico para com o objetivo da aula como a receção após salto, equilíbrios, passagem por pino trabalhando a pares, flexibilidade das pernas para o rolamento à frente pernas afastadas, salto ao eixo por cima dos colegas ou a partir de plano elevado. Todas estas estratégias apresentaram bons

resultados ao longo da 2ª Etapa logo foram postas em prática na 3ª Etapa. Nos alunos com maiores dificuldades e relutantes à execução sobretudo na ginástica de solo, a minha intervenção tinha maior incidência incluindo a ajuda manual, ajuda da demonstração dum colega, ajuda dum colega na questão motivacional, bem como expô-lo perante a turma após sucesso na tarefa com uma salva de palmas. Os alunos nº 4, nº 5, nº 7, nº 15 ainda apresentam grandes dificuldades sobretudo em habilidades que envolvam saltos (impulsões verticais e horizontais) bem como rolamentos, muito devido ao perímetro abdominal que possuíam (alunos nº 4, nº 5 e nº 15). Contudo apresentaram uma boa evolução. Para a 3ª Etapa os alunos tiveram de criar a sua própria sequência no que concerne à ginástica de solo, incluindo passos de ligação entre elementos.

Quanto à Dança foram lecionadas duas latino-americanas, a Rumba Quadrada e o Merengue. Estas inicialmente foram lecionadas em *Line Dance* de forma massiva, utilizando o estilo de ensino comando (Mosston & Ashworth, 2008) fazendo com que os alunos captassem, através da demonstração, o ritmo da dança bem como os passos para a realização da mesma. Os alunos mais aptos foram colocados em todas as linhas de forma a que todos tivessem visualização efetiva dum agente modelo para poderem seguir. Os objetivos foram conseguidos onde mais de metade da turma conseguia dançá-las de forma autónoma onde foi possível iniciar ambas as danças na forma de pares, onde os mais hábeis juntavam-se com os que tinham maiores dificuldades. Para a 3ª Etapa, quando esteve mais consolidado, os alunos tiveram de começar a criar a sua própria sequência nos tempos certos, com indicação de comando pela parte do 'homem'.

No fim desta etapa foi possível ter uma avaliação diagnóstica dos alunos nº 14 (atestado médico grande parte do 1º período devido a lesão) e dos alunos nº 19 e nº 20 (chegaram à turma no fim do período) mais precisa estabelecendo para estes, as suas prioridades. A aluna nº 14 a prioridade para chegar ao sucesso passou pelas matérias Basquetebol, Ginástica Solo e Dança. As do aluno nº 19 foram Basquetebol, Andebol, Ginástica Solo, Dança e Badminton. Quanto ao aluno nº 20 as prioridades dele passaram pelo Basquetebol, Ginástica Solo e Dança. Os critérios que me levaram a definir estas prioridades para estes alunos foram os mesmos utilizados nos restantes alunos da turma.

Relativamente à Área B, Aptidão Física, a grande prioridade persistiu nas capacidades motoras resistência aeróbia, força média (devido aos critérios de avaliação) e força superior por ser a que apresentava piores resultados, além de que, segundo Castelo (2000) e Lloyd S. & Oliver L. (2012), o desenvolvimento da força superior está na fase sensível nestas idades. De referir que no fim desta etapa foi acrescentado mais um teste de aptidão física, a impulsão horizontal de forma a aferir a força inferior (teste de aptidão que só entrou

em vigor no GEF neste ano letivo). De forma a desenvolver a resistência aeróbia os alunos foram colocados em jogos reduzidos que implicariam muita desmarcação, muito movimento de forma a que não estivessem parados, colocá-los em constante movimento fazendo com que a intensidade da aula fosse elevada, e foram utilizadas corridas como o vaivém em estações de condição física ou até no final da aula. Os alunos nº 1, nº 3, nº 7, nº 10, nº 13, nº 15 apresentaram grandes melhorias nesta capacidade motora atingindo a zona saudável. No entanto, os alunos nº 4, nº 5 e nº 12 ainda se apresentam fora da zona saudável. Relativamente à força média e superior, estas foram postas em prática em todas as aulas introduzindo-as em circuitos, em momentos de transição entre estações ou no fim da aula. Inicialmente através dum determinado número de repetições de forma a que pudesse corrigir posturas e, posteriormente, através da proporção 1:1, 30'' em execução 30'' em repouso indo ao encontro duma recuperação total.

Os exercícios de aptidão física foram postos em prática em todas as aulas, seja em momento de transição de exercícios seja em momento de circuito concentrada numa das estações da aula. Para tal, o núcleo de estágio criou uma tabela de exercícios (APENDICE II) dividido por níveis de dificuldade e facilidade, de forma a que o aluno pudesse regular o seu exercício, individualizando o mesmo.

Quanto aos alunos nº 14, nº 19 e nº 20 só neste momento é que foi possível definir prioridades quanto a esta área. A aluna nº 14 estava dentro da zona saudável, contudo apresenta maiores dificuldades no teste da impulsão horizontal, logo a prioridade para ela passou pela força inferior. O aluno nº 19 a grande prioridade é a resistência aeróbia pois é a única capacidade motora que estava fora da zona saudável. O mesmo se passou com o aluno nº 20 quanto à força superior, sendo esta a sua prioridade.

Contudo, e visto que 3 tempos letivos não são suficientes para o desenvolvimento de todas as capacidades motoras, no que diz respeito à Área C, dos Conhecimentos, tal como já foi apresentado antes, foi sugerido à turma a ideia de fazerem um trabalho de pesquisa acerca da capacidade motora que têm fora da zona saudável ou estão mais perto do limite inferior, de forma a que pudessem saber como se trabalha essa mesma capacidade, podendo pô-la em prática com exercícios a executar em aula e em casa, com variantes de dificuldade e de facilidade. No primeiro período, esta área foi avaliada através dum teste escrito sobre as componentes críticas de cada matéria, objetivos assim associados bem como sobre a aplicação dos testes do FitEscola, sobre as capacidades motoras.

Quanto maior a dificuldade maior e mais intenso deverá ser o esforço de forma a ultrapassar o desafio (Peixoto, 2011). Tal como Carol Dweck (2014) defende, todos os alunos têm capacidade para melhorar, progredir, evoluir, combatendo as desigualdades, as

diferenças, sobretudo nos alunos menos aptos, sem esquecer os alunos referência. Foi desta forma, seguindo estas ideias destes autores, que se guiou todo o processo e progresso das unidades didáticas.

## 1.6 - 3ª Etapa: Progresso

O planeamento desta 3ª Etapa desenrolou-se tendo por base a consecução dos objetivos programados para a 2ª Etapa, o plano anual, o plano plurianual e os espaços de aula, seguindo a mesma lógica anterior. Esta etapa começou a 28/01/2019 e terminou no final do 2º Período, 05/04/2019. Teve como grande objetivo a continuidade dos alunos nas matérias prioritárias e progresso nas restantes.

Esta etapa teve início no fim do mês de Janeiro, revertendo as primeiras três semanas para a 2ª etapa. Este panorama deveu-se ao facto de haver interrupção letiva com o Natal, e de forma a que não haja reversibilidade, princípio do treino, das aprendizagens das atividades físicas e capacidades motoras (Castelo, 2000), foram semanas de transição de etapa. Foram definidas três semanas de forma a que haja uma rotação pelos espaços todos do roulement.

Esta etapa, teve como objetivos que os alunos progredissem nas suas aprendizagens, sempre de forma individualizada. Para tal, e também decidido em GEF, foram expostos os critérios de êxito dos níveis introdução e elementar de todas as matérias tanto no pavilhão como no ginásio, de forma a que qualquer aluno a qualquer momento do seu dia pudesse consultar (comunidade escolar). No que concerne com a turma, esses mesmo critérios de êxito eram identificados por aluno, e em todas as aulas, antes de começarem, tinham acesso a esses quadros. Desta forma, os alunos tinham sempre noção das matérias que iriam ser lecionadas, das situações de aprendizagem onde iriam estar inseridos e, por consequência, dos objetivos específicos para eles para as unidades didáticas. Desta forma, houve um aumento do foco, da responsabilidade e da autonomia do aluno que por conseguinte, houve um aumento do sucesso escolar no fim desta 3ª etapa, coincidindo com o fim do 2º período. Assim, houve um maior envolvimento do aluno no processo ensino-aprendizagem, tal como defendido pelo PEA (2017-2020).

Outra estratégia utilizada ao longo desta 3ª etapa, diferenciando da 2ª, foi na comunicação entre professor e aluno. De forma a colocar o aluno a pensar mais sobre o que está a executar, interligando a situação de aprendizagem que está inserido com o objetivo específico que tem para aquela matéria, na busca da solução para resolver o seu problema, foi utilizada uma comunicação mais interrogativa, tal como defendido por Amado & Freire (2009). Desta forma, foi possível aumentar o foco e a atenção bem como o envolvimento no processo pela parte dos alunos, melhorando ainda mais o ambiente em sala de aula.

A tabela 15 apresenta as escolhas para cada aula tendo em conta os objetivos específicos para cada aluno para esta 3ª Etapa. Tal como na etapa anterior, é necessário

fazer ligação com a tabela 17 para saber quais as situações de aprendizagem utilizadas para cada sessão.

Tabela 15 - Plano para a 3ª Etapa, Progresso

Objetivos	Alunos	Melhorar as capacidades físicas dos alunos e conhecimento acerca do seu desenvolvimento Nos JDC de Invasão, melhorar a capacidade de decidir, desmarcar, finalização específica. Voleibol, manutenção da bola no ar. Na Ginástica, aperfeiçoamento dos elementos gímnicos dos saltos e realização de seqüências e aparelhos. Progressão para pino. Dança – introdução da RQ e Merengue a pares Objetivos específicos intermédios apresentados na tabela 11 e 17																			
		1ª UD					2ª UD					3ª UD									
Unidade Didática	Mês	Janeiro	Fevereiro					Março					Abril								
	Dia	29	1	5	8	12	15	19	22	26	1	8	12	15	19	22	26	29	2	5	
	Aula	49e50	51	52e53	54	55e56	57	58e59	60	61e62	63	64	65e66	67	68e69	70	71e72	73	74e75	76	
	Espaço	Pav	Pav	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Gin	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Gin	Gin	Ext	Ext	
Matéria	Fut					F1/3	F3						F1/3	F3					F1/3	F3	
	Basq	B3/4	B3					B3/1	B3						B3/4	B3					
	Vol	V1/2	V2					V1/2	V2						V1/2	V2					
	And					A1/3	A3						A1/3						A1/3	A3	
	Gin Solo	GS1		GS1/2				GS1		GS1/2	GS1/2				GS1		GS1/2	GS1/2			
	Gin Apar			GA1						GA1							GA1				
	Gin Acro								GA1			GA1							GA1		
	Atletismo				*			AT2						AT1	AT4						AT2
	Street Surf					S1								S2	S2					S1	
	Dança	D2	D2	D3					D4		D3	D3	D3/4			D4		D3	D3		
Bad Aptidão Física	CF2	CF2	CF2			CF1		CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF3	CF4/5	CF2/6	CF2/7	CF2

\*Realização do Corta-mato, fase Regional.

Tabela 16 - Situações de exercício para a parte inicial da aula

<b>Matéria</b>	<b>Situação de Exercício</b>	<b>CrITÉrios de Êxito</b>
<b>Geral</b>	Ge1 - Jogo do Mata; Ge2 – Jogos da Apanhada (Jogo da raposa, Jogo da Lagarta, Jogo da estátua) Ge3- Futebol humano Ge4 - Livremente pelo espaço: corrida e mobilização articular.	- Ativação muscular e cardiorrespiratória - Elevação da temperatura corporal - Níveis de empenhamento motor elevados - Empenhamento na tarefa
<b>Futebol</b>	F1- Num espaço limitado, conduzir a bola sem perder a posse. F2- Num espaço limitado, conduzir a bola, tentar fazer o colega perder a posse de bola sem perder a própria. F1 – A pares, trabalhar técnica: condução de bola, passe e receção.	- Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho - Elevado tempo de empenhamento motor
<b>Basquetebol</b>	B1- Num espaço limitado, conduzir a bola sem perder a posse. B2 – Em pequenos grupos, trabalhar técnica: passe picado, passe de peito, receção e drible. B3- Lançamento na passada com ressalto.	- Níveis de empenhamento motor elevados - Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho
<b>Andebol</b>	A1 – Em pequenos grupos, trabalhar as técnicas: passe de ombro, passe picado, receção e drible. A2- Em grupos de 2 alunos trabalhar o passe com deslocamento e remate em salto. A3 – Jogos Pré Desportivos;	- Ativação Cardiorrespiratória - Níveis de empenhamento motor elevados - Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho
<b>Voleibol</b>	V1- Dar toques de cabeça V2- Realizar auto-passe V3 – Um colega lança a bola e o aluno devolve em passe	- Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida - Elevado tempo de empenhamento motor -Prever trajetórias e colocar-se por baixo da bola
<b>Ginástica</b>	G1 – Corrida, com variações de velocidade e mudanças de direção, realizando as ações que o professor indica: Saltos, Afundos, Andar em 4 apoios. Progressões pedagógicas para alguns elementos técnicos (colocação da bacia no pino de braços)	- Ativação Cardiorrespiratória - Níveis de empenhamento motor elevados - Mobilização articular

Tabela 17 - Situações de exercício para os grupos de alunos para a parte fundamental da aula

<b>Matéria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Situações de Exercício</b>	<b>Orientações Chave</b>
Futebol	<u>Alunos Menos Aptos (1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20):</u> Condução para progredir; passa e desmarca; remata	1-Situação de Jogo 2x2 + Joker 2-Situação de Jogo 3x3 + 2Joker 3-Situação de Jogo 3x3 + Joker 4-Com uma ou duas balizas para poder finalizar	-Linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Defender entre a bola e a baliza
	<u>Alunos Mais Aptos (6, 8, 10, 12, 18):</u> Recebe orientado para a baliza, garante largura e profundidade; decide quando passa, progride e remata.	1-Situação de Jogo 4x4 (com corredores) 2-Situação de Jogo 4x4+ Joker 3-Situação de Jogo 5x5	-Haver sempre uma linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Atitude defensiva e ofensiva
Andebol	<u>Alunos Menos Aptos (1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 13, 14, 15, 16, 19, 20):</u> Receção duas mãos, Decide quando passa, dribla ou remata; Realizam passe seguido de desmarcação; Ocupação racional do espaço; armação do braço; Rematam em salto	1-Situações de superioridade numérica; 2-Situação de Jogo 3x3 + Joker	-Remate em salto -Haver sempre uma linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Defender entre a bola e a baliza
	<u>Alunos Mais Aptos (6, 8, 10, 12, 17, 18):</u> Realizam trapézio ofensivo e defensivo; Rematam em salto; Atitude defensiva	1-Situação de Jogo 4x4 +Joker 2-Situação de Jogo 5x5	-Trapézio Ofensivo; -Remate em salto; -Atitude Defensiva; -Linha de passe à esquerda e direita.
Basquetebol	<u>Alunos Menos Aptos (1, 2, 3, 4, 5, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20):</u> Passam e a seguir desmarcam-se; Decide quando passa, dribla ou lança; Ocupação racional do espaço; Lançamento na Passada; Assumem atitude defensiva,	1-Situação de Jogo 3x3+ Joker 2-Situação de Jogo 3x3 3-Situação de Jogo 3x3 sem drible	-Haver sempre uma linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Passa e Desmarca -Receber a bola com as duas mãos e orientar para o cesto -Defender entre a bola e o cesto
	<u>Alunos Mais Aptos (6, 7, 8, 10, 18):</u> Realizam corte a seguir ao passe; participam no ressalto; Conduz para corredor central; Aclaram o espaço	1-Situação de jogo 3x3 + Joker 2-Situação de Jogo 4x4 + Joker	-Condução pelo corredor central -Passe ofensivo -Corte em direção ao cesto

	do jogador em progressão.		
Voleibol	<u>Alunos Menos Aptos (1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20):</u> Dar continuidade ao jogo; deslocar para ponto de queda da bola	1-Situação de Jogo 1+1 2-Situação de Jogo 2+2	-Mantém a posição base -Bola alto -Extensão do corpo para realizar o passe
	<u>Alunos Mais Aptos (6, 8, 10,18):</u> Serviço por baixo colocado; Passe colocado para o campo adversário; Posicionamento defensivo para receção da bola; 3 toques	1-Situação de jogo 2+2 2-Situação de Jogo 2x2	-Serviço por baixo colocado; -Passe colocado para o campo adversário; -Posicionamento defensivo para receção da bola
Ginástica de Solo	Realizam os elementos gímnicos isoladamente; realizam uma sequência gímica de acordo com o seu nível	1-Realizam uma sequência 2-Progressões pedagógicas para elementos isolados	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida -Elevado tempo de empenhamento motor
Ginástica de Aparelhos	Boque, Plinto e Minitrampolim – Execução correta dos saltos; Receção equilibrada  Trave – Realização das ações motoras com empenho, correção e fluidez	1-No boque realizam Salto ao Eixo e Salto Entre-mãos 2-No Plinto realizam Salto ao Eixo, Cambalhota à frente e Salto Entre-mãos 3-No Minitrampolim realizam Salto em Extensão, Salto Engrupado, Salto Encarpado de pernas afastadas, Meia Pirueta, Pirueta. 4-Na Trave realizam sequência: entrada a 1 pé, marcha à frente e atrás, salto com flexão das pernas, ½ volta, saída com salto em extensão ou ½ pirueta	-Realização controlada da figura -Receção equilibrada
Ginástica Acrobática	Realizam monte e desmonte corretamente; Mantém a figura estática durante 3 segundos	1-Figuras a pares 2-Figuras de trios	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida
Atletismo	<u>Barreiras</u> – Passagem rasante dos obstáculos; Mantém o equilíbrio nas receções, sem desaceleração	1-Trabalho de técnica da perna de ataque 2-Trabalho de técnica da perna de esquiva 3-Transposição de pequenos obstáculos com corrida	-Ataca a Barreira, apoia o 1/3 anterior do pé longe, passa a barreira com trajetória rasante mantendo o equilíbrio e sem desaceleração

	<u>Velocidade</u> – Inclina o tronco à frente nas últimas passadas	1-Corrida de 40m	-Inclinação do tronco à frente nas últimas passadas
	<u>Estafetas</u> – Transmissão do testemunho após sinal sonoro	1-Transmissão do testemunho após sinal sonoro, sem desaceleração na troca do testemunho	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida
	<u>Salto em Altura</u> – Tesoura; Fosbury Flop: apoio ativo na chamada com elevação da coxa da perna livre	1-Aluno realiza técnica de tesoura 2-Aluno, de costas, realiza “queda” para o colchão 3-Aluno realiza técnica de Fosbury Flop	-Extensão completa dos MI -Apoio ativo na chamada, elevação da coxa da perna livre; corpo arqueado no voo, flexão das coxas e extensão dos MI na fase descendente do voo
Dança	<u>Merengue</u> – pares: passos no lugar, passos progredindo à frente e atrás, mambo, passos laterais, passos laterais cruzados, voltas à dta e à esq. (grupos heterogéneos)  <u>Rumba Quadrada</u> – Em line dance: passo básico, passo progressivo, volta circular, volta e contravolta;  A Pares, passo básico e progressivo.  Menos aptos: 2, 4, 5, 9, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20  Mais aptos: 1, 3, 6, 7, 8, 10, 15, 18	1-Em line dance, realizam os passos de Merengue 2-Em line dance, realizam os passos de Rumba Quadrada 3-A pares, realizam os passos de Merengue 4-A pares realizam passos de Rumba Quadrada	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida e dentro dos tempos
Badminton	<u>Menos Aptos (1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 19)</u> : Diferenciam clear e lob, realizam serviço por baixo	1-Situação de Jogo 1+1	-Pega da raquete -Mantém uma PB regressando à PI após cada batimento
	<u>Mais Aptos (2, 7, 10, 12, 18, 20)</u> : Realizam Clear, lob e amorti; exploração	2-Situação de jogo 1x1	-Colocação do Volante em pontos estratégicos para fazer ponto

	vertical e horizontal do campo adversário.		
Streetsurfin 9	Mais Aptos (6, 7, 10, 12, 18): Realização de percursos com voltas para dentro e para fora	1-O aluno desliza com os dois pés sobre a prancha, após impulso de um pé, realizando um trajeto retilíneo, com ou sem ajuda. 2-O aluno desliza com os dois pés sobre a prancha, realizando um percurso delineado. 3-O aluno desliza com os dois pés sobre a prancha, realizando um percurso delineado com voltas para dentro e para fora	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida
	Menos Aptos (1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20): desliza com os dois pés sobre a prancha, após impulso de um pé, com ou sem ajuda		
Condição Física	Melhorar as capacidades físicas: resistência aeróbia, a força média, a flexibilidade dos membros inferiores e a força superior; verificar se os alunos se encontram na ZSAF (3, 4, 5, 7, 12, 19, 20)	1-Circuito de condição física: extensões de braços no banco sueco, abdominais, subir e descer o espaldar, saltar à corda. 2- Plano individual de trabalho 3 - Teste do Vaivém 4 - Teste dos Abdominais 5 - Teste das Extensões de Braços 6 - Teste do Senta e Alcança 7- Impulsão Horizontal	-Realização dos exercícios com correção
Conhecimentos	Aprofundar os conhecimentos acerca dos Benefícios da Atividade Física para a Saúde	Trabalho de grupo	

A tabela 16 apresenta a situações de aprendizagem que foram utilizadas para os aquecimentos específicos tal como na etapa anterior.

### 1.6.1 Balanço da 3ª Etapa

Nesta Etapa o objetivo passou por dar mais tempo aos alunos que ainda não tinham atingido os objetivos protagonizados para a 2ª Etapa e avançar com os outros alunos, dando-lhes novos desafios / objetivos intermédios. Para tal, a estratégia utilizada nas aulas foi a mesma que na etapa anterior, alunos a passarem mais tempo em matérias que lhes são prioritárias, com tarefas ajustadas ao seu nível (Crahay, 2013). Toda a organização da aula foi mantida utilizando exercícios já conhecidos pelos alunos e onde estes conseguiam realizá-lo de forma autónoma e avaliando-se entre o próprio grupo de trabalho, libertando a minha presença para outras tarefas sejam estas novidades (introdução de novos objetivos aos alunos) quer sejam de ajuda precisa aos alunos.

Nesta etapa houve maior foco nas matérias prioritárias, havendo aulas mais politemáticas que na 2ª Etapa. Desta forma, os alunos passaram ainda mais tempo em contacto com estas, independentemente do espaço de aula, cumprindo os princípios pedagógicos do treino, continuidade, progressão e individualização.

De forma a individualizar as matérias lecionadas nesta etapa, no que concerne aos Jogos Desportivos Coletivos, os problemas continuaram a ser resolvidos utilizando os jogos reduzidos e condicionados pois permitem maior participação dos alunos na tarefa, mais contactos com a bola (Bastos, Graça e Santos, 2008) e que levam a que haja mais vezes a situação que se quer resolver. Um exemplo prático para poder resolver o problema dos alunos não se desmarcarem aquando marcados no andebol e no basquetebol foi o de condicionar o jogo retirando o drible. Desta forma, para haver progressão no terreno de jogo os alunos os teriam de se desmarcar para que houvesse linha de passe. Esta foi uma estratégia que se manteve da 2ª para a 3ª Etapa em alguns alunos para que pudessem consolidar esta aprendizagem. Outra estratégia utilizada foi a de utilização dum jogador joker, em situação de jogo reduzido. Este jogador joker foi maioritariamente um dos mais aptos. Desta forma, este jogador consegue temporizar o jogo e permitir que haja tempo aos alunos menos aptos de se desmarcarem para que haja continuidade no jogo. Os problemas que começaram a aparecer tanto no basquetebol como no andebol foi de, no momento que os jogadores estão perto do alvo e não há mais espaço para progredir, o que devem fazer? Desta forma, foi introduzido o reposicionamento e o aclaramento (de forma a ocupar o espaço vazio) tal como a capacidade de 1x1 para se libertar do adversário direto, introduzindo assim, aos alunos mais aptos, desafios novos indo ao encontro das suas potencialidades. Foi trabalhado em forma reduzida e em situações de vantagem numérica para que haja mais tempo para os jogadores poderem observar e perceber qual o espaço vazio a ocupar. Esta situação vai ao encontro da formação do trapézio ofensivo no andebol e do 5 aberto no basquetebol, situações que irão continuar para a 4ª Etapa. Estes problemas foram trabalhados em grupos homogéneos, somente com os mais aptos devido à complexidade que provoca (Nível Elementar). São estes os alunos nº 1, nº 2, nº 3, nº 6, nº 7, nº 8, nº 10, nº 12, nº 17, nº 18 e nº 19. Os alunos nº 4 e nº 5 continuam a não executar bem o remate em salto no andebol, tal como o lançamento na passada no basquetebol para os alunos nº 4, nº 5, nº 13 e nº 15. Existem dois grandes problemas identificados para a não realização da finalização específica, primeiro porque os alunos não identificam qual o momento para a realizar, e desta forma vamos ao encontro dum problema de decisão. Segundo, porque não executam impulsão necessária para o salto. Estratégias que vão passar por resolver estes problemas passam por exercícios que visam a repetição de decisão, e por si a finalização, e também de exercícios analíticos que façam com que haja

um salto, utilizando progressões pedagógicas visando o gesto técnico final. Outra forma de desenvolver estes objetivos tal como na etapa anterior, passará pela manutenção de aquecimentos específicos que desenvolvam essas mesmas capacidades.

Quanto ao voleibol, matéria dos JDC mais heterogénea na turma, manteve-se os objetivos para os menos aptos da posição base e a colocação por baixo da bola obrigando a que haja um deslocamento e para os mais aptos colocou-se a obrigatoriedade da dinâmica dos 3 toques. Com o passar da 3ª Etapa, verificou-se que os menos aptos já conseguiam dar alguma continuidade ao jogo então, a dinâmica dos 3 toques passou a ser uma condicionante para a turma. Aqui deparámo-nos com a dificuldade de colocar a bola alta pela parte dos menos aptos devido, sobretudo, à qualidade da execução da técnica não ser das melhores. Desta forma, e projetando a 4ª Etapa, estes alunos mantiveram este objetivo, exercitando-se em grupos heterogéneos, pois os mais aptos vão fazer com que a bola ande mais tempo no ar. Tal como Gonçalves (2009) refere, as situações de jogo reduzido condicionado são as melhores para trabalhar a técnica uma vez que são delimitadas ao nível da execução motora.

Os alunos mais aptos, nº 6, nº 7, nº 8, nº 10, nº 12 e nº 18 introduziram o serviço por baixo e a receção ao serviço para dar continuidade ao jogo, jogando não só em cooperação com os menos aptos, mas também em oposição uns com os outros, passando à finalização da jogada para ponto, mantendo para a 4ª Etapa.

A estratégia utilizada ao longo da 3ª Etapa no que diz respeito à autonomia dos alunos na Ginástica foi bastante produtiva e manteve-se para a 4ª Etapa. Contudo, a Ginástica de Solo era a que apresentava menos evolução e mais desmotivação nos alunos devido às dificuldades existentes. Não só a grelha que apresentava especificamente os objetivos a atingir de forma individualizada, mas também com o facto de haver continuidade, Ginástica de solo a estar presente mais vezes ao longo da Unidade Didática, e a existência de mais progressões pedagógicas e de maior atenção pela minha parte em termos de intervenção, houve um grande progresso ao longo desta Etapa. Assim, foi possível garantir que o aluno repita as habilidades gímnicas que tinha mais dificuldades gerando maior desenvolvimento delas, tal como Araújo (2004) indica, na Ginástica a melhor forma de ajudar os alunos a atingirem os seus objetivos é utilizando as situações de aprendizagem pedagogicamente adequadas a cada um respeitando as componentes críticas de cada elemento gímnic, privilegiando a individualidade. A par da 2ª Etapa, na 3ª e para a 4ª Etapa, os grupos formados foram heterogéneos, fazendo com que houvesse sempre um elemento forte em cada grupo que pudesse ajudar os restantes a superar as dificuldades. Outra estratégia utilizada e que se manteve foi da existência de aquecimentos específicos para com o objetivo da aula como a receção após salto, equilíbrios, passagem por pino trabalhando a pares, flexibilidade das

pernas para o rolamento à frente pernas afastadas, salto ao eixo por cima dos colegas ou a partir de plano elevado. Todas estas estratégias apresentaram bons resultados ao longo da 3ª Etapa, mantendo-se para a 4ª Etapa.

Quanto à Dança, uma vez que grande parte da turma não apresenta grandes dificuldades em conseguir seguir a dança em forma de *Line Dance*, para esta etapa projetou-se a possibilidade de se dançar a pares, protagonizando-se o estilo de ensino recíproco (Mosston & Ashworth, 2008). Através da formação de pares heterogêneos, houve uma boa evolução da turma, pois os alunos com mais dificuldades tiveram mais facilidade em seguir e acompanhar a dança. Contudo, projetou-se a possibilidade dos pares, através da utilização dos passos lecionados, poderem criar a sua própria sequência de passos perseguindo um pouco a sua criatividade. Apesar desta matéria ter sido lecionada em muitos momentos, não houve grandes progressos nesse objetivo mantendo-se para a 4ª Etapa.

Relativamente aos alunos que estavam fora do sucesso na Área das Atividades Físicas e Desportivas no fim da 2ª Etapa, no fim desta conseguiram estar mais perto do sucesso, com dificuldades para as alunas nº 4 e nº19. Contudo, foram alunas que tiveram uma grande evolução ao longo desta etapa.

Relativamente à Área B, Aptidão Física, a grande prioridade manteve-se nas capacidades motoras resistência aeróbia, força média (devido aos critérios de avaliação) e força superior por ser a que tinha piores resultados. Para além das formas de trabalho apresentadas na etapa anterior como a utilização de jogos reduzidos e de corridas intervaladas para desenvolvimento da resistência aeróbia, ou da utilização de circuitos ou estações ou em momentos de transição para potenciar a força inferior, média e superior, foi sugerido aos alunos um trabalho ligando a Área C dos Conhecimentos com esta. Sendo assim, os alunos foram agrupados consoante a capacidade motora mais prioritária e tiveram de desenvolver um trabalho que criasse um conjunto de exercícios de desenvolvimento com variantes de dificuldade e facilidade. Este plano foi colocado em prática mais na parte final da Etapa pois só ficou completo nessa altura (última Unidade Didática). Até lá, os alunos continuaram a seguir um plano desenvolvido pelo professor, onde continha 5 níveis de dificuldade e eles realizavam consoante o seu nível, individualizando, desta forma, o exercício. Para a 4ª Etapa, os grupos trocaram os trabalhos uns com os outros, pois já foram apresentados à turma, e desenvolveram o seu próprio plano de treino tendo por base todos os trabalhos da turma.

Nesta área houve um bom desenvolvimento dos alunos, onde os alunos nº 5, nº 7 e nº20 foram os únicos a não ter nenhuma capacidade motora na zona ótima e somente dois alunos ficaram fora do sucesso nesta área, apesar de terem apresentado evolução ao longo

desta Etapa (alunos nº 5 e nº 20). A capacidade motora da resistência aeróbia (alunos nº 4, nº 5, nº 12, nº 15, nº 19 e nº 20) e flexibilidade (alunos nº 5, nº 15, nº 17 e nº 20) são as que apresentam resultados menos positivos, contudo são as que têm ganhos mais lentos.

### **1.7 - 4ª Etapa - Produto**

Esta última etapa começou a 22/04/2019 e finalizou a 14/06/2019. O grande objetivo desta etapa deparou-se com última possibilidade de os alunos menos aptos poderem evoluir e chegar ao sucesso e, para esses, mas sobretudo para os mais aptos, poderem projetar o próximo ano letivo, reconduzindo os objetivos ao próximo nível. Esta etapa acabou acaba por ter um formato sumativo em função dos objetivos terminais previamente estabelecidos. Esta etapa teve um significado de repetição das situações de aprendizagem definidas para os alunos menos aptos, aumentando-lhes o nível de dificuldade, enquanto para os mais aptos propôs-se alterar a situação de aprendizagem para um próximo nível e passarem ainda mais tempo em momentos de homogeneidade de grupo.

A tabela 18 apresenta o plano para esta 4ª etapa de todas as UD. Para sua interpretação é necessário fazer ligação com a tabela 20 para identificar que situações de aprendizagem foram utilizadas para cada sessão. A tabela 19 apresenta exercícios de aquecimento que foram realizados indo ao encontro da especificidade e dos objetivos da aula, em concordância com as etapas anteriores.

Tabela 18 - Plano para a 4ª Etapa, Produto

Objetivos	Alunos	Melhorar as capacidades físicas dos alunos e conhecimento acerca do seu desenvolvimento Nos JDC de Invasão, melhorar a capacidade de decidir, desmarcar e recolocar no campo, defesa ativa e recolocação do comportamento defensivo, finalização específica. Voleibol, qualidade técnica nas execuções, deslocamento para ponto de queda da bola, atitude ofensiva. Na Ginástica, aperfeiçoamento dos elementos gímnicos dos saltos e realização de sequências e aparelhos. Progressão para pino. Ginástica acrobática figuras a trios. Dança – RQ e Merengue a pares Objetivos específicos intermédios apresentados na tabela 11 e 20															
		1ª UD				2ªUD								3ªUD			
Unidade Didática		Abril				Maio								Junho			
Mês																	
Dia		23	26	30	3	7	10	14	17	21	24	28	31	4	7	11	14
Aula		77e78	79	80e81	82	83e84	85	86e87	88	89e90	91	92e93	94	95e96	97	98e99	100
Espaço		Pav	Pav	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Gin	Gin
Matéria	Futebol					F2/3	F3					F2/1	F2				
	Basquetebol	B3/2	B3					B3/1	B3					B3	B3		
	Voleibol	V2/3	V2					V1/2	V2					V1/2	V1/2		
	Andebol					A1/3	A3					A1/3	A3				
	Gin Solo			GS1						GS1	GS1			GS1		GS1	GS1
	Gin Apar			GA1						GA1						GA1	GA1
	Gin Acro			GAC1						GAC1						GAC1	
	Atletismo					AT1	AT1						AT1	AT2			
	Street Surf					S1							S2	S2			
	Dança	D1/2		D1/22				D1/2		D1/2				D1/2		D1/2	
	Badminton	B1/2						B1/2									
	Aptidão Física	CF2	CF2	CF2	*	CF2		CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF2	CF4/5	CF6

\*Provas de aferição, 1º Ciclo

Tabela 19 - Situações de exercício para a parte inicial da aula

<b>Matéria</b>	<b>Situação de Exercício</b>	<b>Crítérios de Êxito</b>
<b>Geral</b>	Ge1 - Jogo do Mata; Ge2 – Jogos da Apanhada (Jogo da raposa, Jogo da Lagarta, Jogo da estátua) Ge3- Futebol humano Ge4 - Livrementemente pelo espaço: corrida e mobilização articular.	- Ativação muscular e cardiorrespiratória - Elevação da temperatura corporal - Níveis de empenhamento motor elevados - Emprenhamento na tarefa
<b>Futebol</b>	F1- Num espaço limitado, conduzir a bola sem perder a posse. F2- Num espaço limitado, conduzir a bola, tentar fazer o colega perder a posse de bola sem perder a própria. F1 – A pares, trabalhar técnica: condução de bola, passe e recepção.	- Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho - Elevado tempo de empenhamento motor
<b>Basquetebol</b>	B1- Num espaço limitado, conduzir a bola sem perder a posse. B2 – Em pequenos grupos, trabalhar técnica: passe picado, passe de peito, recepção e drible. B3- Lançamento na passada com ressalto.	- Níveis de empenhamento motor elevados - Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho
<b>Andebol</b>	A1 – Em pequenos grupos, trabalhar as técnicas: passe de ombro, passe picado, recepção e drible. A2- Em grupos de 2 alunos trabalhar o passe com deslocamento e remate em salto. A3 – Jogos Pré Desportivos;	- Ativação Cardiorrespiratória - Níveis de empenhamento motor elevados - Realização das principais ações técnicas do jogo, com correção e empenho
<b>Voleibol</b>	V1- Dar toques de cabeça V2- Realizar auto-passe V3 – Um colega lança a bola e o aluno devolve em passe	- Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida - Elevado tempo de empenhamento motor -Prever trajetórias e colocar-se por baixo da bola
<b>Ginástica</b>	G1 – Corrida, com variações de velocidade e mudanças de direção, realizando as ações que o professor indica: Saltos, Afundos, Andar em 4 apoios. Progressões pedagógicas para alguns elementos técnicos (colocação da bacia no pino de braços)	- Ativação Cardiorrespiratória - Níveis de empenhamento motor elevados - Mobilização articular

Tabela 20 - Situações de exercício para grupos de aluno para a parte fundamental da aula

<b>Matéria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Situações de Exercício</b>	<b>Orientações Chave</b>
Futebol	<u>Alunos Menos Aptos (1, 3, 4, 5, 7, 9, 13,14, 15, 16, 19, 20):</u> Condução para progredir; receção orientada; remata	1-Situação Jogo 3x3 + Joker 2-Situação Jogo 3x3 + 2Joker 3-Situação Jogo 3x3 + 3Joker 4-Com uma ou duas balizas para poder finalizar	-Linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Defender entre a bola e a baliza - Observa e recebe para o alvo
	<u>Alunos Mais Aptos (2, 6, 8, 10, 12, 17, 18):</u> Recebe orientado para a baliza, garante largura e profundidade; decide quando passa, progride e remata.	1-Situação de Jogo 4x4 (com corredores) 2-Situação de Jogo 4x4+ Joker 3-Situação de Jogo 5x5	-Haver sempre uma linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Atitude defensiva e ofensiva - Espaço para jogar
Andebol	<u>Alunos Menos Aptos (1, 3, 4, 5, 7, 9, 13, 14, 15, 16, 19, 20):</u> Receção enquadrada, Decide quando passa, dribla ou remata; desmarcação rápida; Ocupação racional do espaço; Rematam em salto	1-Situações de superioridade numérica; 2-Situação de Jogo 3x3 + Joker	-Remate em salto -Haver sempre uma linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Defender entre a bola e a baliza
	<u>Alunos Mais Aptos (2, 6, 8, 10, 12, 17, 18):</u> Realizam trapézio ofensivo e defensivo; Rematam em salto; Atitude defensiva, largura e profundidade	1-Situação de Jogo 4x4 2 – Situação jogo 4x4+Joker 3-Situação de Jogo 5x5	-Trapézio Ofensivo; -Remate em salto; -Atitude Defensiva; -Linha de passe à esquerda e direita.
Basquetebol	<u>Alunos Menos Aptos (3, 4, 5, 9, 13, 14, 15, 16, 19, 20):</u> passe e corte; aclaramento; ressalto of e def; Decide quando passa, dribla ou lança; Ocupação racional do espaço; Lançamento na Passada; Assumem atitude defensiva	1-Situação de Jogo 3x3+ Joker 2-Situação de Jogo 3x3 3-Situação de Jogo 3x3 sem drible	-Haver sempre uma linha de passe à direita e à esquerda do portador da bola -Passa e Desmarca -Recebe orientado para o cesto -Defender entre a bola e o cesto - Desmarca na direção do cesto
	<u>Alunos Mais Aptos (1, 2, 6, 7, 8, 10, 12, 17, 18):</u> passe e corte; ressalto of	1-Situação de jogo 4x4 2-Situação de Jogo 4x4 + Joker	-Condução pelo corredor central -Passe ofensivo

	e def; Conduz para corredor central; Aclaram o espaço do jogador em progressão; 1x1 of.		-Passe e corte - Drible baixo e longe do adversário
Voleibol	<u>Alunos Menos Aptos (1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20):</u> Dar continuidade ao jogo; deslocar para ponto de queda da bola	1-Situação de Jogo 1+1 2-Situação de Jogo 2+2	-Mantém a posição base -Bola alto -Extensão do corpo para realizar o passe
	<u>Alunos Mais Aptos (6, 7, 8, 10, 12, 18):</u> Serviço por baixo colocado; Passe colocado para o campo adversário; Posicionamento defensivo para receção da bola; 3 toques, 2º toque na zona 3	1-Situação de jogo 2+2 2-Situação de Jogo 2x2 3 – Situação de jogo 3x3	-Serviço por baixo colocado; -Passe colocado para o campo adversário; -Posicionamento defensivo para receção da bola; - Dinâmica 3 toques.
Ginástica de Solo	Realizam os elementos gímnicos isoladamente; realizam uma sequência gímica de acordo com o seu nível.  Alunos referência: 1, 3, 8, 10, 13, 14	1-Realizam uma sequência 2-Progressões pedagógicas para elementos isolados	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida -Elevado tempo de empenhamento motor
Ginástica de Aparelhos	Boque, Plinto e Minitrampolim – Execução correta dos saltos; Receção equilibrada  Trave – Realização das ações motoras com empenho, correção e fluidez  Alunos referência: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 13, 17, 18	1-No boque realizam Salto ao Eixo e Salto Entre-mãos 2-No Plinto realizam Salto ao Eixo, Cambalhota à frente e Salto Entre-mãos 3-No Minitrampolim realizam Salto em Extensão, Salto Engrupado, Salto Encarpado de pernas afastadas, Meia Pirueta, Pirueta. 4-Na Trave realizam sequência: entrada a 1 pé, marcha à frente e atrás, salto com flexão das pernas, ½ volta, saída com salto em extensão ou ½ pirueta	-Realização controlada da figura -Receção equilibrada
Ginástica Acrobática	Realizam monte e desmonte corretamente; Mantém a figura estática durante 3 segundos	1-Figuras a pares 2-Figuras de trios	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida

Atletismo	<u>Barreiras</u> – Passagem rasante dos obstáculos; Mantém o equilíbrio nas receções, sem desaceleração	1-Trabalho de técnica da perna de ataque 2-Trabalho de técnica da perna de esquiva 3-Transposição de pequenos obstáculos com corrida	-Ataca a Barreira, apoia o 1/3 anterior do pé longe, passa a barreira com trajetória rasante mantendo o equilíbrio e sem desaceleração
	<u>Velocidade</u> – Inclina o tronco à frente nas últimas passadas	1-Corrída de 40m	-Inclinação do tronco à frente nas últimas passadas
	<u>Estafetas</u> – Transmissão do testemunho após sinal sonoro	1-Transmissão do testemunho após sinal sonoro, sem desaceleração na troca do testemunho	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida
	<u>Salto em Altura</u> – Tesoura; Fosbury Flop: apoio ativo na chamada com elevação da coxa da perna livre	1-Aluno realiza técnica de tesoura 2-Aluno, de costas, realiza “queda” para o colchão 3-Aluno realiza técnica de Fosbury Flop	-Extensão completa dos MI -Apoio ativo na chamada, elevação da coxa da perna livre; corpo arqueado no voo, flexão das coxas e extensão dos MI na fase descendente do voo
Dança	<u>Merengue</u> – pares: passos no lugar, passos progredindo à frente e atrás, mambo, passos laterais, passos laterais cruzados, voltas à dta e à esq. (grupos heterogéneos)  <u>Rumba Quadrada</u> – Em line dance: passo básico, passo progressivo, volta circular, volta e contravolta;  A Pares, passo básico e progressivo.  Menos aptos: 2, 4, 5, 9, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20  Mais aptos: 1, 3, 6, 7, 8, 10, 15, 18	1-A pares, realizam os passos de Merengue 2-A pares realizam passos de Rumba Quadrada	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida e dentro dos tempos
Badminton	<u>Menos Aptos (1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 19):</u> Diferenciam clear e lob, realizam serviço por baixo	1-Situação de Jogo 1+1	-Mantém uma PB regressando à PI após cada batimento - Volante em cima Clear, volante em baixo lob - Acertar no volante à frente do corpo

	Mais Aptos (2, 7, 10, 12, 18, 20): Realizam Clear, lob e amorti; exploração vertical e horizontal do campo adversário.	2-Situação de jogo 1x1	-Colocação do Volante em pontos estratégicos para fazer ponto
Streetsurfing	Mais Aptos (6, 7, 10, 12, 18): Realização de percursos com voltas para dentro e para fora	1-O aluno desliza com os dois pés sobre a prancha, após impulso de um pé, realizando um trajeto retilíneo, com ou sem ajuda. 2-O aluno desliza com os dois pés sobre a prancha, realizando um percurso delineado.	-Realização das ações motoras com empenho e correção, de uma forma fluida
	Menos Aptos (1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20): desliza com os dois pés sobre a prancha, após impulso de um pé, com ou sem ajuda	3-O aluno desliza com os dois pés sobre a prancha, realizando um percurso delineado com voltas para dentro e para fora	
Condição Física	Melhorar as capacidades físicas: resistência aeróbia, a força média, a flexibilidade dos membros inferiores e a força superior; verificar se os alunos se encontram na ZSAF (3, 4, 5, 7, 12, 19, 20)	1-Circuito de condição física: extensões de braços no banco sueco, abdominais, subir e descer o espaldar, saltar à corda. 2- Plano individual de trabalho 3 - Teste do Vaivém 4 - Teste dos Abdominais 5 - Teste das Extensões de Braços 6 - Teste do Senta e Alcança 7- Impulsão Horizontal	-Realização dos exercícios com correção
Conhecimentos	Aprofundar os conhecimentos acerca dos Benefícios da Atividade Física para a Saúde	Trabalho de grupo	

### 1.7.1 Balanço da 4ª Etapa

O processo evolutivo do ano letivo culminou com esta etapa, através da concretização dos objetivos definidos no plano anual. Devido ao calendário escolar, o terceiro período foi bastante reduzido, tendo apenas 8 semanas, nem 3 UD foram completas. Devido a este facto e também pelos alunos terem voltado dum momento de pausa (férias da Páscoa), a primeira UD foi muito semelhante à última UD da 3ª etapa, funcionando como momento de transição e de preparação seguinte. Desta forma, o grande objetivo passou pela criação de grupos mais homogéneos, dando ainda mais competição interna durante os exercícios, criando dificuldade não só perante a consecução dos objetivos específicos a trabalhar bem como na adversidade encontrada na oposição. Sobretudo nos JDC e Badminton, foram

introduzidos exercícios de preparação do nível seguinte nos alunos mais aptos de forma a criar a novidade e aumentar o interesse e motivação dos mesmo nas aulas. Nas restantes matérias, uma vez que não estavam num patamar ótimo, foram criadas rotinas mais dinâmicas, promoção da autonomia, mas sobretudo de consolidação dos objetivos específicos.

Nos JDC, nomeadamente no Andebol e Basquetebol, foram introduzidas nos alunos mais aptos questões relativamente ao nível Elementar de forma mais regular como a questão do trapézio ofensivo (andebol) e do passe e corte com aclaramento (basquetebol). Os alunos menos aptos, continuaram com os mesmos objetivos específicos de forma a consolidá-los, mas desta vez em grupos homogêneos de forma a que sejam os protagonistas dos exercícios. Esta forma organizativa acabou por ter resultados muito interessantes, onde somente os alunos nº 4 e nº 19 não atingiram os objetivos propostos no basquetebol, e o aluno nº 19 no andebol. Desta forma, foi possível também verificar que, no basquetebol, os alunos nº 3, nº 13, nº 14 e nº 20 conseguiam concretizar alguns objetivos relativos ao nível elementar juntando-os com o grupo dos mais aptos através da forma jogada 4x4. O mesmo acontecia com os alunos nº 1, nº 3, nº 6, nº 13, nº 16 e nº 20 relativamente ao Andebol na forma máxima jogada gr+4x4+gr. Quanto ao voleibol, foi criada a mesma dinâmica quanto à formação de grupos, onde se teve como objetivos nos mais aptos a criação da dinâmica dos 3 toques, ataques intencionais e preparação para a defesa. Desta forma, e conseguindo realizar jogo de 4x4, pôde-se verificar uma evolução bastante agradável na turma. Verificou-se que somente o aluno nº4 não conseguiu atingir os objetivos propostos. Já os alunos nº 1, nº 2, nº 3, nº 12 e nº 17 não só atingiram com sucesso os seus objetivos como foi-lhes proposto objetivos específicos do grupo dos mais aptos onde conseguiam ter sucesso e dar seguimento à sua evolução.

Relativamente à ginástica, a questão da autonomia nas aulas através da utilização das grelhas de critérios e das figuras de demonstração continuou a ser uma ferramenta utilizada com bastante sucesso. De forma a aumentar ainda mais esta autonomia, os alunos foram divididos em grupos de trabalho homogêneos de forma a que através da hétero e auto-avaliação entre eles pudessem aumentar a taxa de sucesso, trabalhando desta forma em grupo. Sendo assim, nas aulas onde esteve presente esta matéria, os alunos circulavam livremente pelo espaço de aula, escolhendo qual a situação que iriam praticar em grupo. Ao contrário dos JDC, estas matérias, ginástica de solo, ginástica de aparelhos e ginástica acrobática tiveram como objetivos a consolidação dos gestos já adquiridos de forma a aperfeiçoá-los. Somente os alunos nº 4, nº 5 e nº 12 não conseguiram atingir os objetivos propostos. Os alunos nº 6, nº 8, nº 9, nº 10 e nº 18 foram os que apresentaram maior evolução

ao longo do ano letivo reformulando os seus objetivos. As grandes dificuldades encontradas nos alunos nº 4, nº 5 e nº 15 para a realização de alguns elementos de ginástica de solo que pediam flexibilidade dos membros inferiores, ou na ginástica de aparelhos relativamente à componente dos saltos, estavam relativas à falta de flexibilidade e/ou de força nos membros inferiores. Apesar de apresentarem resultados dentro da zona saudável, são resultados mínimos e a morfologia corporal não permitia grandes melhorias. Foi um aspeto frisado durante o ano letivo todo onde, apesar de se ter atingido algumas melhorias, não se obteve a concretização total, não ultrapassando o problema.

Relativamente à matéria da Dança esta teria que saber dançar tanto o Merengue como a Rumba Quadrada a pares. Foi um aspeto instaurado durante o ano letivo inteiro, e apesar de ter registado melhorias não ficou totalmente resolvido. Um dos aspetos resolvidos relativamente à Dança é que os alunos acabaram o ano letivo a gostar da matéria e a pedir que os aquecimentos fossem feitos com esta matéria. Outro aspeto positivo relativamente a esta matéria deve-se ao facto da desmistificação da dança a pares e do gostarem do toque. Uma vez que um dos grandes problemas encontrados era o de acertarem com o ritmo das danças, tendo em conta a entrada na dança e na transição entre passos, os pares definidos foram sempre de carácter heterogéneo. De referência dos alunos nº 2, nº 14, nº 15, nº 17 a terem maior evolução. Os alunos nº 4 e nº 5 foram dois alunos que tinham dificuldades em realizar em *Dance Line* e no fim do ano letivo conseguiram ser eles a conduzir o par. Os alunos nº 9, nº 12, nº 16, nº 19 e nº 20 precisariam de mais tempo para consolidar as suas aprendizagens.

Quanto ao Badminton, manteve-se as exigências relativamente às etapas anteriores, promovendo uma vez mais desta vez a formação de grupos homogéneos pelas mesmas razões já apresentadas. A destacar a evolução dos alunos nº 8, nº 9, nº 17 e nº 19. Os alunos nº 4 e nº 14 foram os alunos que não conseguiram concretizar os seus objetivos. Com os alunos mais aptos, foram realizados jogos de competição, torneios escada de 1x1 de forma a aumentar o foco e garantir competição entre eles. O grande foco nestes alunos foi ao encontro da colocação do corpo perante o volante de forma a garantir um batimento com o volante à frente do mesmo, sendo mais eficaz o batimento nele colocando-o em pontos estratégicos de forma a fazer ponto. Assim, garantimos também a variação do batimento entre *clear* e *lob*, um dos objetivos do nível elementar.

Em todas as matérias lecionadas, durante o ano letivo, mas sobretudo nesta etapa, o *feedback* interrogativo teve grande prevalência. Desta forma, o aluno foi obrigado a pensar, a raciocinar sobre os aspetos críticos que estavam a ser propostos bem como nas situações

de aprendizagem, aumentando o seu foco e concentração bem como a disponibilidade para a tarefa.

Tabela 21 - Progressão dos alunos na Área A ao longo do ano letivo.

Ano/Turm a 8º Ano	Subdomínio A								Subdomínio B						Sub. E		Sub. C		Sub. F		Sub. G	
	Basq.		And.		Fut.		Vol.		Solo		Apar.		Acro.		Dança		Atletismo		Badminton		Outra	
	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET	1ª ET	4ª ET
2	I1+	E1-	E1-	E1	E1-	E1+	I1+	I2-	I2-	I2+	I2-	E1	I1+	I2-	I1+	I2	I1-	I2+	I2	I2+	I1-	I2
8	I2+	E1+	E2	E2+	E1	E1+	I2-	E1-	I2-	I2+	E1	E2	I2-	I2	I2-	E1-	I1-	E1	I2	I2+	NAI	I2
12	I2	E1	E1	E1+	E1-	E1+	I1-	I2-	I1-	I1-	I2-	E1-	I2-	I2	I1-	I1+	I2	E1	I2-	I2+	I2-	E1
18	E1	E1+	E1	E1	E2	E2+	I2	E1	I2-	I2+	E1-	E2-	I2-	I2	I2-	E1	I2	E1	I2+	I2+	I2	E1
20	I1+	I2+	I2-	I2+	I2+	I2+	I1	I2	NAI	I1+	E1-	E1	I1	I2-	I1-	I1+	I1-	I2+	I2-	I2+	I1+	I2
1	I2	I2+	I2	I2+	I2	I2	I1	I2-	E1+	E1+	I2-	E1-	I2-	E1	I2-	E1	I2	E1-	I1+	I2+	I1	I2
3	I1+	E1	I2-	I2-	I2-	I2-	I1+	I2-	E1-	E1-	E1-	E1+	I2-	E1	I2-	E1	I2	I2+	I1+	I1+	I1-	I2
6	I2	E1	E1	E1	E1	E1+	I2-	E1-	I2-	I2+	E1-	E2	I2-	I2+	I2-	I2-	I1	E1	I2-	I2+	E1	E1
7	I2-	E1	I2+	E1-	I2-	I2-	I1+	I2-	I1+	I1+	I2-	E1-	I2-	I2	I2	E1	I1	E1	I2+	I2+	I2	E1
19	I1-	I1+	I1+	I1+	I1-	I1	NAI	I1+	I2-	I2	I2-	I2+	I1+	I1+	I1-	I1	I1-	I2+	I1-	I2-	NAI	I2-
10	I2	E1	E1	E1	E1	E1+	I1	I2+	I2-	I2+	E1-	E2-	I2-	I2	I2-	E1-	I2	E1	I2-	I2	E1	E1
9	I2-	I2+	I2-	I2+	I2-	I2	I1	I1	I2-	I2	I2-	I2	I1+	I2-	I1+	I2-	I1-	I2+	I2	I2+	I1-	I1
5	I2-	I2+	I2-	I2+	I2-	I2-	I1-	I2-	I1-	I1	I1-	I1-	I1+	I2-	I1+	I2-	NAI	I2+	I1+	I2	I1-	I2-
15	I1+	I2+	I2-	I2+	I1+	I1+	I1	I1+	I1+	I2+	I1-	I1-	I1+	I2-	I2-	I2+	I1-	I2+	I1+	I2-	I1-	I1-
16	I2-	I2+	I2-	I2+	I2-	I2	I1	I1	I2-	I2-	I2-	I2+	I1+	I1+	I1-	I1+	I1	E1-	I1+	I2-	I2-	I2
17	I2-	I2+	E1-	E1	E1-	E1	I1+	I2-	I2-	I2-	I2-	I2+	I1+	I1+	I1+	I2+	I1-	E1	I2-	I2-	I1-	I2
13	I1+	I2-	I2-	I2-	I1+	I1+	I1-	I1	E1-	E1+	I2-	I2+	I2-	I2-	I1+	I2+	I2	I2+	I1+	I1+	NAI	I1
14	I1+	I2-	I2-	I2-	I1	I1	I1	I1+	I2-	E1-	I2-	I2-	I1+	I2+	I2-	I2	I1+	I2+	I1-	I1-	I1-	I1
4	I1+	I1+	I2-	I2-	I2-	I2-	I1-	I1-	I1-	I1+	NAI	I1	I1+	I2-	I1+	I2-	NAI	I2	I1-	I1	I1-	I1-
PPA	E1		I2		I2		I2		I2		I2		I2		I2		I2		I2		I2	
	Não apresenta progressão								Apresenta progressão significativa													
	Apresenta progressão limitada								Apresenta progressão muito significativa													

A tabela 21 apresenta a progressão de cada aluno por matéria ao longo do ano letivo relativamente aos níveis que atingiram. Desta forma, é possível visualizar o que os alunos apresentavam no final da 1ª Etapa (Prognóstico) em comparação com o que os alunos apresentavam no final da 4ª Etapa (Produto). Na tabela, os alunos estão ordenados por ordem crescente de progressão ao longo do ano letivo. Tal como a legenda indica, cada cor representa um determinado tipo de progressão. Para tal, e sabendo que cada nível está subdividido em dois (I1 e I2, E1 e E2), e cada um deles está também subdividido em dois (+ e -), ficou definido que caso mantenha o mesmo nível (ex: I1- nas duas etapas, I2+ nas duas etapas) é considerado que o aluno não apresentou progressão nessa matéria. Foi considerado que o aluno apresentou uma progressão limitada quando existe uma melhoria de um subnível, como exemplo passagem de I1- para I1 ou de I1+ para I2-. Foi considerado que o aluno apresenta uma progressão significativa quando melhora em dois ou três subníveis. Exemplo, passagem de I1 para I2- ou I1+ para I2+. Desta forma, é considerado que existe consolidação de alguns critérios de êxito. O último patamar é o da progressão muito significativa, ou seja, o aluno apresenta melhoria em 4 subníveis ou mais, como por exemplo passagem de I1 para I2+ ou de I2- para E1, considerando passagem de nível de aprendizagem com consolidação.

Em regra geral, os alunos da turma apresentaram melhorias significativas ou muito significativas, sobretudo nas suas matérias prioritárias (tabela 10). Relativamente aos alunos que apresentaram menos melhorias significativas (alunos do fim da tabela) vai ao encontro de terem passado muito tempo nas suas matérias prioritárias, passando menos tempo nas outras. Assim sendo, apresentam progressão limitadas nessas mesmas matérias. Como é o exemplo dos alunos nº 13, nº 14, nº 17. O aluno nº 4, relativamente às suas prioridades, foi o único que não melhorou relativamente a uma das matérias prioritárias (basquetebol), progredindo nas outras, mas de forma muito limitada.

Contudo, apesar do aluno não apresentar melhorias significativas em determinada matéria não é critério de insucesso na mesma. Como é o exemplo nos alunos nº 1 e nº 3 na ginástica de solo ou dos alunos nº 6 e nº 18 no andebol que embora não apresentem melhorias significativas, cumprem com o nível Elementar 1 para essas mesmas matérias.

Através da análise feita a esta mesma tabela 21 pode-se concluir que a matéria Atletismo é a que apresenta maior número de melhorias muito significativas. Este facto é explicado através da avaliação diagnóstica que demonstra que era uma matéria prioritária da turma, apresentando um nível geral baixo. Desta forma, tal como é representado pelos planos de etapa, foi uma matéria bastante lecionada ao longo do ano tal como o *Street Surfing* (Outras). O mesmo pode-se explicar através das progressões apresentadas no basquetebol. Neste caso, é uma matéria cujo PPA indica que a maioria dos alunos deverá cumprir com o

Nível Elementar 1 no final do ano letivo, e dessa forma também era uma matéria prioritária dos JDC a par do voleibol. Relativamente ao voleibol, é uma matéria prioritária da escola, sendo uma matéria bastante lecionada seja de forma nuclear nas unidades didáticas seja de forma de estação subjacente indo ao encontro dos critérios êxito do Nível Introdução 2.

No que concerne com a Área B e C, da Aptidão Física e dos conhecimentos, uma vez que estavam interligadas através do trabalho, esta foi debatida e exercitada em todas as aulas. Em primeira instância, e tal como na etapa anterior indicada, através dum plano com níveis de dificuldade diferente construído por mim, e durante esta etapa, após a troca de trabalhos entre os grupos, na formulação dum plano pela parte dos mesmo grupos. Através desse plano de trabalho construído por eles, eles durante as aulas em momentos de transição de exercícios, quer seja numa estação específica ou no fim da aula, os alunos seguiam o plano formulado por eles. Este plano é possível ser visualizado no Apêndice 3.

Tabela 22 - Progressão dos alunos na Área B ao longo do ano letivo

Nº	Género	Vaivém			Abdominais			Extensões Braços			Senta e Alcança				
		1ª ET	4ª ET	REF	1ª ET	4ª ET	REF	1ª ET	4ª ET	REF	1ª ET DIR	4ª ET DIR	1ª ET ESQ	4ª ET ESQ	REF
7	Masc	18	28	28-67	33	43	21-66	11	16	12a22	10	21	11	21	20,3-29,2
14	Fem	24	33	27-47	34	49	18-59	10	16	7a16	33	35	33	35	25,4-34,6
2	Masc	38	41	23-59	80	80	18-60	17	21	10a21	18	21	18	21	20,3-28,8
3	Fem	19	27	22-43	56	60	18-53	13	16	7 a 15	36	36	32	36	25,4-32,1
4	Fem	11	14	25-45	23	23	18-57	10	16	7a16	23	26	22	26	25,4-33,1
10	Fem	25	31	25-45	17	30	18-57	16	19	7a16	35	35	34	34	25,4-33,1
1	Fem	26	27	22-43	22	34	18-53	15	18	7a15	39	40	33	39	25,4-32,1
5	Masc	16	19	28-67	23	42	21-66	9	12	12a22	10	14	10	14	20,3-29,2
8	Masc	38	46	23-59	36	46	18-60	19	19	10a21	28	31	31	31	20,3-28,8
9	Masc	28	28	28-67	50	70	21-66	15	17	12a22	21	21	21	21	20,3-29,2
12	Masc	22	28	42-85	17	26	24-71	16	17	16-27	22	22	21	22	20,3-31,9
13	Fem	31	31	25-45	40	64	18-57	11	9	7a16	26	28	28	31	25,4-33,1
16	Masc	54	58	28-67	48	69	21-66	24	24	12a22	21	23	21	25	20,3-29,2
17	Masc	41	41	28-67	26	26	21-66	9	15	12a22	12	12	8	10	20,3-29,2
18	Masc	60	60	28-67	44	45	21-66	22	24	12a22	21	21	21	22	20,3-29,2
19	Fem	9	13	25-45	18	31	18-57	7	16	7a16	28	28	28	28	25,4-34,6
6	Masc	46	56	28-67	67	67	21-66	24	26	12a22	21	21	21	21	20,3-29,2
15	Fem	24	27	29-48	80	80	18-62	11	10	7a17	15	17	13	18	30,5-35,3
20	Masc	33	33	42-85	14	17	24-71	16	18	16-27	14	11	12	14	20,3-31,9

	Alunos mais aptos	DIR	Direita	F	Feminino		Não Atinge Zona Saudável		Zona Ótima
		ESQ	Esquerda	M	Masculino		Zona Saudável	REF	Referência FitEscola

Contudo, esta é uma área onde facilmente se observam as perdas nos resultados e onde se demora mais tempo a ter ganhos. Tudo depende da frequência com que o aluno se exercita. Registou-se uma melhoria substancial em todos os alunos em todas as capacidades motoras ao longo do ano letivo tal como é comprovado através da visualização da tabela 22. Na tabela 22 estão apresentados os resultados dos testes das capacidades motoras resistência aeróbia (vaivém), força média (abdominais), força superior (extensões de braços) e flexibilidade (senta e alcança) do fim da 1ª Etapa (Prognóstica) e da 4ª Etapa (Produto). Para cada teste existem resultados referência tendo em conta a idade e o género que delimitam a zona saudável e a zona ótima. Desta forma, é possível verificar que em que zona de aptidão física cada aluno está para capacidade motora e que progressão existiu entre início e fim do ano letivo. Para tal, a tabela apresenta, de forma decrescente, os alunos que progrediram mais (passaram mais níveis de aptidão física) para os que progrediram menos (mantiveram os níveis de aptidão física). A tabela 22 também sinaliza quais os alunos mais aptos relativamente à aptidão física, ou seja, os que apresentam mais resultados dentro da zona saudável e/ou zona ótima.

Os alunos nº 3, nº 7 e nº 14, na resistência aeróbia atingiram a zona saudável. Relativamente à força média, os alunos nº 10 e nº 12 atingiram a zona saudável enquanto os alunos nº 9, nº 13 e nº 16 atingiram o patamar da zona ótima. Quanto à força superior foi onde existiu maior número de melhorias ao longo do ano letivo. Os alunos nº 5, nº 7 e nº 17 atingiram a zona saudável e os alunos nº 1, nº 2, nº 3, nº 4, nº 10, nº 14, nº 18 e nº 19 atingiram a zona ótima. Este resultado pode ser explicado pelo facto desta capacidade ter sido das mais exercitadas ao longo do ano letivo e a que apresentava valores próximos do limite entre zona saudável e zona ótima. A flexibilidade foi a capacidade motora menos exercitada ao longo do ano letivo. Mesmo assim, os alunos nº 2, nº 4 e nº 7 chegaram ao patamar da zona saudável e os alunos nº 8 e nº 14 chegaram ao patamar da zona ótima. A explicação para o aluno nº 7 apresentar valores tão dispares entre 1ª e 4ª etapa surge com a possibilidade forte do teste ter sido mal implementado aquando a avaliação diagnóstica, uma vez que ao deparar-me com essa discrepância no momento de medição no fim do ano, o protocolo foi repetido apresentando o mesmo resultado final. Relativamente aos alunos nº 4, nº 5, nº 12, nº 15 e nº 20 precisavam de mais momentos ao longo da semana de forma a ter ganhos substanciais sobretudo no que respeita a aptidão aeróbia, à força média e flexibilidade.

### 1.8 Professor a Tempo Inteiro

O Processo Ensino-Aprendizagem é um processo bidirecional, é um processo entre Professor e Aluno, se o professor melhorar a sua prestação poderá conseguir retirar mais potencialidades e competências ao aluno. Tendo em conta o Protocolo AGIC – Avaliação, Gestão, Instrução e Clima, uma evolução nessas 4 vertentes seguramente influenciará todo o processo de lecionação. Tal como Reis (2011) indica, “A observação desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo um forte catalisador de mudança na escola” e que, segundo Amado & Freire (2009),“(…) a assertividade é a característica que deve ser dominante no professor porque assim, este, sabe fazer-se respeitar, respeitando os alunos, acreditando neles, remete-os para momentos de responsabilidade e, muito importante, julga comportamentos e não pessoas.“.

Figura 3 - Horário semanal do PTI

		2a	3a	4a	5a	6a
8h10	8h55		5º B	6ºA		
8h55	9h40					6ºB
10h00	10h45	7ºC	TM	6ºB		6ºA
10h45	11h30				7ºC	TM
11h40	12h25	TM	8ºA	6ºC		8ºA
12h25	13h10				7ºB	
13h25	14h10	Ed Cid	6ºD	TM		
14h10	14h55	TM				

Onofre (1996) já indicava que a reflexão sobre as nossas práticas e competências pode contribuir para o desenvolvimento e consolidação das nossas capacidades e potencialidades. Desta forma, para melhorar o meu AGIC, foi realizado PTI de 28/02/2019 a 01/03/2019 e tanto eu como o meu colega de núcleo de estágio, estivemos inseridos numa Turma de Cooperação, como está salientado no horário semanal, onde lecionamos juntamente com o Professor Orientador. Para a auto e hétero avaliação, o meu colega de estágio Hugo Trincalhetas assistiu às aulas da minha turma de estágio e eu às dele, para que pudessemos ter *feedback* de melhoria um do outro. O PTI passou por haver a experiência de lecionar não só turmas diferentes bem como ciclos e/ou anos de escolaridade diferentes, havendo contacto com outras realidades. Esta ação contou com a colaboração dos professores das respetivas turmas. O PTI teve a duração de uma semana perfazendo um horário semanal completo de docente. Através destas ferramentas pude focar-me nas minhas dificuldades dentro do AGIC de forma a melhorar a minha prestação enquanto docente para

posteriormente melhorar a performance dos alunos com quem contacto diariamente, sobretudo no que concerne á Instrução.

Como é possível verificar pela figura 3 que apresenta o horário do PTI, a incidência baseou-se em ter contacto com todos os anos letivos da escola que ainda não tinha todo contacto, passando desta forma pelo 2º Ciclo também. Sempre que possível a intenção baseou-se em estar presente nos 3 tempos letivos semanais da mesma turma.

Uma vez que o 8º A era uma turma reduzida, queria passar pela experiência de lecionar em turmas onde o número de alunos fosse maior. Outro critério de seleção das turmas prendeu-se com o facto de querer passar pela experiência de lecionar em todos os anos letivos. Uma vez que a minha turma é de 8º ano e a turma de cooperação é de 9º ano, debrucei-me sobre turmas do 5º, 6º e 7º ano, que coincidiam com turmas dos professores efetivos da EBBS, professores com uma vasta experiência ao nível do tempo de serviço.

Sendo assim, a escolha recaiu sobre as turmas 5ºB, 6ºA, 6ºB, 6ºC, 6ºD, 7ºB e 7ºC. Após a escolha das turmas, houve uma reunião prévia com os titulares da turma de forma a perceber quais os objetivos que estavam a ser trabalhados pelas turmas e com que grupos de alunos bem como retirar informações sobre os alunos de cada turma. De forma a planear melhor as situações de aprendizagem, foi pedido aos professores que me explicassem as formas organizativas e rotinas que estavam implementadas nas turmas procurando seguir a mesma linha para retirar o máximo de rendimento da aula. Sendo assim, na semana anterior ao PTI, observei as aulas das turmas de forma a entender as informações dadas nas reuniões e para ter um primeiro contacto com os alunos.

Tendo em conta o roulement, na altura que foi realizado o PTI, as turmas em questão à exceção do 6ºD que era a semana de estar no ginásio, iriam ser lecionadas no pavilhão. Após uma conversa prévia com os professores, as prioridades das turmas de 5º ano era voleibol I1, basquetebol I1 e resistência aeróbia, as de 6º ano passavam pelo Badminton I2, Voleibol I1 e resistência aeróbia e as de 7º ano Badminton I2, Basquetebol I2 e Voleibol I1. O 6º D visto que estava no ginásio tinha como prioridades no minitrampolim a meia pirueta, no plinto o salto coelho e cambalhota à frente, no boque o eixo e na trave o I2. No que diz respeito à ginástica de solo tinha como objetivo atingir o I1. Os objetivos da Unidade Didática foram definidos pelos professores titulares segundo os Planos de Turma, no entanto, as situações de aprendizagem foram definidas por mim. O *feedback* dado pelos professores titulares foi bastante positivo pois não só a leção das aulas manteve um bom ritmo e as situações foram ao encontro dos objetivos pretendidos e das necessidades dos alunos, bem como permitiu-lhes ter mais tempo para observar, analisar, refletir e intervir pois não estariam preocupados com questões de gestão da aula. Com a minha presença eles aproveitaram para

dar maior enfoque nos alunos com maiores dificuldades de forma a poder ajudá-los mais, dando-lhes mais atenção.

Deste PTI, e após reunião com os professores titulares, a grande crítica que fizeram foi que, no caso do 5º ano as situações de aprendizagem eram demasiado complexas para os alunos, contudo, através da variante de facilidade que foi introduzida nos exercícios sobretudo de basquetebol permitiu aos alunos terem mais sucesso. No caso da desmarcação a retirada do drible e jogar em igualdade numérica fez com que os alunos fossem obrigados a estar em constante movimento e no caso do voleibol a obrigatoriedade da realização do auto passe antes do passe fez com que a bola andasse mais tempo no ar. No que diz respeito à instrução foi onde foram apresentadas mais críticas, sobretudo na lecionação ao 2º Ciclo onde foi sugerida uma instrução mais direta e prescritiva do que interrogativa e com menos variáveis de pensamento. No caso das turmas de 7º ano o *feedback* dado foi bastante positivo relativamente a todos os parâmetros do AGIC exceto na Instrução onde foi indicado que deveria ser mais objetivo e concreto relativamente ao que se pretendia com determinada situação de aprendizagem.

O PTI foi uma experiência que teve um grau de riqueza altíssima. Pecou pelo facto de ter sido tardio impossibilitando, devido à implementação de outros projetos, da não repetição do mesmo. Contudo, as grandes dificuldades que senti foi o de dar *feedback* imediato perdendo tempo questionando os alunos sobre o seu nome. O facto da maior parte das turmas serem com número grande, tive que me superar no que diz respeito à organização e gestão do tempo de aula garantindo o máximo de tempo potencial de aprendizagem aos alunos, sendo um ponto que tenha corrido bastante bem, segundo o *feedback* dado pelos professores titulares.

Pontos concluir a que foram utilizados para melhorar o meu AGIC foram sobretudo no que diz respeito à Instrução, sendo o grande objetivo pessoal para este PTI. É o ponto que sinto que tive mais ganhos pois também era nesse que sentia que tinha mais dificuldades no que diz respeito à transmissão dos objetivos. O PTI foi bastante útil sobretudo para ter uma maior perceção sobre esse ponto e do poder melhorar, algo que aconteceu com o 8ºA, turma de estágio, e que pode estar associado a uma melhoria significativa dos alunos no que diz respeito às suas aprendizagens e evolução.

No que concerte ao Clima e à Gestão o *feedback* dado pelos professores titulares foi bastante positivo indo ao encontro da minha perceção. Quanto à Avaliação, a seguir às aulas foi-me pedido um pequeno retrato da turma relativamente às matérias lecionadas, e a avaliação que fazia dos alunos ia ao encontro do que estava prognosticado pelos professores titulares, recebendo *feedback* bastante positivo.

Uma vez que o PTI invoca a existência dum horário completo, diferente duma semana normal de estágio, é importante que haja o máximo de informações sobre o contexto da aula, quer espaços, materiais, caracterização da turma, objetivos, de forma a que haja um planeamento mais pormenorizado. Este pormenor levou a que houvesse planos A, B e C de forma a antecipar problemas criando previamente soluções aumentando a probabilidade de ser bem-sucedido. Tal como Pereira (2007) indica, a grande característica dos professores mais eficazes é a preponderância que dão à antecipação dos problemas.

## 2 Direção de Turma

### 2.1 Introdução

O Diretor de Turma (DT) é o elemento que faz a ligação entre professores da turma, alunos e encarregados de educação apresentando um forte papel na comunidade educativa. Tem uma forte responsabilidade social e grande poder de decisão. É fundamental que o DT conheça a sua turma em todas as disciplinas pois desta forma consegue ter maior conhecimento dos problemas e poder atuar eficazmente.

“O professor diretor de turma deve exercer formas de liderança no sentido de orientar todos os processos relativos à formação dos seus alunos (...) sendo que a liderança afigura-se como um fator imprescindível a considerar para o sucesso da intervenção do diretor de turma junto do seus pares, alunos e respetivas famílias” (Clemente e Mendes, 2013, p.71).

É fundamental conhecer o papel do Diretor de Turma para guiarmos a nossa intervenção nesta área, pois este deve ser um orientador pedagógico da aprendizagem do aluno, através do seu conhecimento da turma e do conhecimento do conselho de turma. Tal como Boavista & Sousa (2013) indicam, o Diretor de Turma é uma peça fundamental na comunidade educativa. Este exerce funções que promovem a articulação entre os professores da turma (Conselho de Turma – CT), os alunos e os Pais/Encarregados de Educação (EE). Já Saloio & Morales (2017) indicam que o DT deve, enquanto pessoa que coordena o CT, identificar, caracterizar e propor soluções aos problemas que foram identificados e adaptar o processo ao contexto envolvente e especificidades da turma.

O papel do DT é primordial na vida escolar dos alunos bem como na promoção do sucesso escolar. Tal como DL 146/2013 de 22 outubro – Despacho Normativo nº 4-A/2016 de 16 de Junho de 2016 indica, o DT não só faz ligação de proximidade entre escola, aluno e família mas também intervém na gestão e orientação curricular da turma e dinamização de reflexão regular de metodologias de trabalho visando a melhoria das aprendizagens e do sucesso educativo dos alunos.

NA EBBS o DT é selecionado pelo diretor do Agrupamento tendo em conta os anos de experiência e pelas características que a turma apresenta, tendo a duração de um ano letivo. É dada primazia à continuidade pedagógica dentro do mesmo ciclo para este papel. Desta forma, é possível haver estabilidade nas relações entre escola, família e alunos. Esta continuidade pedagógica existiu no caso da turma 8º A, turma de estágio.

Tendo em conta as características de um DT, a responsabilidade, simpatia, compreensão, amizade e paciência (Boavista & Sousa, 2003). Estas características, tendo por

base as aulas de Educação para a Cidadania, reuniões com o DT, momentos informais bem como CT, são características apresentadas pela DT da turma. Um bom relacionamento com os alunos é um aspeto fundamental para a aprendizagem e de valorização às relações pessoais.

Uma vez que o papel do DT envolve a família, o CT e o aluno, neste projeto pretendi abordar estas três áreas: a Coordenação Pedagógica, Apoio aos Alunos e Relação com os EE, tentando tornar perceptível todos os aspetos relevantes para o projeto. O Plano de Turma (PT) foi utilizado para tratamento de informação relevante sobre os alunos, onde foi realizado um inquérito aos alunos.

## **2.2 Caracterização da Turma**

A turma 8<sup>ª</sup>A era composta por 18 alunos inicialmente. Perto do fim do 1<sup>º</sup> período, existiu a saída do aluno nº 11 e deu-se a entrada de 2, ficando com 19 alunos, 11 rapazes e 8 raparigas. Destes alunos, a aluna nº 4 e nº 19 eram alunas em que o Português era língua não materna, e os alunos nº 9, nº 14 e nº 16 eram sinalizados com Necessidade Educativas Especiais (NEE), estando abrangidos pelo Decreto Lei 54/2018 de 6 Julho.

Tendo em conta as características dos alunos fui alertado pelo DT sobre os alunos atrás referenciados. Quanto aos alunos nº4 e nº19, apesar do Português não ser língua materna, a comunicação entre nós sempre foi bastante positiva e de compreensão acertada. Contudo, com o aluno nº 4, de forma a que houvesse uma ligação mais forte, a comunicação em inglês em períodos mais sensíveis ganhou-se outro impacto dentro e fora das aulas de EF, conseguindo obter mais sorrisos e maior motivação para com a escola pela parte do aluno.

O aluno nº 9 estava diagnosticado com Autismo. Foi-me transmitido que não gostava de olhares fixos, do toque e de stress. Contudo, os dois primeiros pontos foram totalmente afastados uma vez que desde o primeiro momento, não só o aluno fazia questão de olhar e de comunicar de forma próxima comigo como também sempre que me via na escola me cumprimentava com um aperto de mão e se despedia de mim com um abraço ou “mais 5”. A relação com este aluno foi bastante positiva, próxima, e de intervenção com ajuda para outras disciplinas e da procura de estratégias de solucionar problemas perante stress. Com este aluno procurei ter um diálogo que o colocasse a pensar e o interrogasse sobre os problemas, colocá-lo variadíssimas progressões pedagógicas, reforço positivo constante e de festa, com aplausos da turma em momentos de conquista de objetivos, e sobretudo de se colocar em ponto de exposição na sua comunicação. Este será um caso que irá ser retratado mais adiante.

Fui alertado também para casos em que o seio familiar não continha o melhor contexto por diferentes razões, alunos nº 12 e nº 15. Nesta mesma primeira reunião com o DT, foi-me passada a característica de alunos com comportamento positivo, bom clima de aula apesar de conversadores e com alunos com poucos hábitos de trabalho autónomo.

De forma a obter mais informação sobre os alunos, estes tiveram que responder a pequenas questões onde pudesse recolher informação pertinente relativamente à disciplina e ao desporto. Constatou-se que apenas 5 alunos praticavam desporto (federado ou não) para além das aulas de EF. Tendo em conta este dado recolhido e também com o facto de eles passarem muito tempo a jogar nos telemóveis, pontualmente fui ao longo do ano desafia-los para jogos como basquetebol ou futebol para jogarem ou mais cedo antes das aulas começarem (três vezes por semana a primeira aula da turma era só a seguir ao almoço), ou quando um professor faltava. Desta forma, não só eles incluíam a turma nestes desafios como aprendiam jogos novos, que fossem também ao encontro de objetivos individuais para alguns alunos bem como tinham mais um momento de atividade física.

Em simultâneo com a área da lecionação da disciplina de EF, ajudei a DT na lecionação da disciplina de Educação para a Cidadania, na concretização de projetos da disciplina, no apoio a projetos de outras disciplinas desenvolvidos no tempo letivo desta disciplina e também na resolução de problemas dos alunos. Problemas esses como rendimento escolar dos alunos nº 4, nº 6, nº 12, nº 15, nº 17, nº 19 e nº 20, no comportamento dos alunos nº 6, nº 12, nº 18 e nº 20 bem como nos atrasos e faltas constantes dos alunos nº 4, nº 12 e nº 15. Relativamente à disciplina da EF, os alunos nº 4, nº 5, nº 7 e nº 19 foram indicados para o GES (Gabinete de Apoio à Saúde), onde foram seguidos e lecionados também por mim.

Tal como na área da Lecionação, o plano anual de turma na área da Direção de Turma também seguiu o modelo por etapas abrangendo as mesmas datas.

Tabela 23 - Planeamento Anual da Direção de Turma

<b>1ª Etapa - Prognóstico</b>	<b>2ª Etapa - Prioridades</b>	<b>3ª Etapa - Progresso</b>	<b>4ª Etapa - Produto</b>
- Caracterização da turma; - Identificação dos problemas da turma.	- Preparação da Saída de Campo; - GES alunos nº 4, nº5, nº7 e nº19; - DL 54/2018 6 Julho - Acomodações Curriculares aluno nº 9;	- Saída de Campo; - Projeto Interdisciplinar – Desenvolvimento; - Comportamento e assiduidade – intervenção;	- Apresentação Projeto Interdisciplinar; - Comportamento e Assiduidade – Balanço; - Promoção Grupos de Estudo – Continuação;

	- Preparação Projeto Interdisciplinar ; - Avaliação.	- Promoção AF; - Promoção Grupos de estudo - Avaliação.	- Avaliação.
--	---	---	--------------

Os objetivos de intervenção foram definidos ao longo do ano, como a tabela 21 indica, de forma progressiva e continua tendo em conta a mudança de comportamentos dos alunos visando o sucesso escolar dos mesmos. Esses objetivos foram definidos tendo por base as necessidades e possibilidades dos alunos.

### 2.3 - 1ª Etapa

No primeiro momento de reunião com a DT houve abertura facilitada para um contacto próximo entre os dois. Desta forma, e após esse momento, fiquei com uma noção vasta sobre a turma onde me foi apresentado inclusive o PT da turma no ano letivo anterior bem como o historial dos casos NEE. Apesar de ter havido esta abertura pela parte da DT, não foi tão bem aproveitada por mim não me colocando tão próximo do trabalho de um DT de forma a que entendesse melhor todo esse processo, também ele burocrático. Esse processo foi deixado mais para o fim da 1ª Etapa, onde houve um primeiro CT de identificação dos problemas e das possibilidades dos alunos tendo em conta a primeira impressão dos professores para com a turma, após avaliação prognóstica. Contudo, todas as semanas havia um ponto de situação entre mim e a DT onde fazia passar mensagens ou informações que pudessem ser úteis na resolução de problemas dos alunos, com intervenção ou não de outros professores ou até dos próprios encarregados de educação.

Ao longo do ano letivo foram realizados vários CT que serviram não só para discutir opiniões sobre a turma na sua globalidade e individual (dificuldades, problemas e potencialidades) como também para projetar novos eventos ou para passar informações a todos os professores que têm contacto direto com os alunos. Segundo Favinha (2010), os CT asseguram o levantamento de problemas e consequente procura de solução e de estratégias de intervenção de forma a melhorar a qualidade das aprendizagens e do sucesso dos alunos.

Nesta etapa foram propostos a 4 alunos a inclusão deles no GES onde sugeri tanto ao professor titular da disciplina como também à DT que pudesse estar presente, de forma a que pudesse fazer ponte entre professor e o meu conhecimento do aluno para que houve melhorias rápidas nos mesmos. Estes era os alunos nº 4, nº 5, nº 7 e nº 19. Para além destes, e em conversa com a DT, chegámos à conclusão que a introdução do aluno nº 6 (bom aluno em EF) no GES pudesse ser benéfica de forma a que este pudesse ajudar os colegas e também dar-lhe um sentido de responsabilidade e importância para os colegas. Desta forma,

procurou-se um trabalho cooperativo entre colegas, de forma a que pudesse ser exemplo para outras disciplinas.

Tal como referido, nesta área de Direção de Turma, estive presente nas aulas de Educação para a Cidadania. Durante esta etapa, estas aulas serviram para receção dos alunos ao ano letivo, para projeção do ano letivo no que concerne a atividades e projetos, eleição do Delegado e Subdelegado de turma e da sua importância e também da resposta a um questionário que a escola disponibiliza aos alunos de forma a que o PT seja elaborado.

De forma a poder conhecer melhor os professores que compunham o CT e sendo prática habitual na escola, almoçava duas a três vezes por semana na sala de professores ou no bar da escola, juntamente com o DT de forma a que pudesse facilitar essa ligação. Assim, numa forma informal, foi possível haver contacto direto com os professores, conhecendo-os e perceber qual a melhor forma de interagir com eles. Um resultado bastante positivo graças a esta iniciativa tem a ver com a ligação com a professora de Ciências Naturais que teve papel bastante ativo no projeto interdisciplinar bem como com a professora de Português, que partilhávamos várias opiniões convergentes e debatíamos os problemas da turma e da escola em conjunto, encontrando soluções.

Tendo em conta a participação dos EE na escola e segundo Favinha et al. (2013), a necessidade de existir uma aproximação dos EE ao rendimento escolar e à vida escolar do educando, quer seja através de reuniões privadas quer gerais é uma das principais funções de um DT.

Os encarregados de educação (EE) têm um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos tendo o dever de se envolverem no seu processo educativo de forma ativa. Esse fato é corroborado pelo PEA Escolas Bom Sucesso onde indica que no ano letivo 2016/2017 houve cerca de 69% uma taxa de participação dos EE nas reuniões com os DT. Segundo Henderson (1981) citado por Alho & Nunes (2009), o envolvimento das famílias tem ação positiva em todos os agentes educativos, promovendo melhorias no aproveitamento escolar. Tal como Zenha (2004) indica, para uma melhor comunicação entre DT e EE deve ser feita presencialmente, havendo um espaço de debate entre todos os intervenientes do processo educativo.

Nesta etapa deveria ter tido um papel mais ativo juntamente com a DT no que concerne no auxílio de concretização de tarefas, na preparação e liderança do CT bem como nas reuniões com os EE cujo horário laboral me impedia de estar presente. Esta minha ação de espera e passiva fez com que a identificação de problemas e criação de soluções fosse mais tardia bem como a minha intervenção perante os problemas e perante as propostas de atividades, atrasando os projetos a desenvolver nas etapas seguintes.

## 2.4 - 2ª Etapa

A 2ª etapa é uma etapa de prioridades, de resolução dos problemas principais já identificados de forma a que possam ser solucionados o mais rapidamente possível de forma também a aumentar-lhes o rendimento escolar. No início desta etapa, foi realizado um segundo CT. Neste CT, para além dos professores que dele fazem parte estiveram também presentes o representante dos EE e o delegado e subdelegado da turma. O representante dos EE teve como missão passar para o CT preocupações atuais do EE relativamente à turma e ao seio escolar. Esta é uma forma de envolvimento dos EE no processo escolar. Contudo, não foi muito conseguida pois não havia nada a registar nem sequer a sugerir. Relativamente ao delegado e subdelegado quiseram passar a mensagem aos constituintes do CT, as preocupações da turma obtendo opinião dos professores sobre a turma de forma a que a mensagem fosse passada. Esta é uma forma de envolver os alunos com os problemas reais, fazendo com que procurem respostas e modificando comportamentos.

No CT as preocupações com a turma eram convergentes na maioria dos professores, apesar de haverem comentários individuais que não se enquadravam com as aulas de EF, sobretudo quanto ao comportamento, pois o clima de aula era bastante positivo. Vários problemas foram apontados aos alunos na sua globalidade. Problemas tais como pouca capacidade autónoma, pouco cooperantes, fraca capacidade de foco e concentração, sobretudo aos alunos nº 2, nº 4, nº 6, nº 12 e nº 20. Esses problemas foram facilmente identificados por todos, contudo, e através de conversas com os alunos e utilizando as aulas de EF como exemplo, dei-lhes estratégias que deviam procurar seguir de forma a ir ao encontro do objetivo principal, neste caso aumentar o rendimento escolar. Desta forma, dei-lhes exemplo que deviam estudar em grupo, aproveitar as manhãs livres para, para além de praticar AF com os desafios colocados, virem também para a escola trabalhar em conjunto, com os alunos mais fortes ou com maior aproveitamento escolar deviam ajudar os com menor, de forma a que todos possam evoluir, como é feito nas aulas de EF.

Segundo Brás (2005, p. 12), as matérias disciplinares não são o único objeto de aprendizagem. A turma pode ser matéria de aprendizagem pois as interações entre os alunos que compõem a turma desencadeiam diferentes aprendizagens. Uma dessas interações são os alunos com dificuldades aprenderem com os alunos mais aptos. A aprendizagem cooperativa é um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de forma a que os alunos trabalhem em conjunto de forma a maximizar a sua própria aprendizagem e a dos colegas (Johnson; Johnson & Holubec, 1993).

De forma a contribuir para a promoção de autonomia dos alunos foram propostos dois projetos para a contribuição. Um primeiro já explicado no capítulo anterior da área da

Lecionação, com os pósteres com *check list* dos objetivos que tinham que atingir em primeira ordem na matéria da ginástica e mais tarde a ser passada para outras matérias. Um segundo projeto está relacionado com o projeto interdisciplinar com a promoção da AF. Este projeto será elucidado num ponto a seguir dentro deste capítulo da área da Direção de Turma.

Relativamente aos alunos indicados para o GES, surgiram uma série de complicações iniciais como a aprovação pela parte dos EE, nomeadamente aluno nº4 e nº 5, para que possam frequentar estas aulas suplementares, e também com a conjugação de horários compatíveis entre professores, alunos e espaços (*roulement*) para as aulas. Tal como foi dito no ponto anterior, tive como objetivos acompanhar de perto o GES auxiliando o professor titular deste apoio. Esta decisão surgiu de forma a que pudesse dar atenção mais focalizada nestes alunos, algo que poderia escapar durante as aulas pois o número de focos atencionais é maior, indo ao encontro dos seus objetivos individuais intermédios prognosticados para esta etapa. Uma vez que houve um atraso no começo do GES bem como a falha inicial na assiduidade dos alunos, sobretudo nº 4 e nº 19, esses objetivos não foram concretizados, principalmente os que correspondem com a área B da Aptidão Física. Desta forma, projetando a etapa seguinte, procurei aumentar a assiduidade, auto-motivação na prossecução de objetivos com estes alunos no que concerne ao GES.

Tal como foi referido no ponto da caracterização da turma, esta é composta por alunos com necessidades educativas especiais. Esses alunos já tinham sido sinalizados no ano anterior onde tinham adaptações curriculares a algumas disciplinas. Relativamente à EF, somente o aluno nº 9 tinha adaptações curriculares no ano anterior, mantendo-se para este ano letivo. Tendo em vista esta referência, em termos de avaliação da EF esta foi realizada tendo por base essas mesmas adaptações curriculares. Em diálogo com a DT, foi-me destacado este processo em forma de auxílio do DT, fazendo com que estivesse em constante conversa com os restantes professores do CT, nomeadamente professor de Educação Visual, História, Geografia, Físico-química e Matemática. Após CT realizado no fim do 1º período, data de 19 de Dezembro de 2018, as adaptações curriculares aos alunos nº 4, nº 9, nº 14, nº 16 e nº 19 foram reajustadas, fazendo com que este processo prosseguiu para a etapa seguinte. Estas adaptações curriculares têm como objetivo primordial o sucesso nas aprendizagens dos alunos.

Relativamente a este CT de fim de período, o tema principal foi a avaliação final deste primeiro momento. Neste CT constatou-se que os alunos nº 4, nº 6, nº 12, nº 15, nº 17, nº 19 e nº 20 tinham classificação sumativa negativa em três ou mais disciplinas, o que fez com que estes alunos ficassem registados em PAP (Plano de Acompanhamento Pedagógico). Uma vez que os alunos nº 4, nº 6, nº 12 e nº 20 já tinham sido referenciados em CT anterior como

alunos de pouca capacidade de concentração, foco, passei a ter uma intervenção mais forte e vincado neles. Este plano teve como objetivos colmatar as dificuldades de aprendizagem, adquirir conhecimentos, desenvolver capacidades e prevenir a retenção e o abandono escolar (PEA, 2017-2020). Este acompanhamento era feito antes, durante, após as aulas e também durante a semana escolar, onde sempre que os avistava, interpelava-os questionando-os sobre a sua vida escolar, lembrava-lhes sobre trabalhos e testes e sobre as estratégias de intervenção e de melhoria de rendimento que os pudessem ajudar. Estratégias essas que já foram referidas. Esta foi uma intervenção transversal para o resto do ano letivo sobretudo na 3ª etapa (progresso).

Relativamente às aulas de Educação para a Cidadania, apesar de não ter tido uma intervenção direta na sua lecionação, com a minha presença ajudava a DT na concretização de trabalhos e projetos junto com os alunos tal como “Escola Segura” intervenção da PSP (Polícia de Segurança Pública) e também na formulação duma pequena peça de teatro cujo alunos eram os autores e atores. O tema desta peça foi a “Relação pais e filhos” ao abrigo do projeto “Escola com Pais” liderado pela professora de Português. Esta peça culminava com uma apresentação aos EE na Etapa seguinte.

## **2.5 - 3ª Etapa**

Esta etapa teve a duração até ao fim do 2º período. Como objetivo principal teve a resolução dos problemas já identificados e não solucionados bem como intervir nos que pudessem surgir. Os problemas que persistiram da etapa anterior para esta estão relativos com o foco, concentração e acompanhamento dos alunos referenciados em PAP, continuação da promoção da AF e autonomia dos alunos com o Projeto Interdisciplinar e com as aulas de EF, alunos referenciados para o GES e o processo das adaptações curriculares para o aluno nº 9.

O objetivo final vai ao encontro do sucesso escolar dos alunos. Uma vez que o processo ensino aprendizagem é uma via de dois sentidos, professor-aluno e aluno-professor, para que haja sucesso terá que haver retorno pela parte do aluno. Sendo assim, o aluno terá que estar motivado, ter a intenção de mudança e ganhar confiança nas suas capacidades. É um ponto comum à maioria dos problemas identificados e quase solucionados tal como referidos no parágrafo anterior. Tal como Azevedo (1993) indica, a criação de objetivos e a constante avaliação formativa do processo de forma a atingi-los são fatores primordiais para que haja motivação fomentando a autoeficácia. São fatores com impacto grande na concretização dos objetivos.

Foi nesta linha orientadora que se criou um compromisso com os alunos frequentadores do GES de forma a que fossem assíduos e cumpridores com as tarefas que eles mesmo se auto propunham. Ou seja, tendo em conta as suas necessidades e objetivos definidos para a EF para esta etapa, os próprios alunos seguiam as diretrizes dadas nas aulas criando o seu plano de trabalho no GES. Com este grau de compromisso revelou-se melhorias significativas relativamente à EF na concretização dos objetivos. Objetivos esses que tiveram que ser redefinidos, sobretudo quanto à área B da Aptidão Física no aluno nº 7 e nº 19. Os alunos nº 4 revelou melhorias significativas nos jogos desportivos coletivos quanto às ações técnicas que permitiam dar seguimento ao jogo e também na área B da Aptidão Física. O aluno nº 5 não só melhorou a sua autoestima durante as aulas, como conseguiu atingir os seus objetivos. A par deste aumento de produção e rendimento escolar, o aluno melhorou bastante o seu peso, começou a ter hábitos de vida saudável e revelou ter uma vida não sedentária. Esta informação não só foi passada por ele como também pelo EE nomeadamente o pai, assumindo uma melhoria significativa na qualidade de vida e da relação entre pai e filho, modificando também hábitos de vida saudável no pai.

Após o CT realizado no fim do 1º período, os alunos nº 4, nº 6, nº 12, nº 15, nº 17, nº 19 e nº 20 ficaram em PAP. Desta forma, reuni-os na tentativa de os sensibilizar para o problema da avaliação que está a refletir uma falha no processo de aprendizagem no aluno. Para tal, e após conversa individual com os alunos, procurei saber como organizavam o tempo deles extraescola, sensibilizá-los para estudarem em grupo sobretudo com alunos que saibam a matéria. Aprende-se mais em grupo que individualmente. Falar, explicar, transmitir um assunto a outro é uma forma de estudar e de perceber se o aluno está dotado do conhecimento teórico sobre determinado assunto. A retenção sobre determinado assunto é maior quando a dizemos do que quando a lemos (Rosado & Mesquita, 2009).

Outra estratégia utilizada por mim foi demonstrar aos alunos que a minha preocupação era grande, que o estado deles não era saudável, que tinham que mudar o quanto antes. Para tal, obtive a lista das datas dos testes de avaliação das outras disciplinas bem como estar a par do programa curricular das mesmas. De forma a mantê-los ativos, atentos e consciencializados sobretudo com o calendário escolar, quando os abordava no intervalo, ao almoço, nas aulas de Ed. Cidadania ou até mesmo durante as aulas de EF, intervinha com uma questão sobre uma disciplina que eles tivessem dificuldades. Inicialmente não obtive muito sucesso, mas sobretudo mais perto do fim do 2º período obtive mais questões certas e os alunos começaram a achar piada e a pedir mais questões. No fim do 2º período, relativamente à avaliação sumativa, os alunos nº 15 e nº 17 conseguiram melhorar bastante enquanto os restantes mantiveram-se dentro do PAP. No entanto, os restantes

alunos, muito devido à falta de interesse e de preocupação com o momento, não apresentaram melhorias, aumentando o estado de alerta para o 3º período, espaço temporal referente à 4ª etapa.

Sensivelmente a meio do 2º período, comecei-me a deparar com alguns atrasos em EF e simultaneamente com outras disciplinas. Estes atrasos e/ou faltas eram somente nas primeiras do dia. Os alunos em causa eram o nº 4, nº 12 e nº 15 que, fazendo a ligação com os resultados escolares, eram alunos que estavam em PAP. Fazendo a ligação entre atrasos, faltas e insucesso escolar, poderia haver uma correlação forte. As justificações dadas pelos alunos eram que adormeciam, acordavam bastante tarde porque também adormeciam tarde, porque ficavam a jogar consola em casa de manhã e se distraíam nas horas. Uma vez que a primeira aula do dia eram ou a seguir do almoço ou no último tempo da manhã, eles não tinham que se levantar muito cedo o que fazia com que as justificações fossem ainda menos válidas. Para além das várias intervenções da DT junto dos EE, eu próprio interpelei junto dos alunos em causa antes e depois da leção de EF e até durante os intervalos de forma a arranjar estratégias para que tais acontecimentos não se voltassem a repetir. Estratégias como eles fazerem uma pesquisa rápida sobre a importância do deitar cedo, formas de adormecer mais cedo como desligar o telemóvel, preparação do dia a seguir na noite anterior ou até utilizar os colegas para os ajudar a levantar mais cedo. O aumento da AF dos alunos ajuda a que haja um descanso maior à noite, a importância do acordar cedo e de uma alimentação saudável pois estes alunos apresentavam registos de aptidão física fora da zona saudável. Apesar de não ter eliminado estes acontecimentos, os mesmos reduziram substancialmente, melhorando a sua performance sobretudo nas aulas de EF.

Relativamente ao aluno nº 9 e uma vez que foram esgotadas todas as medidas universais do Artigo 8º do DL 54/2018, de 6 de julho, fomos ao encontro das medidas seletivas. As medidas seletivas, segundo o Artigo 9º do DL 54/2018, de 6 de julho, procuram dar suporte à aprendizagem tendo em conta as necessidades do aluno cujas medidas universais não foram capazes de resolver. No Apêndice 2 pode-se verificar as adaptações curriculares não significativas integradas ao aluno na disciplina de EF visando a alínea b) do Artigo 9º do DL 54/2018, de 6 de julho.

No final do 2º período, coincidente com o final da 3ª etapa, realizou-se um CT de avaliação sumativa. Neste CT, para além da avaliação sumativa, foi assunto também o comportamento dos alunos, a evolução das soluções propostas na transição de período relativamente à capacidade de autonomia dos alunos e o seu comportamento bem como foco e atenção. Relativamente ao último tópico foi unânime a melhoria clara. Quanto à autonomia dos alunos, sobretudo pela elaboração dos projetos bem como das estratégias utilizadas na

área da lecionação e com o projeto interdisciplinar, a ter resultado final na 4ª etapa, revelou-se uma capacidade maior dos alunos a ser intervenientes e líderes do seu processo de aprendizagem, conduzindo eles as suas tarefas em busca de cumprirem com os seus objetivos, quer no projeto quer na disciplina EF. Relativamente à avaliação, os alunos nº4 (através das acomodações curriculares), nº 6, nº 15 e nº 19 apresentaram melhorias no seu rendimento escolar embora não estivessem ainda fora de perigo de reprovação. Os alunos nº 12 e nº 20 não apresentaram melhorias nas suas avaliações. Fazendo uma ligação entre faltas, atrasos, interesse dentro e fora da aula de EF e restantes, foi expectável os resultados apresentados.

## 2.6- 4ª Etapa

A 4ª e última etapa foi, também devido à sua duração curta, de consolidação e apresentação do projeto interdisciplinar, à turma e com a ligação ao 1º Ciclo, bem como ter uma última intervenção sobre os alunos que estavam em risco de retenção. O *feedback* fornecido pelo DT até ao momento foi positivo tendo em conta a intervenção sobre estes alunos que apresentaram na sua maioria algumas melhorias. Contudo, a preocupação do CT sobre eles mantinha-se, e desta forma continuei o meu foco nestes mesmos alunos.

Relativamente ao aluno nº 4, onde havia uma ligação acessível muito devido ao GES, apresentava motivação em querer modificar a sua situação. O facto de estar sempre com o aluno nº 19 que padecia da mesma situação (Português como língua não materna) e também devido ao sucesso que o percurso deste colega apresentou ao longo do ano, servia como exemplo em melhorar a sua situação. Neste caso, este aluno serviu muito como apoio e exemplo de forma a que consiga chegar ao sucesso. Após o último CT do ano, foi revelador que embora tenha havido empenho, facto notório por todos os professores, a sua avaliação não sofreu alterações mantendo as 6 negativas, levando à sua retenção. Neste caso em particular, o EE era um elemento distante, com dificuldade em se deslocar à escola, além de que, tendo em conta as conversas entre professor e este aluno, este andava um pouco perdido nas suas responsabilidades, suportando um dever de ajuda constante ao seu EE seja sobre que motivo for. Desta forma, os seus recursos temporais, que já eram limitados, aí ficavam ainda mais escassos de forma a que se pudesse aplicar mais na sua recuperação. Esta ligação e conversa pecou por tardia pois a sua distância para o sucesso escolar era funda não havendo tempo suficiente para colmatar as lacunas ganhas ao longo do ano letivo.

Quanto ao aluno nº 6, aluno cujo seu empenho e comportamento não eram satisfatórios segundo os professores que compunham o CT, este não tinha revelado melhorias ao longo do ano, sobretudo no seu desempenho escolar. Aluno identificado com muitas

capacidades, no entanto não tinha motivação nem interesse para o estudo. Tendo em conta a teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 2000), os determinantes a trabalhar são a competência, autonomia e relacionamento positivo (necessidades psicológicas básicas - NPB) de forma a que haja uma mudança comportamental. Esta teoria é sustentada pelo Modelo Transteórico assumindo 4 estados de mudança: pré-contemplação, contemplação, ação e manutenção (DiClemente, Prochaska, Fairhurst, Velicer, Velasquez & Rossi, 1991) e foi utilizada de forma a modificar comportamento dos alunos envolvidos em PAP, nº 4, nº 6, nº 12, nº 15, nº 19 e nº 20 de forma a que tivessem sucesso escolar no fim do ano letivo. O processo inicia-se com a intenção de mudar do próprio aluno tendo a noção da importância da mudança. Segundo a Teoria da Autodeterminação, o foco para haver uma mudança baseia-se na motivação intrínseca e não na motivação controlada. O problema deste aluno estava neste primeiro ponto da NPB, não havendo apetência nem compreensão do porquê de mudar a sua atitude e comportamento face à sua situação escolar. Foi um aluno que colocou muitas barreiras nas tentativas de aproximação face a este assunto, onde o distanciamento do EE à escola influenciou bastante a sua não alteração de atitude. Face ao exposto, este aluno acabou por reprovar o ano escolar com 5 negativas, embora tenha recuperado para o sucesso em 3 disciplinas, do 2º para o 3º período.

A mesma estratégia foi utilizada no aluno nº 12, que há semelhança dos anteriores, o EE era bastante distante da escola muito devido ao horário de trabalho extenso que tinha de forma a sustentar a família. Devido a esse horário, o aluno passava muito tempo sozinho, levando-o a faltar bastante tal como referido nas etapas anteriores. Essas faltas e atrasos continuaram no 3º período. Ao contrário do aluno nº 6, este aluno tinha perceção da sua situação escolar e contemplava a intenção de mudar de forma a que atingisse o sucesso escolar. Neste caso, o problema persistia na falta de bases e desmotivação constante face aos resultados. As estratégias utilizadas como grupos de estudo horários de estudo definidas pelo próprio não resultaram uma vez que, devido às suas faltas, não conseguia cumprir. Não passando da teoria à ação na sua mudança de comportamento, o aluno acabou por reprovar pela terceira vez no seu percurso académico, com 6 negativas, melhorando em três disciplinas do 2º para o 3º período. Face ao exposto, em reunião com o DT, o aluno mostrou-se interessado nos cursos profissionais como via de ensino para finalizar o 3º ciclo de escolaridade.

Em contraste com os 3 casos anteriores, os alunos nº 15, nº 19 e nº 20, não só mostraram interesse em mudar o seu comportamento, seguiram as estratégias aconselhadas como eles próprios criaram planos de estudo de forma autónoma e em grupos de trabalho em busca do sucesso escolar. O aluno nº 15 melhorou substancialmente nesta etapa a questão

das faltas e atrasos, ponto consensual pela parte de todos os professores do CT. Como resultado das suas mudanças comportamentais, o aluno nº 15 passou de 4 para 2 negativas transitando de ano, o aluno nº 19 melhorou 3 para 1 enquanto o aluno nº 20 passou de 6 negativas para 2 do segundo para o terceiro período, sendo elogiado por todos os professores do CT pela sua rápida demonstração de melhorias na sua atitude face ao estudo. A grande diferença nestes três alunos para os anteriores foi ao encontro não só da sua mudança de atitude perante a vontade de mudar de comportamento como também na intervenção junto dos EE, sendo estes mais presentes e comunicativos perante os problemas dos educandos no seio escolar. Esta é uma premissa corroborada por Hill & Tyson (2009) e Wilder (2014) que afirmam que o envolvimento parental tem uma influência positiva no aproveitamento escolar, sobretudo um contributo para o aumento da autoestima (You & Nguyen, 2011).

Na última reunião do CT no fim do ano letivo realizada a 10 de junho de 2019, para além de se retratar a evolução dos alunos face ao ano letivo que foi na sua forma geral bastante positiva sobretudo tendo em conta os casos de recuperação que conseguiram transitar, foi assunto o sucesso tanto da saída de campo como também do projeto interdisciplinar sobretudo na questão da evolução na autonomia do aluno. Ficou definido também que o aluno nº 9 beneficiará das medidas seletivas segundo o DL 54/2018 de 6 de junho nas acomodações curriculares não significativas bem como o aluno nº 14 e nº 16, alunos que estavam sinalizados no ano letivo anterior com necessidades educativas especiais. Estas medidas vão prosseguir para o 1º período do ano letivo 2019/2020.

## **2.7 Saída de Campo**

A saída de campo corresponde à componente de grupo visando as “Atividade de Exploração da Natureza” em forma de visita de estudo integrando objetivos de Educação para a saúde, educação ambiental e educação para a cidadania (Regulamento de Estágio).

Foi projetada uma deslocação ao Jamor havendo a possibilidade de experienciar Atividades de Exploração da Natureza como Canoagem e Arborismo, Minigolf e Orientação, visando o trabalho cooperativo, sincronia, contrabalanço, autonomia dos alunos na autosegurança, capacidade de autoavaliação.

As atividades ao ar livre e exploração da natureza para a maioria das pessoas estão associadas a momentos de lazer. Tendo em conta a forte componente de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e interpessoal tendo em conta a relação com os demais, é necessário que haja uma ligação com os PNEF. Desta forma, como já foi dito anteriormente, a Orientação, sendo matéria obrigatória segundo os PNEF, foi escolhida como uma matéria a ser englobada nesta atividade, uma vez que é uma matéria que na Escola não tem significado

pois não existe necessidade dum aluno se «orientar» num local que conhece na perfeição, local familiarizado.

As atividades físicas de aventura são consideradas «radicais» uma vez que relacionam risco, vertigem e superação de limites internos e externos, procurando uma conquista e um prazer em busca da satisfação pela superação pessoal em vivências significativas, requerendo à natureza como cenário para a realização (Tahara & Schwartz, 2003). López & Granero (2008) indicam que a EF deverá desenvolver sensibilidade dos alunos de forma a respeitar a natureza e o contexto envolvente e também deverá contribuir para a aquisição de hábitos duradouros de prática de AF.

Esta saída de campo tem como objetivos gerais:

- Desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno (finalidades da EF no PNEF, Jacinto et al., 2001), através da exploração da Natureza;
- Desenvolver gosto pela prática desportiva;
- Promoção de trabalho cooperativo;
- Envolvimento de 80% da população requerida para a atividade;
- Inclusão dos professores nas atividades de prática desportiva;
- Inclusão de alunos NEE nas atividades.

Em cada uma das atividades propostas, os alunos tinham que resolver os problemas encontrados de forma autónoma e em grupo visando o trabalho cooperativo. Na canoagem, uma vez que os kayaks eram compostos por duas pessoas, trabalho cooperativo e sincronizado bem como a comunicação ajudaria a ter sucesso na tarefa, desenvolvendo uma componente social (Lozano, P. C., Correas G. R., Costa, L. S., 2015). Esta atividade contribui a nível físico, psicológico e social.

Em forma de promoção de autonomia, os alunos tinham que realizar o percurso na Orientação que achassem que fosse mais rápido, tomando decisões na procura do melhor caminho estimulando o nível físico, psicossocial e cognitivo dos alunos. A interdisciplinaridade estava envolvida nesta atividade na conjugação das disciplinas de EF, Ciências Naturais e Geografia (leitura de cartas topográficas) tendo em conta as tarefas desenvolvidas (Lozano et al., 2015).

O mesmo aconteceu na atividade de arborismo. No arborismo, existiu uma componente muscular grande fazendo com que o aluno utilizasse o corpo como meio para chegar ao fim (Lozano et al. 2015) promovendo o nível físico e psicológico do aluno, na ultrapassagem de barreiras físicas e psicológicas, reforçando os níveis de concentração (Lozano et al., 2015).

Em forma de ligação com os projetos interdisciplinares promovidos pelas turmas de estágio 8ºA e 8ºB, a hora de almoço tinha uma componente de alimentação saudável onde cada grupo de alunos ficou responsável por criar a sua refeição seguindo determinadas regras explicitadas no capítulo seguinte. Projeto este com ligação às Ciências Naturais.

Desta forma, foram definidos os seguintes objetivos específicos tendo em conta também o PEA (2017-2020):

- Promoção de autonomia;
- Promoção de trabalho cooperativo;
- Resolução de problemas de autosegurança;
- Orientação em espaço aberto.
- Inclusão de todos nas tarefas em grupos heterogéneos.

De forma a organizar esta atividade procurou-se perceber, em primeira instância, que turmas iriam estar envolvidas. Desta forma as turmas escolhidas foram as duas referentes ao núcleo de estágio e também as três turmas de 9º ano, visto que uma delas pertenceu ao núcleo de estágio do ano passado permitindo a organização de grupos heterogéneos na realização das tarefas, bem como são alunos que no próximo ano letivo não estarão presentes nesta Escola, sendo a nossa intenção proporcionar-lhes esta possibilidade de contacto com estas atividades.

Após conhecer o universo de alunos que iriam à atividade, foi realizado um contacto com a organização do evento para delinear pormenores sobre a saída, escolha da data e atividades a realizar bem como os custos daí inerentes tal como a questão dos transportes. Num segundo momento foi comunicado aos alunos sobre a saída e as respetivas autorizações aos EE. Num terceiro momento realizou-se a recolha de autorizações bem como toda a questão burocrática e financeira para se poder realizar a saída, tal como preparação prévia em aula sobre as temáticas que foram apresentadas.

Contudo sabendo que a escola se engloba num contexto social e financeiro médio/baixo (PEA, 2017-2020), procurou-se estratégias que pudessem ajudar os alunos a conseguirem financiar a sua saída de campo. A estratégia utilizada foi a venda de rifas, onde todos os alunos receberam um bloco de 10 rifas (no qual após venda e entrega, poderiam requisitar mais), onde no fim realizou-se um sorteio cujo vencedor ganhava um cabaz de Páscoa. Desta forma incluía-se todos os alunos na atividade. Uma vez que a escola está inserida num contexto socioeconómico médio baixo, existem muitos alunos que são beneficiados pelo apoio escolar ASE. Estes alunos só teriam o custo do transporte, que podia ser subsidiado pela venda de rifas, uma vez que conseguiu-se chegar a acordo com a empresa em que um por cada seis alunos que fossem seria considerada uma oferta. Desta

forma, conseguiu-se 16 convites para a visita, número suficiente para cobrir todos os alunos que beneficiam de ASE A e que foram à visita, incluindo desta forma toda a comunidade a que foi proposta a saída de campo.

Num universo máximo de 117 alunos, participaram na atividade 96 alunos (82% de adesão) indo ao encontro do sucesso de um dos objetivos gerais. Dos alunos que não participaram, um estava doente e outro adormeceu no dia da visita. Os restantes alegaram falta de interesse ou que já tinham realizado estas atividades em anos anteriores. Segundo o Ofício – Circular no 406/2004, é necessário um professor por cada 15 alunos, para a realização de atividades exteriores à escola. Desta forma, para além dos professores pertencentes ao GEF, foram convidados os DT das turmas envolventes bem como a professora de Ciências Naturais. A presença da professora de Ciências Naturais surge na ligação da saída de campo com o projeto interdisciplinar desta turma bem como com a turma do meu colega de núcleo de estágio.

De forma a preparar a atividade com antecedência, uma semana antes (interrupção letiva da Páscoa) desloquei-me até ao local das atividades. Assim, não só realizei o percurso da Orientação por dois caminhos diferentes cronometrando, de forma a perceber possivelmente quanto tempo é que cada grupo poderia demorar a realizar o percurso. O local da canoagem já era conhecido por mim enquanto utilizador e aluno, desta forma não foi necessário fazer um reconhecimento ao local. Quanto ao arborismo, sendo uma atividade dinamizada pela empresa contratada, apenas confirmei com eles todos os pormenores da atividade.

No dia da saída de campo (29 abril), surgiram duas complicações. A primeira foi que o transporte requisitado avariou o que fez com que a visita se atrasasse retirando tempo à atividade. A segunda foi que o Minigolfe estava indisponível devido a manutenção. Dessa forma, ao suprimir essa atividade ganhou-se tempo e pôde-se resolver a primeira complicação. Desta forma, os alunos em vez de estarem divididos em 6 pequenos grupos passaram a estar divididos em 4 grupos. O critério de formação de grupos utilizado foi o de cada grupo ter que conter alunos de todas as turmas envolventes e ter alunos que já tenham realizado esta atividade de forma a poder orientar e ajudar os colegas.

Assim, 2 grupos na parte da manhã realizaram a atividade de arborismo enquanto o terceiro grupo fazia canoagem e o quarto orientação. A meio da manhã o terceiro trocava com o quarto. Na parte da tarde o grupo 3 e 4 realizaram arborismo enquanto o 1 e 2 canoagem e orientação nos mesmos moldes que os outros.

A dinamização da atividade arborismo e canoagem ficou a cargo da empresa contratada para a atividade enquanto a orientação ficou à responsabilidade do núcleo de

estágio. Cada professor estagiário ficou responsável máximo por um dos dois grupos grandes, onde no caso da Orientação faria o *briefing* inicial, daria as partidas e pontuava as chegadas bem como controlava as trocas de grupo com os da canoagem.

Na Orientação foi realizado um percurso linear de 10 balizas, onde os alunos organizados por grupos teriam que seguir o percurso indicado. Os alunos facilmente identificaram ponto de partida, balizas, ponto de chegada, caminhos e vegetação, bem como sabiam preencher um cartão de controlo e orientar-se pelos pontos cardeais. O facto de os grupos terem sido heterogéneos ajudou a que houvesse sucesso na realização da tarefa. Contudo, o ponto negativo desta atividade surgiu com o facto dos alunos que já conheciam o local passaram a liderar o grupo e fizeram o percurso sem ajudar os colegas, perdendo-se dessa forma o trabalho cooperativo (um dos objetivos específicos da atividade). Esse trabalho cooperativo existiu nos grupos onde esses alunos envolveram o grupo todo na realização da tarefa. Cada grupo fazia o percurso com um professor de forma a supervisionar e a envolver os professores de outras áreas na prática desportiva, indo ao encontro dos objetivos gerais. Os professores pertencentes ao GEF ajudavam na dinamização das tarefas e controlo dos grupos para as atividades, enquanto os restantes realizavam as tarefas e controlavam os alunos durante as mesmas.

Os grupos organizados na canoagem tiveram como critérios a estrutura corporal dos alunos bem como a sua experiência nesta atividade, procurando formar grupos heterogéneos. Desta forma, esses alunos sentar-se-iam na parte de trás do kayak criando o ritmo da remada e coordena-la com o colega. A explicação de regras de conduta e de segurança bem como de execução da atividade ficou a cargo da empresa.

Na atividade de arborismo, à semelhança da canoagem, as regras de segurança e de conduta ficou a cargo da empresa tal como da fiscalização ao longo dos percursos. No início, houve bastante rigidez pela parte do instrutor no cumprimento das regras uma vez que podiam colocar em risco a saúde e o bem-estar dos participantes. Os alunos tiveram que saber utilizar o arnês e mosquetão de forma a manter a sua segurança, de forma autónoma. Sendo uma tarefa a ser realizada de forma individual, os alunos seguiram uma linha onde os que tinham maiores receios ou dificuldades seguiam entre dois que se sentiam bastante à vontade. Desta forma, caso acontecesse alguma dificuldade eles podiam-se auxiliar uns aos outros, o que aconteceu várias vezes.

O *feedback* dos professores convidados foi bastante positivo, não só gostaram bastante da prática das atividades como também sentiram uma maior ligação para com os alunos podendo tirar maior conhecimento deles (ambiente fora sala de aula) bem como ajudá-los a solucionar algum problema que não estava caracterizado.

Para melhorias futuras, esta atividade deveria englobar uma outra no momento do arborismo, tal como Tiro com Arco, possibilidade de realizar jogos em estafeta ou jogos tradicionais, que contivessem objetivos semelhantes sobretudo a capacidade de trabalho cooperativo, de forma a que houvesse mais momentos de atividade.

Outro ponto a melhorar seria o da Orientação. Através da utilização de percursos com níveis de dificuldade diferente poderíamos ter colocado esses alunos que já tinham realizado esta atividade no ano letivo transato, a realizar percursos diferentes. Outra forma de melhorar a questão do percurso era ter utilizado um percurso SCORE, onde cada baliza teria uma pontuação e desta forma os próprios alunos escolheriam qual o percurso a utilizar de forma a atingir uma determinada pontuação. Envolveria-se os alunos mais na tarefa e não seria um percurso igual aos outros. Caso agrupássemos os alunos em grupos de dois e não de 5/6, obrigaria uma maior envolvimento dos alunos pois com grupos grandes existem sempre uns que não realizam e vão atrás dos outros. num grupo mais pequeno os alunos ficam mais envolvidos na tarefa, aumentando assim o seu grau de motivação e satisfação.

## **2.8 Projeto Interdisciplinar**

Segundo Favinha, Góis e Ferreira (2013), os professores estão integrados em equipas de trabalho pedagógico, o que implica trabalho colaborativo visando um objetivo comum, o sucesso escolar e a melhoria das aprendizagens.

Neste programa de estágio existe um projeto de DT que tenha como base a caracterização da escola, desenvolvendo-se em articulação com o Plano de Lecionação, com a Saída de Campo e com o Seminário de Escola.

O grande objetivo do projeto interdisciplinar vai ao encontro de transformar as dificuldades da turma em qualidades. São estas o desenvolvimento da autonomia e da responsabilização/envolvimento do aluno no seu processo de aprendizagem, criação dum método de trabalho, situações de interação e de expressão oral e escrita, trabalho colaborativo, sendo estes os objetivos específicos do projeto interdisciplinar. A problemática baseou-se no desconhecimento de jogos pela parte das crianças. Como agente de ensino e trabalho efetivo com crianças há 10 anos, tenho identificado que as crianças de hoje em dia são cada vez mais dependentes das tecnologias e têm menos criatividade não só para inventarem jogos novos como também têm menos momentos de atividade física seja ela formal ou informal. Desta forma, este projeto visa passar para as crianças da comunidade escolar mais jovem, jogos tradicionais e/ou brincadeiras da nossa infância para as gerações mais recentes, de forma a que quer seja no intervalo da escola quer seja noutros momentos, as crianças brinquem mais e que não se perca esse costume de brincar com o corpo e não

com as tecnologias. A turma irá desenvolver este projeto e apresentá-lo aos alunos do 1º Ciclo. Este projeto terá ligação direta com disciplinas como Matemática, Língua Portuguesa, TIC, História, Ciências da Naturais e Educação Física.

***Lembras-te deste jogo?***

<b><i>Problema</i></b>	Pouco conhecimento de jogos tradicionais e atividades informais pela parte dos mais jovens. Dificuldade em exposição de vários alunos sobre alguns temas. Escolher 3 a 4 jogos e ensiná-los aos alunos do 1º Ciclo
<b><i>Objetivos</i></b>	- Desenvolvimento da autonomia e da responsabilização/envolvimento do aluno no seu processo de aprendizagem, criação dum método de trabalho, situações de interação e de expressão oral e escrita, melhoria de hábitos alimentares; Importância da AF, envolvimento parental nas atividades.
<b><i>Forma</i></b>	- Cada aluno aplica um questionário, formulado por eles, em casa sobre jogos / brincadeiras dos mais velhos na sua infância; - Exposição aos colegas da turma sobre os jogos; - Criação de uma lista de jogos mais apelativos / mais jogados para apresentar aos alunos do 1º Ciclo.
<b><i>Interdisciplinaridade</i></b>	História – Reflexão sobre os jogos retirados a partir do inquérito. Ligação com a época dos Descobrimentos; TIC – Apresentação informática dos resultados para mostrar aos colegas da turma (ppt); Matemática – Tratamento estatístico dos resultados do inquérito; Língua Portuguesa – Realização do Inquérito e apresentação Oral tanto dos resultados bem como no momento final aos alunos do 1º Ciclo. Ciências Naturais – Ligação da Atividade Física com cuidados a ter com a alimentação. Educação Física – Promoção da Atividade Física.
<b><i>Momentos</i></b>	Janeiro – Recolha de dados;
<b><i>Formativos</i></b>	Fevereiro – Apresentação dos resultados;
	Março – Tratamento de dados;

Abril – Preparação do dia de apresentação aos alunos do 1º Ciclo.  
23/05/2019 – Dia de Aulas ao Ar Livre. Dia de Apresentação aos alunos do 1º Ciclo pela parte dos alunos do 8º A.

Visto que houve alguns imprevistos e demora na aplicação e entrega dos questionários bem como o seu tratamento de dados, avançou-se as etapas 1 mês para a frente sendo a apresentação dos jogos a uma turma de 3º ano de escolaridade (sugestão da Coordenadora 1º Ciclo visto que das turmas mais velhas era a que tinha mais espaços livres no plano anual de atividades) feita no dia 7 de junho, sendo a preparação do dia de apresentação e apresentação à turma feita no mês de Maio.

Pode-se afirmar que grande parte dos objetivos foram conseguidos. Relativamente à ligação para com as outras disciplinas correu bastante bem sobretudo com as Ciências Naturais. Nesta disciplina, ligando diretamente com hábitos de vida saudável, os alunos tiveram inicialmente uma palestra sobre nutrição na biblioteca da escola e em segundo momento de aplicação de conhecimentos através dum jogo didático.

Após este momento e de aplicação na saída de campo, os grupos de trabalho tiveram que elaborar a sua refeição. Nesta atividade, haviam regras específicas dos produtos que não se podiam utilizar como bebidas gaseificadas, molhos, óleos entre outros produtos. Assim, os grupos teriam que levar para a saída os produtos que definiram preparando a sua refeição no local. Antes de ingerirem o seu almoço, tanto o professor de Ciências Naturais como os professores estagiários apreciaram o produto final que teve bastante sucesso e um *feedback* dos alunos envolventes na saída de campo bem como os professores quiseram provar essas refeições.

Quanto à pesquisa, após cada grupo ter realizado uma apresentação teórica e prática dos dados recolhidos, cada um deles ficou de dinamizar uma estação na apresentação ao 3ºA. Desta forma, não só se procurou que os alunos enfrentassem a exposição oral perante os colegas e professor bem como o efetuassem perante um público que para eles seria desconhecido. Ou seja, naquele dia, eles é que seriam os professores.

No dia 7 de junho, os alunos do 3ºA foram divididos em 5 grupos de 5 (25 alunos no total), onde a minha tarefa baseou-se na gestão do tempo de rotação entre estações e auxílio aos alunos do 8ºA na resolução de algum problema com maior nível de dificuldade de solucionar. Os alunos de cada grupo tinham como tarefas dinamizar a sua estação, o seu jogo. Um deles apresentava o jogo oralmente, regras e objetivos, enquanto os restantes ajudavam na orientação durante o jogo. Na rotação seguinte, os papéis trocavam de forma a que todos experienciassem todos os papéis. Os jogos apresentados foram o jogo da mosca,

jogo da macaca, malha, elástico e sirumba (polícia e ladrão). Estes jogos envolviam lançamentos precisão, equilíbrio, flexibilidade, agilidade, corrida de velocidade, impulsão horizontal, flexibilidade. No dia da apresentação faltaram dois alunos que comprometeram o grupo de trabalho. Contudo, souberam solucionar o problema estando de forma mais ativa.

Como balanço final, apesar de ter demorado num momento inicial, os alunos perceberam que necessitavam de todos os elementos do grupo trabalhassem para que o projeto pudesse avançar, trabalhando como grupo e como turma. Perceberam que sem uma finalidade, uma preparação e sem objetivar o que se pretende, não passa dum momento «tarefismo» e não propriamente dum momento de aprendizagem e crescimento enquanto individuo. Contudo, o maior contributo que este projeto deu visando as problemáticas identificadas no PEA (2017-2020) e nos CT realizados, foram ao nível da autonomia (passaram a ser os alunos a procurarem-me para projetarmos os passos seguintes e não ser eu a dar tarefas) bem como na comunicação oral e interação com os outros. O *feedback* fornecido pela população alvo, pela professora titular e pela coordenadora de ciclo foi de bastante positivo, de excelente interação entre os alunos de 1º e de 3º Ciclo, atividade bastante bem dinamizada, alunos do 1º Ciclo gostaram bastante onde no fim queriam que durasse mais tempo. A minha intervenção foi somente na gestão de tempo de rotação. Contudo, e em consonância com os dois professores concluímos que poderia ter maior impacto com a comunidade escolar caso, e como estava perspetivado, tivesse uma população alvo mais vasta do que somente uma turma. Poderia ter sido só a uma turma enquanto teste inicial, mas deveria ter sido abrangido a todo o 1º Ciclo.

### **3. Desporto Escolar**

Enquanto professor estagiário e segundo o Programa – Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física 2018/2019 indica que temos de estar inseridos num núcleo de Desporto Escolar, dirigindo sessões de treino de uma determinada modalidade e acompanhar provas que integrem o Projeto do Desporto Escolar da Escola assumindo a coorientação desse mesmo grupo.

O Desporto Escolar convida a que todos os alunos tenham a oportunidade de praticar regularmente uma atividade física e desportiva estimulada, promovendo o sucesso dos alunos, estilos de vida saudável e valores e princípios relacionados a uma cidadania ativa. (Programa de Desporto Escolar 2017-2021). Nas pp. 12-13 do desse mesmo programa estão descritas as diferentes estratégias a implementar para a consecução da Visão, Missão e Valores do Desporto Escolar.

Os principais objetivos dos Desporto Escolar são qualificar a oferta desportiva escolar, incentivar a procura do desporto escolar, articular a atividade desportiva com a organização escolar, consolidar a gestão do desporto escolar. (Programa de Desporto Escolar 2017-2021). As finalidades do DE não residem somente na vertente da competição, mas também uma vertente de ensino e de pedagogia (Resende, R., Mendes C., Pimenta N., Castro J., Sarmento H., 2014).

Segundo Bom & Brás (2003), o DE é um fator demonstrativo de qualidade da oferta escolar revelando competência e visibilidade perante a comunidade escolar, devendo ter uma vertente voluntária e gratuita para os alunos da comunidade escolar (Resende et al. 2014) e orientado por profissionais qualificados. Desta forma, na EBBS o DE divide-se em atividade interna e externa como a seguir é explicado.

#### **3.1 Atividade Interna**

A atividade interna consiste em todas as atividades programadas e organizadas pelo GEF tais como o Mega-Sprint, corta-mato e o GES. Tive participação ativa na organização dos dois primeiros eventos. Quanto ao GES, a minha participação foi ativa quando os alunos da turma que leciono foram, de forma a poder ter mais um momento de contacto com eles ajudando-os a superar as suas dificuldades potenciando as suas qualidades. O GES serve exatamente para haver mais um tempo letivo semanal que alguns alunos necessitam procurando ter um momento mais individual visando o seu sucesso na disciplina. Os alunos mais aptos também podem ir de forma a que ajudem neste processo de evolução. Os alunos que foram sugeridos para o GES foram os alunos nº 4, nº 5, nº 7 e nº 19. Os alunos da turma que participaram no corta-mato (inscrição livre) foram os alunos nº 2, nº 7, nº 10, nº 14, nº 15

e nº 18. Os alunos da turma que participaram no Mega-Sprint fase escola foram os alunos nº 1, nº 6, nº 10 e nº 20. Neste caso, foi realizada na aula de 4 Janeiro a corrida de velocidade 40m, onde os melhores tempos da escola por escalão passaram a fase Escola que se realizou no dia 4 Fevereiro. Apesar de nenhum aluno da turma ter passado da fase Escola tanto no Mega-Sprint como no Corta-mato, existiu acompanhamento dos alunos à Fase Regional no Corta-mato.

### **3.2 Atividade Externa**

Qualquer criança tem o desejo de jogar. Esta prática não só a envolve num contexto de competição como também de alegria e diversão, reforçando que o desporto tem uma grande dimensão formativa e educacional (Quina, 2003). É através do desporto que a criança, corroborando a autora, adquire valores de autoestima, espírito sacrífico, superação, confiança, cooperação, desenvolvimento de capacidade e habilidades motoras.

Fazendo ligação com a vertente competitiva, o DE escolar está organizado por fases de sucesso. Numa primeira fase a nível local, qualificando-se para a fase regional finalizando com a fase nacional. Contudo, é um modelo de eliminação e não de inclusão como a EF defende. Este modelo não contempla momentos competitivos para os jogadores / equipas que são eliminados fase após fase tendo menos momentos competitivos que os vencedores. Desta forma, temos um modelo seletivo dos melhores e não integrador. Sem continuidade de estímulos existe estagnação na evolução do jovem atleta.

De forma a que houvesse um maior número de alunos inseridos no desporto escolar, os horários do desporto escolar foram construídos em função dos horários de todas as turmas, para que todos possam ter acesso a pelo menos um treino, à conjugação de espaços livres do roulement e horários dos professores. No AEBS existem 3 núcleos, ginástica de grupo, basquetebol e ténis de mesa. Eu fiquei inserido no núcleo do ténis de mesa, com coorientação com o grupo da iniciação, visto ser uma matéria onde possuo pouco conhecimento, aumentando o meu leque de didáticas.

Os horários dos treinos já foram apresentados no meu horário semanal. Contudo, uma estratégia que pode facilitar a inscrição dos alunos no desporto escolar pode passar por fazê-la no ato da matrícula, pois desta forma acaba por ter um início tardio e onde os alunos já podem ter o seu horário preenchido, sem disponibilidade para o desporto escolar. De recordar que, segundo Bom & Brás (2003), o Desporto Escolar é um fator de qualidade das escolas e que permitem aumentar a competência e visibilidade da escola.

Tendo em conta o ténis de mesa este será planeado da mesma forma que foi feito com a lecionação, dividido em 4 Etapas. Na 1ª Etapa – Prognóstico – baseei-me em aferir

níveis de performance e de desenvolvimento dos alunos através duma avaliação inicial, identificando os principais problemas para criarmos as melhores soluções, a serem implementadas na Etapa das Prioridades (2ª).

Da mesma forma que se fez na Lecionação foram estabelecidos objetivos para a 3ª Etapa – Progresso – e para a 4ª Etapa – Produto. Foram realizados minitorneios entre o núcleo e entre escalões, de forma a organizar um ranking escola de forma a se selecionar quais os alunos a irem representar a escola nos torneios interescolares, não esquecendo que a competição serve para controlar e avaliar os progressos e manter os índices de motivação elevados, consolidando aprendizagens (Quina, 2009).

Tendo em conta as datas das competições externas (torneios regionais), o planeamento foi definido segundo periodização Matveev (1997), onde existe período preparatório, período competitivo e período transitório. No período preparatório adquire-se condições base para o momento competitivo (1ª e 2ª Etapa). No período competitivo mantém-se a forma desportiva com o objetivo do resultado desportivo (3ª Etapa). O período de transição consiste na recuperação ativa e consolidação / aperfeiçoamento das técnicas específicas da modalidade (4ª Etapa).

Tabela 24 - Plano anual por etapas para o ténis de mesa

<b>Etapa</b>	<b>Duração</b>	<b>Obj. Geral</b>	<b>Obj. Específico</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Critérios Êxito</b>
1ª Etapa	15/10/2018 – 23/11/2018	-Reunião com alunos interessados; -Avaliação Inicial.	- Definição de Prioridades	-Jogo cooperação 1+1; -Jogo oposição 1x1.	- Critérios de sucesso das 5 Etapas.
2ª Etapa	26/11/2018 – 11/01/2019	- Consolidação Prioridades; - Melhorar gestos técnico táticos.	- Melhorar gesto técnicos do batimento direita e de revés a diferentes ritmos e direções; - Conhecimento das Regras do jogo; - Posição base e deslocamento.	-Grupos heterogéneos; -Grupos homogéneos; -Competição Interna. - Jogos 1+1 e 1x1 cooperação e oposição.	-Todos participam na competição interna

3ª Etapa	14/01/2019 – 22/03/2019	- Aperfeiçoamento das ações técnico-táticas.	- Impor o seu jogo; - Colocação da bola em zonas estratégicas; - Melhorar o gesto técnico de batimento de direita e revés a diferentes ritmos; - Deslocamentos perante a trajetória da bola.	-Grupos heterogéneos; -Grupos homogéneos; -Competição Interna e Externa. - Jogos 1+1 e 1x1 cooperação e oposição.	-Dificultar ação do adversário (70% dos alunos consegue fazê-lo).
4ª Etapa	25/03/2019 – 14/06/2019	- Consolidação das aprendizagens.	- Impor o seu jogo e resposta a ataques do adversário.	-Competição Interna.	-Todos participam na competição interna.

O núcleo de estágio era composto por 19 alunos onde 15 faziam parte do meu grupo de trabalho. Contudo, num momento inicial o professor orientador esteve em maior contacto de forma a me auxiliar não só com a avaliação inicial, mas também na lecionação desta matéria até me sentir mais confortável na sua prática. Dos 19 alunos, um pertencia a um clube de ténis de mesa da região. Este aluno começou no desporto escolar e só depois de dois anos é que se juntou ao clube. Dos 19 alunos, 8 eram repetentes e dois deles pertenciam à minha turma de lecionação. Este contacto com maior frequência com os alunos nº 10 e nº 18 também foi uma importante ajuda na criação de um bom clima de aula e de aprendizagem para a área da lecionação, espalhando-se para os restantes alunos da turma.

Em todo este processo a formação de grupos foi idêntica à utilizada na lecionação na matéria do badminton. Para haver jogo, pelo menos um dos jogadores consiga dar continuidade ao jogo. Desta forma, os alunos que se encontrem num nível superior jogam com os que têm mais dificuldade e que estão na iniciação de forma a que possam progredir, contudo os exercícios contêm objetivos específicos para estes poderem exercitar habilidades que têm que dominar. Por exemplo, um dos alunos joga de direita e outro de esquerda consoante aquilo que têm mais dificuldades. Em muitas das situações, consoante o nível e o

número de alunos que estavam na sessão de treino, jogava com eles de forma a compor a heterogeneidade ou homogeneidade dos grupos, tendo em conta os objetivos específicos para os alunos.

### 3.2.1 - 1ª Etapa

Em comparação com a área da Lecionação, não havia um PAI já pré-definido, havendo a necessidade de criar um. Aconselhado pelo orientador de estágio, tive por base a sebenta do Departamento da Formação da Federação Portuguesa Ténis de Mesa O Método Francês de Aprendizagem, traduzida do francês e adaptada por João Oliveira (s.d.).

As etapas de progressão do mesa-tenista são 5:

- *Prepaping* - Assegurar a continuidade do jogo;
- *Baseping* – Variar o Jogo;
- *Jogoping* - Impor o seu jogo;
- *Tecniping* – Contrariar o jogo adversário;
- *Excelping* - Adaptar o seu jogo.

Estas etapas foram definidas tendo por base o aperfeiçoamento técnico do jogo ofensivo.

Na etapa *Prepaping* o objetivo consiste em dar continuidade ao jogo. Para tal os alunos precisam de resolver problemas como a pega, saber executar o serviço (início do jogo), jogar de direita e de revés com batimentos de precisão.

Na Etapa *Baseping* o objetivo principal consiste em saber variar o seu jogo. Para tal o aluno deverá saber executar o batimento de direita, estabelecer ligações direita – revés e saber deslocar em relação à bola e recolocar-se.

Contudo, sendo o ténis de mesa uma matéria alternativa incluída nos PNEF, Jacinto et al. (2001), é indicado que no Nível Introdução o aluno deverá em situação de jogo cooperação bater e devolver a bola o maior número de vezes possível com posicionamento e regresso à mesa, manter a pega clássica na raqueta, iniciar o jogo através de serviço e devolver a bola à esquerda e à direita. Desta forma, tem critérios semelhantes à Etapa *Preparing*.

No Nível Elementar, em situação de jogo, o aluno deverá manter a pega clássica na raqueta, iniciar o jogo através de serviço colocado, devolver a bola à esquerda e à direita dificultando o jogo do adversário através de diferentes direções e trajetórias, desloca-se e recoloca-se após cada batimento. Assim sendo, tem semelhanças com a Etapa *Baseping* e *Jogoping* onde se caracteriza pela imposição do jogo.

Tendo em conta que terei contacto com os alunos da iniciação, estas duas etapas são as de maior interesse pois é a partir delas que poderei definir os objetivos das unidades didáticas para os meus alunos pois é nelas onde eles se inserem.

Nesta etapa recebeu-se alunos que já estavam no núcleo do ténis de mesa no ano letivo transato bem como iniciar alunos do 2º ciclo nesta modalidade. O principal objetivo desta etapa passou pela motivação dos alunos para a prática do Ténis de Mesa, registando-se uma boa assiduidade dos alunos presentes no núcleo.

Na possibilidade de avaliar o nível dos atletas, em semelhança ao que se fez no Badminton na área da lecionação, realizou-se jogos de cooperação 1+1 pois, tal como nos JDC, é no jogo formal que existe autenticidade das ações, onde os alunos, através da repetição da não repetição, têm que demonstrar capacidade e habilidades de forma a resolver os problemas que o jogo coloca (Comédias, 2012).

Durante esta etapa foram realizados exercícios de jogo cooperativo 1+1 de forma a manter a bola muito tempo em jogo, à semelhança do voleibol e do badminton, exercícios de repetição de gesto de direita e revés sem modificação da direção da batida. Desta forma, existe repetição do movimento sem alteração da trajetória da bola adquirindo a habilidade motora. O mesmo foi feito para batimento de revés e para o deslocamento para a bola de forma a que o aluno saiba enquadrar o corpo relativamente à sua trajetória. Para os de nível mais baixo, começavam a jogar no chão, sem mesa, por cima dum banco sueco com áreas semelhantes às da mesa, de forma a que a bola estivesse mais tempo em jogo aprimorando a sua pega da raquete e sensibilidade da batida bem como direção. Apesar de ser um exercício que não vai ao encontro da especificidade, pois retira a parte fundamental do jogo que é a mesa, existiu grande *transfer* nos alunos pois conseguiam manter a bola mais tempo em jogo aquando a sua passagem para a mesa.

De forma a encontrar melhor os grupos de trabalho, à 4ª feira que era a sessão que todos conseguiam ir devido à ausência de aulas na escola no período da tarde, realizava-se um torneio escada 1x1, onde quem ganha sobe para próxima mesa e quem perde desce. No final de algumas rondas acaba-se por encontrar os grupos de nível para se poder formar quer em heterogeneidade quer em homogeneidade, bem como identificar objetivos específicos em comum aos alunos.

No fim da 1ª etapa foi possível identificar que alunos estão em cada nível de jogo para poder prognosticar a próxima etapa.

Tabela 25 - Níveis de desempenho e prioridades para cada aluno

<b>2ª Etapa (Prioridades)</b>		
<b>Nº</b>	<b>Nível</b>	<b>Prioridade</b>
1	<i>Baseping</i>	- Ligação com diferenciação entre direita e esquerda; - Deslocamento perante ponto queda da bola.
2	<i>Baseping</i>	- Deslocamento e recolocação após batida.
3	<i>Preparing</i>	- Batimentos de revés.
4	<i>Baseping</i>	- Diferenciação entre direita e revés.
5	<i>Preparing</i>	- Batimento de direita.
6	<i>Preparing</i>	- Pega; - Batimento direita e revés.
7	<i>Jogoping</i>	- Impor o seu jogo.
8	<i>Jogoping</i>	- Impor o seu jogo.
9	<i>Preparing</i>	- Batimento direita e revés.
10	<i>Preparing</i>	- Pega; - Batimento direita e revés.
11	<i>Preparing</i>	- Batimento direita e revés.
12	<i>Preparing</i>	- Pega; - Batimento direita e revés.
13	<i>Preparing</i>	- Pega; - Batimento direita e revés.
14	<i>Preparing</i>	- Pega; - Batimento direita e revés.
15	<i>Baseping</i>	- Diferenciação entre direita e revés.
16	<i>Preparing</i>	- Pega; - Batimento direita e revés.
17	<i>Baseping</i>	- Deslocar-se perante a bola.
18	<i>Jogoping</i>	- Impor o seu jogo.
19	<i>Tecniping</i>	- Contrariar o jogo do adversário

A maioria dos alunos nível *Preparing* revelam problemas no que concerne com a manutenção da pega e nos batimentos de direita. Os de nível *Baseping* apresentam problemas com a diferenciação entre direita e revés bem como com o deslocamento e recolocação face à mesa.

### 3.2.2 - 2ª Etapa

Para a 2ª Etapa, uma vez que teve uma duração bastante curta e com interrupção escolar pelo meio, teve como objetivo principal a consolidação dos gestos técnicos das prioridades. Foram utilizados como estratégias de intervenção para os alunos inseridos no nível *Preparing* aquecimentos específicos através de sustentação da bola no ar com a raqueta de forma a melhorar a pega e através de batimentos de direita e de revés repetidos de forma a estabilizar o gesto, pois esses são os grandes problemas identificados neste nível de jogo. Para haver estabilização do gesto técnico é necessário repeti-lo inúmeras vezes de forma a garantir a continuidade da troca da bola (Oliveira, s.d.). Contudo, tal como é sugerido por Martins (1996), os exercícios devem conter bastante movimento, devem brincar e competir de uns com os outros. jogar o jogo jogando. Jogar o jogo com os outros na mesa, jogar o jogo sem mesa, e jogar sozinhos contra a parede ou em meia mesa de forma a ter continuidade no jogo.

Outra estratégia de intervenção foi a utilização do balde de bolas no que concerne com a problemática do deslocamento. Desta forma, o treinador coloca a velocidade que quer à bola, garantindo tempo suficiente para o aluno poder se colocar e preparar o batimento através do gesto técnico correto e ter de aumentar a possibilidade de ter sucesso na tarefa, aumentando assim a sua motivação. Outra estratégia para que o aluno tenha mais tempo para perceber qual o batimento a dar na bola é colocar o aluno a jogar a 1/2m da mesa, tendo mais tempo para perceber a trajetória da bola, podendo realizar movimentos mais amplos e orientados para a frente, alongando a trajetória da bola (Oliveira, s.d.). Os alunos deste nível realizaram não só exercícios de batimentos contra a parede com ressaltos no solo e jogos semelhante ao ténis (Martins, 1996), como também realizaram jogos 1+1 na mesa, exercícios de batimento de direita e de revés tentando bater records de passagens de rede e jogos através de batimentos conduzidos, onde se repete o mesmo tipo de batimento e jogos de 1x1, jogos de competição e cooperação (Loyola & Suárez, 2011). Todos estes exercícios começaram através de grupos heterogéneos, desta forma assegura-se que um dos elementos consegue manter a troca de bola. Sem a troca de bola não existe repetição, não existe treino, não existem melhorias nos gestos técnicos. Contudo, no momento de jogos 1x1 foram utilizados grupos homogéneos de forma a que os jogos fossem equilibrados.

Relativamente aos alunos inseridos no nível *Baseping*, os grandes problemas identificados vão ao encontro da dificuldade de acelerar a bola, direcioná-la, diferenciar batimento de direita e de revés bem como deslocar em relação à bola. Os grandes objetivos deste nível passam pelo aluno saber diferenciar a utilização dum batimento de direita dum batimento de revés, desenvolvendo a ligação do contato entre a raquete e a bola bem como

cria mobilidade no aluno de forma a poder adaptar o gesto técnico o mais rápido possível à trajetória da bola (Oliveira, s. d.). Estratégias utilizadas para este nível foram semelhantes às do nível anterior. Utilização de aquecimentos específicos através de batimentos de direita e de revés com uma linha orientadora, procurando executar batimentos de precisão. O balde de bolas foi utilizado de forma a garantir um aumento progressivo da velocidade da bola, desta forma o aluno fica obrigado a agir a uma velocidade maior, aumentando a necessidade de deslocar rapidamente perante a trajetória da bola (Loyola & Suárez, 2011). Os treinos finalizavam através de jogos de 1x1 de forma a criar um momento competitivo onde tinham que aplicar o que tinham adquirido, à velocidade do jogo formal do seu nível. Os grupos eram formados de forma heterogénea durante os exercícios na parte fundamental de forma a criar tutoria. Desta forma, e tal como Ensergueix & LaFont (2011) indicam, não só existe um aumento cognitivo como também motivacional tanto para o tutor como para o tutorando. Contudo os alunos com maiores facilidades eram colocados em exercícios comuns de forma a se poderem desenvolver a uma velocidade maior, tal como acontecia na parte do jogo 1x1 final.

Os exercícios utilizados para este nível foram, para além dos já referenciados, exercícios onde um aluno colocava a bola sempre do mesmo lado da mesa enquanto o outro variava entre um quadrante e o outro, obrigando a que o colega se deslocasse para um lado e outro da mesa mantendo o batimento de direita. Desta forma, o aluno estaria a melhorar a sua capacidade de se deslocar perante a trajetória da bola. Para poder resolver o problema da diferenciação de batimento foi executado o exercício do “oito”. Este exercício consiste em um aluno realizar somente batimento em frente, enquanto o colega varia entre direita e esquerda. Desta forma ambos exercitam a diferenciação de batimentos onde um coloca a bola em frente e o outro começa a variar a direção do jogo e a sua velocidade (Oliveira, s. d.). Todos os exercícios eram executados com o objetivo de fazer o máximo de número de vezes que a bola transpõe a rede, bem como existia troca de funções garantindo que todos os alunos eram potenciados perante as suas dificuldades.

Durante esta mesma Etapa foi organizado um torneio escola de ténis de mesa onde qualquer aluno poderia participar, quer estivessem inscritos no desporto escolar ou não. No fim do torneio, através do ranking classificativo e das suas presenças e assiduidade nos treinos do desporto escolar, foram identificados os seis melhores alunos de cada escalão e género para que possam participar nos torneios interescolar da região.

### **3.2.3 - 3ª Etapa**

Desta forma, a 3ª Etapa, visto que estamos presentes no momento competitivo, passou por garantir a manutenção dos objetivos que ainda não foram cumpridos pela parte

dos alunos, e ir melhorando a questão técnica dos alunos, sejam estes de nível *Preparing* sejam de nível *Baseping*. Embora esta etapa estivesse inserida no momento competitivo, as estratégias utilizadas para as sessões de treino foram as mesmas que na 2ª etapa. A justificação prende-se com o facto de esta ter tido uma duração muito curta com interrupção letiva pelo meio. Uma vez que os alunos não conseguem ir a mais que dois momentos de treino por semana de 45' cada uma, existe muito pouco tempo de prática de forma a acelerar o processo aprendizagem, colocando em causa o princípio da continuidade. Dessa forma, mantiveram-se os objetivos específicos dos alunos, adequando os grupos de trabalho consoante a sua evolução.

Como o grupo tinha um nível tão diferente no que respeita o domínio do jogo e de impor o seu jogo, de forma a dar maior variedade de dificuldade durante o próprio exercício ou jogo formal, em muitas situações durante esta etapa eu jogava com os alunos em exercício específico ou no torneio escada que se vazia com regularidade. Deste forma, conseguiria aumentar ou diminuir a dificuldade do próprio jogo de forma a que o aluno tivesse mais ou menos sucesso catapultando-o para o próximo patamar.

Tendo em conta o momento competitivo, no dia 30/01/2019 realizou-se o primeiro torneio, 1ª Fase Local, 1º Encontro, Zona 4 na Escola Básica e Secundária D. Martinho Vaz Castelo Branco na Povoia de Santa Iria. Participámos com 12 alunos dos escalões Infantis A, Iniciados, masculinos e femininos. No escalão de Infantis A masculinos ficámos classificados com um 5º lugar, um 7º lugar e dois 9º lugares. Nos femininos finalizámos com um 3º lugar e um 2º lugar. Nas Iniciadas femininas finalizámos com um 1º lugar. Nos Iniciados masculinos finalizámos em 1º, 2º, 3º e dois 7º classificados. Houve mais dois encontros na data de 16/02/2019 na Escola Básica Integrada do Bom Sucesso e no dia 27/02/2019 na Escola Básica D. António Ataíde.

Tendo em conta os resultados finais destes encontros, passaram à 2ª fase Local – Apuramento para o Regional – dois alunos Infantil A, dois alunos Infantil B, 4 alunos Iniciados e uma aluna Iniciada. Esta 2ª fase Local foi realizada na 23/03/2019 no pavilhão Feliciano Bastos em Loures.

#### **3.2.4 - 4ª Etapa**

Da minha turma de lecionação haviam dois alunos inseridos neste núcleo de desporto escolar. Contudo, com o aparecer do fim do ano letivo, durante a 4ª etapa, devido ao facto dos alunos da turma terem começado a vir mais cedo para a escola seja para os grupos de estudo ou para prática de alguma atividade física, começaram a aparecer mais alunos da turma onde, numa data onde tiveram uma professora que faltou, 6 alunos dessa turma quiseram ir experimentar esta mesma modalidade. Desses 6 alunos, houve um que começou

a vir de forma mais regular, aluno nº 6. Como foi dito anteriormente, nesta etapa os treinos basearam-se na existência de jogos torneio escada, o que faz com que haja sempre tendência em haver jogos entre dois adversários de nível semelhante obrigando a que haja competitividade durante o treino. Mesmo para os alunos de nível inferior, esta foi uma estratégia utilizada para que tenham mais sucesso durante os treinos de forma a não desmotivarem, garantindo a manutenção do mesmo número de participantes ao longo do ano letivo. Todos os alunos estavam englobados e inseridos com os objetivos específicos, motivados para a superação, garantindo assim a individualização dos objetivos.

Foi durante esta etapa que, tanto eu como o professor orientador, tivemos maior noção da evolução dos atletas. Como foi referido na 3ª Etapa, de forma a regular o nível de dificuldade dos jogos e da adversidade, em muitas situações eu jogava com os alunos. Assim sendo, comecei a sentir dificuldades em jogar contra alguns alunos, aproximando-se desta forma do meu nível de jogo havendo casos que me ultrapassavam. Desta forma, esses alunos foram passados para orientação do professor pois estavam num nível acima do referido.

A tabela 25 representa essa mesma evolução nalguns alunos ou a manutenção dos níveis de jogo noutros. Por conseguinte, foi possível projetar o ano letivo seguinte, caso os alunos deem continuidade ao seu processo no ténis de mesa, consolidando o que os alunos já adquiriram e projetando os próximos objetivos específicos dos alunos.

Tabela 26 - Progressão por aluno quanto ao nível de jogo

<b>4ª Etapa (Produto)</b>					
<b>Nº</b>	<b>Idade</b>	<b>Género</b>	<b>Tempo Prática</b>	<b>Nível Inicial</b>	<b>Nível Final</b>
<b>2</b>	14 anos	Fem	1 ano	<i>Baseping</i>	<i>Jogoping</i>
<b>3</b>	13 anos	Masc	1,5 anos	<i>Preparing</i>	<i>Baseping</i>
<b>5</b>	12 anos	Masc	1 ano	<i>Preparing</i>	<i>Jogoping</i>
<b>7</b>	14 anos	Masc	1 ano	<i>Jogoping</i>	<i>Tecniping</i>
<b>8</b>	14 anos	Masc	2 anos	<i>Jogoping</i>	<i>Tecniping</i>
<b>9</b>	11 anos	Masc	1 ano	<i>Preparing</i>	<i>Baseping</i>
<b>18</b>	15 anos	Masc	2 anos	<i>Jogoping</i>	<i>Tecniping</i>
<b>19</b>	15 anos	Masc	3 anos	<i>Tecniping</i>	<i>Excelping</i>
<b>1</b>	12 anos	Masc	1 ano	<i>Baseping</i>	<i>Baseping</i>
<b>10</b>	11 anos	Masc	1 ano	<i>Preparing</i>	<i>Preparing</i>
<b>11</b>	12 anos	Masc	1 ano	<i>Preparing</i>	<i>Preparing</i>
<b>12</b>	11 anos	Masc	1 ano	<i>Preparing</i>	<i>Preparing</i>
<b>14</b>	11 anos	Masc	1 ano	<i>Preparing</i>	<i>Preparing</i>

15	14 anos	Masc	1 ano	Baseping	Baseping
16	14 anos	Masc	1 ano	Preparing	Preparing
17	14 anos	Masc	2 anos	Baseping	Baseping
4	12 anos	Fem	1 ano	Baseping	Baseping
6	11 anos	Masc	1 ano	Preparing	Preparing
13	11 anos	Masc	1 ano	Preparing	Preparing

	Não há progressão		Progressão limitada
	Progressão significativa		

Para melhor interpretação da tabela 25, os níveis de jogo são cinco:

- *Prepaping* - Assegurar a continuidade do jogo;
- *Baseping* – Variar o Jogo;
- *Jogoping* - Impor o seu jogo;
- *Tecniping* – Contrariar o jogo adversário;
- *Excelping* - Adaptar o seu jogo.

Estas etapas foram definidas tendo por base o aperfeiçoamento técnico do jogo ofensivo.

Na etapa *Prepaping* (Oliveira, s. d.) o objetivo consiste em dar continuidade ao jogo. Para tal os alunos precisam de resolver problemas como a pega, saber executar o serviço (início do jogo), jogar de direita e de revés com batimentos de precisão indo ao encontro do Nível Introdução (Jacinto et al., 2001)

Na Etapa *Baseping* (Oliveira, s. d.) o objetivo principal consiste em saber variar o seu jogo. Para tal o aluno deverá saber executar o batimento de direita, estabelecer ligações direita – revés e saber deslocar em relação à bola e recolocar-se indo ao encontro do nível Elementar (Jacinto et al., 2001).

Na tabela 25 podemos verificar a progressão ao longo do ano letivo quanto ao nível de jogo do aluno. A cor vermelha representa que não houve progressão, mantendo o seu nível de jogo. A cor amarela indica que houve uma progressão limitada, que houve manutenção do nível de jogo, contudo a maior parte dos problemas identificados no nível de desenvolvimento foram resolvidos. A cor verde representa uma progressão significativa, passagem de nível de jogo para o seguinte, havendo novos desafios a serem propostos ao aluno. Pode-se verificar que houve progressão significativa em 8 dos 19 alunos. De referir que estes alunos foram os que tiveram também melhores resultados classificativos nos encontros locais, regionais e também nacionais. Esta progressão deveu-se às estratégias encontradas ao longo do ano

enquanto exercícios indo ao encontro dos objetivos específicos dos alunos, mas sobretudo ao empenho e assiduidade dos mesmos. Alunos como nº 4, nº 6, e nº 13, não tendo uma assiduidade considerada boa, comprometia a continuidade das suas aprendizagens não cumprindo com os seus objetivos específicos, não apresentando grandes progressões. O contrário revelou-se sobretudo nos alunos nº 2, nº 5, nº 7, nº 8, sendo os mais assíduos. Tal como já foi referido anteriormente, a formação de grupos de trabalho também ajudou bastante a esta evolução. Desta forma, não só com a minha intervenção direta, mas também na conjugação do aluno nº 19 com o professor orientador e no seu clube fora da escola, formação do grupo do aluno nº 7, nº 8, nº 18 com o aluno nº 19. A formação do grupo do aluno nº 1, nº 2, nº 5, nº 7, nº 8 e também comigo, havendo níveis de dificuldade diferentes nos jogos. Os alunos nº 6, nº 10, nº 11, nº 12 e nº 14 são alunos que uma assiduidade grande, mas de um nível de jogo muito inicial, havendo evolução no seu jogo, conseguem pegar na raquete e garantir a continuidade do jogo, mas sendo nível iniciação, ainda não conseguiam variar o seu jogo passando para o patamar seguinte. O mesmo se passou com o aluno nº 1, aluno que conseguia já variar o seu jogo entre direita e revés bem como o deslocamento, mas ainda não conseguia impor o seu jogo, sendo este o seu objetivo seguinte, objetivo que estava a ser trabalhado nesta etapa.

Contudo, e tendo em conta os resultados apresentados no último encontro, no dia 19/05/2019 foram participar na 3ª fase – Campeonatos Regionais Apuramento para a fase Nacional, - 4 alunos Iniciados. Como este torneio envolvia competição a pares, para a 4ª Etapa foram mantidos os objetivos para os alunos todos, semelhante com a terceira etapa. Contudo, para os alunos mais aptos e para os alunos que iriam participar neste Apuramento para o Nacional, introduziu-se o objetivo de jogar a pares, aumentando assim a capacidade de deslocamento e estratégia de jogo. Neste Apuramento para Nacional a Escola teve pela primeira vez um apurado, obtendo um 4º classificado e um 6º classificado em Equipas.

Um aspeto para melhoria seria para os alunos que não passam para a 2ª Fase Local, houvesse mais momentos competitivos para não ficarem reduzidos a dois momentos de competição contra colegas de outras escolas. Desta forma, e uma vez que os mais aptos já não estavam presentes pois seguiram para fases seguintes, haverá um nível mais homogéneos na competição, aumentando a possibilidade de sucesso de todos, fazendo mais jogos por competição. O Desporto e sobretudo o Desporto Escolar não deveria estar somente virado para o resultado e sobretudo somente para os vencedores. O contexto competitivo deveria ter maior ênfase nos alunos que não passam à fase seguinte, e não deveria existir encontros onde um aluno perde 2 jogos e não tem direito a competir mais. Quanto mais tempo de prática maior probabilidade de evoluir. Se não praticar, se não exercitar certamente não

vai evoluir. Não esquecendo que estes são os únicos momentos de AF e de competição que alguns alunos têm para além das aulas de AF. Deveríamos promover ainda mais a AF com a competição do Desporto Escolar.

## **4. Seminários**

### **4.1 Introdução**

No Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, está inserido uma área denominada de Seminários. Este ponto do estágio consiste em os estagiários desenvolvessem dois seminários que procuram identificar problemas e definir possíveis estratégias de solução relativamente à Escola e sobretudo ao Grupo de Educação Física.

De forma a identificar esses mesmos problemas foi necessária uma análise ao PEA, ao projeto curricular de EF e em reuniões formais e conversas informais com os colegas que integravam o GEF.

Desta forma, os temas apresentados são sobre “Será que os meios auxiliares visuais ajudam no aumento do tempo de prática e na diminuição do número de comportamentos fora da tarefa?” e “Fidelização intra-departamento EF na avaliação dos jogos desportivos coletivos”.

### **4.2 - 1º Seminário - Será que os meios auxiliares visuais ajudam no aumento do tempo de prática e na diminuição do número de comportamentos fora da tarefa?**

À medida que o estágio iria avançando, nomeadamente com a parte prática da lecionação, o núcleo de estágio deparou-se com um problema, a existência de comportamentos fora da tarefa, sobretudo em tarefas por estações na ginástica de solo e acrobática. Tendo em conta este panorama da realidade escolar e indo ao encontro da análise SWOT identificado no PEA, existe aqui uma oportunidade clara para aumentar a capacidade de autonomia dos alunos na realização de tarefas.

Segundo Jesus (2008), existe desmotivação dos alunos em matérias que não gostam ou que têm insucesso. Quando os alunos estão desmotivados para a tarefa existe tendência em haver comportamentos fora da tarefa. Desta forma, o professor terá que ser capaz de adequar os objetivos da tarefa aos alunos em questão. Para tal acontecer, o professor deverá saber no que é que os alunos estão aptos (podem) a aprender, saber qual a direção a levar o aluno para o cumprimento dos objetivos estabelecidos ou, quando surge a necessidade de avaliar o grau de realização dos objetivos (Carvalho, 1994).

Carreiro da Costa (1984) afirma que um professor eficaz é aquele que estrutura a aula de forma a manter os alunos o maior tempo possível em empenhamento motor informando-os claramente e concisamente em o que fazer e o porquê fazer. Metzler (1990) defende que a aula deve ter menos de 15% do tempo em organização (Gestão), menos de

5% do tempo em transição, informação menos de 10% do tempo e cerca de 75% de tempo deve ser passado em prática. Carreiro da Costa & Piéron (1992), defende que um ensino eficaz deve ter poucas repreensões, muitos elogios e uma motivação positiva no que concerne ao Clima da aula. Desta forma, existe uma intenção clara do professor em que nas aulas com tarefas de maior desmotivação dos alunos haja um clima positivo na aula.

Se os alunos passarem a maior parte do tempo da aula em tarefas que vão ao encontro da ultrapassagem das suas dificuldades de forma a provocar as suas potencialidades faz com que haja maior foco pela parte do aluno na tarefa. Desta forma existe uma intenção de auto-regulação do aluno no seu processo ensino aprendizagem (Carvalho, 1994), onde o aluno sabe qual o seu problema, sabe qual a solução, está identificado qual o caminho a percorrer e está por dentro dos critérios de sucesso da tarefa. Desta forma, o aluno está integrado no seu processo, está capaz de se autoavaliar e de avaliar os seus colegas ajudando-os nas suas tarefas.

Desta forma, surge a pergunta de partida, será que os meios visuais - imagens das figuras a realizar e grelha de avaliação tendo em conta os níveis introdução e elementar – ajudam no aumento do tempo de prática e diminuição do número de comportamentos fora da tarefa?

Relativamente a este seminário a minha participação será de coadjuvar o meu colega de estágio Hugo Trincalhetas na realização do mesmo, auxiliando-o em todas as circunstâncias necessárias.

#### **4.3 - 2º Seminário – “Cooperação intra-departamento EF na avaliação dos jogos desportivos coletivos”**

Tal como em todas as áreas deste estágio, o planeamento por etapas foi o modelo de organização do seminário utilizado permitindo uma forma mais organizada de desenvolvimento deste processo de investigação, processo de reflexão.

Tabela 27 - Programa das Etapas e objetivos para o seminário

<b>1ª Etapa Avaliação Inicial (Janeiro)</b>	<b>2ª Etapa Prioridades (Fevereiro)</b>	<b>3ª Etapa Progresso (Março)</b>	<b>4ª Etapa Produto (Maio)</b>
- Caracterização GEF; - Identificação do problema; - Formulação de objetivos;	- Evidências sobre o problema; - Questionários aos professores;	- Elaboração do seminário; - Caso teórico-prático e sua análise.	- Balanço do seminário; - Possibilidades de aprofundamento do seminário.

-Investigação sobre bibliografia de apoio.	- Aplicação prática através observação e análise casos exemplares; - Preparação do seminário.		
--	--	--	--

#### 4.3.1 – 1ª Etapa

Dentro do GEF existem três professores de quadro e dois contratados. Este ponto indica que existem três professores já familiarizados com a forma de trabalhar do grupo, do plano plurianual, dos critérios de avaliação e das situações de avaliação ideais para cada nível de aprendizagem. De forma a se tornar mais coerente a avaliação dos JDC garantindo a equidade da avaliação dos alunos, ou seja, independentemente do avaliador, o nível do aluno que está registado é exatamente aquele que ele apresenta, surge este seminário.

Após a caracterização inicial do GEF e de identificar no PAA um momento de avaliação cooperativa entre vários docentes no que concerne aos JDC, foi identificado um problema que visa a dúvida entre os vários professores, que será que dois professores observam e avaliam da mesma forma e com conclusões finais semelhantes? Sabendo que é a partir dessa mesma avaliação que será traçado o percurso que o aluno percorrerá de forma a atingir o próximo nível, colocando-lhe objetivos e metas específicas. Sabemos que, segundo Comédias (2012), os jogos são imprevisíveis, abertos e incertos. Não é possível prever acontecimentos que acontecem em simultâneo, o que requer muita atenção por parte de quem avalia, pois não consegue antecipar quando um evento acontece. Sabemos que os JDC são jogos de desempenho coletivo em que os jogadores estão dependentes uns dos outros e os contextos de jogo podem não oferecer as oportunidades para avaliar. Não é por o desempenho ser coletivo que é difícil a avaliação, mas pela diferença de níveis entre alunos (oposição pode abafar o outro comportamento a observar). Sabemos que os jogos são irrepitíveis, não há duas situações de jogo iguais, os jogadores estão sempre a inventar situações com a sua criatividade que podem ser semelhantes, mas não iguais. As situações de avaliação podem não surgir ou não acontecerem com a frequência desejada ou até mesmo, as que acontecem podem ser inconclusivas. A repetição é algo que aumenta a fiabilidade (ao avaliar 5 vezes, 5 vezes é a mesma avaliação). A entidade ao estar dependente do contexto, não se repete, o que torna difícil a avaliação.

Uma vez que é a partir da avaliação inicial que se começa a traçar o caminho a percorrer para chegar ao objetivo final do aluno, esse ponto de partida deverá estar corretamente identificado, ajudando a projetar e orientar a intervenção do professor no

processo ensino aprendizagem (Carvalho, 1994). É em situações de avaliação autêntica, em matérias especialmente difíceis de avaliar como são os jogos desportivos coletivos, deverão existir avaliações válidas sobre o desempenho dos alunos, sem ocupar muito tempo, nem utilizar procedimentos de avaliação e registo trabalhosos (Comédias, 2012). O mesmo autor afirma que os testes de habilidades técnicas avaliam apenas a vertente técnica, a execução da habilidade. Uma habilidade isolada é diferente da habilidade para jogar o jogo. As avaliações fora do contexto não representam uma visão ampla do jogo e estas habilidades são muito diferentes das habilidades contextuais, pois não incluem clima de jogo, pressão, oposição, regras, etc. Os professores que se fiam neste tipo de avaliações acabam por sofrer dissabores, pois os testes não vaticinam o possível desempenho do aluno no jogo nem têm em conta as várias partes que definem um jogo. Ou seja, se queremos que os alunos aprendam a jogar então devemos avaliar os alunos no jogo pois essa avaliação deve ser feita em contexto de jogo.

Desta forma, a avaliação deverá ser feita do grupo para o indivíduo, do todo para a parte, da síntese para a análise e do jogo para o jogador. No jogo há um produto coletivo independentemente dos seus intervenientes, que resulta da complexa conjugação de ações entre todos, colegas de equipa e opositores, que é observável e reflete um determinado nível de jogo. Harvey (2004), citado por Comédias (2012), concluiu no seu estudo que para haver uma avaliação qualitativa do jogo o desempenho deveria ser categorizado em níveis. O autor refere que para que haja uma referência à avaliação, deverão existir clips de vídeo de alunos a jogarem que fossem representativos desses níveis de jogo e, numa perspetiva mais amigável para o avaliador, desenharem-se séries de jogos modificados que fossem, também, representativos dos vários níveis de jogo. Desta forma, e já sabendo qual o resultado real, o avaliador tem assim uma oportunidade para melhorar / treinar a sua avaliação em JDC de forma a que possa, em momento real, ter mais certeza das suas decisões e opções didáticas na elaboração das progressões pedagógicas que guiam as aprendizagens dos alunos no âmbito dos Planos de Turma.

#### **4.3.2 – 2ª Etapa**

Desta forma, após a realização dum pequeno questionário a todos os professores constituintes pelo GEF (Apêndice 6) verificou-se de forma formal que existiam preocupações profundas do GEF sobre a questão da Avaliação em JDC. Neste caso, e visto que estava planeado no PAA a realização de avaliação cooperativa entre os vários docentes no que concerne ao voleibol e basquetebol, organizei uma ficha de observação (Apêndice 8) que foi utilizada por eles durante esse momento e mais uma vez, mais tarde, no momento do seminário. Esta ficha de observação continha a situação de aprendizagem ideal para

avaliação, os indicadores de observação de forma a que o nível de jogo pudesse ser definido bem como os critérios de avaliação que se quisessem ser observados nos alunos. Existia uma coluna para destaques caso o professor queira deixar uma anotação sobre determinado aluno. Esta explicação foi realizada de forma individual aos professores de forma a que estivessem familiarizados com o documento.

Após esta problemática estar assente no GEF, através da participação devidamente autorizada pelos EE de alguns alunos do 8ºA (turma de lecionação) e do 9ºA (turma do Orientador Escola na qual assistimos às aulas todas), filmei excertos de jogos de nível I e E com vários destaques no que diz respeito ao basquetebol e voleibol, de forma a apresentar no seminário. Haveria a possibilidade de utilizar vídeos já realizados e coreografados, mas havia o objetivo de utilizar alunos da escola, tendo uma realidade mais visível do contexto escolar que os professores estavam inseridos. Os alunos do 8ºA foram escolhidos tendo por base o conhecimento que possuía dos mesmos até ao momento de forma a garantir o nível de jogo e os destaques desejados para o clip de vídeo. Já os alunos do 9ºA foram escolhidos com o mesmo propósito, mas após reunião com o professor orientador, que era também o professor titular da turma, de forma a aferir com maior certeza o nível de jogo dos alunos.

Para a realização deste clip de vídeo, aos alunos escolhidos foi entregue uma autorização para os EE assinarem de forma a que pudessem ser gravados. Esta autorização foi entregue no início do mês de Março e os alunos estavam a par de todo o processo, objetivos e finalidades da gravação. Esta gravação foi realizada a 20 de Março, num momento em que nenhum aluno tem aulas. Foi utilizada uma câmara GoPro, filmando a situação de aprendizagem no pavilhão desportivo da Escola Bom Sucesso, num ponto alto de forma a que a visualização do jogo fosse de melhor qualidade e de observação para o avaliador. De forma a que pudessem ser identificados com maior facilidade, os alunos utilizaram coletes numerados. Foram filmados um de basquetebol 3x3 a duas tabelas e um jogo de basquetebol 5x5 a campo todo, voleibol num jogo 2+2 em cooperação e um jogo de 4x4 em campo reduzido. Desta forma foi garantido um nível de jogo claro de Introdução e Elementar em cada uma das matérias.

No início desta etapa, foi realizada uma reunião como professor Jorge Comédias, professor universitário de Didática de JDC de forma a que o tema lhe fosse introduzido e também que me pudesse transferir alguns vídeos com o nível de jogo pretendido, vídeos utilizados nas aulas do 1º ano de mestrado. Desta forma, salvaguardar-me-ia caso alguma das gravações não tivessem o resultado pretendido, algo que não aconteceu.

### 4.3.3 – 3ª Etapa

Após a elaboração dos clips de vídeo tanto para o voleibol como para o basquetebol, procedeu-se à preparação do próprio seminário. Com a devida antecedência, a data foi agendada entre a coordenadora do GEF juntamente com a disponibilidade horária de forma a que todos os professores constituintes do GEF, cujo professor orientar escola está incluído, pudessem estar presentes bem como o professor orientador universitário. Desta forma, ficou decidido que o seminário fosse realizado a 28 de Março no Departamento do EF, no pavilhão.

O seminário teve um primeiro momento curto de introdução ao problema identificado seguindo-se um enquadramento fundamentado ao problema. Após esse momento, foi entregue a todos os professores (todos os professores convocados para o seminário estavam presentes) uma ficha de observação que já estavam familiarizados aquando a avaliação cooperativa. A partir deste momento, e no fim de cada clip de vídeo, procedeu-se à discussão entre os presentes. Foi de notar que todos os professores, tal como a bibliografia sugere e identificados pelo questionário, utilizam a metodologia de avaliar primeiro o jogo e depois os jogadores. Neste ponto, surgiram várias dúvidas na atribuição de níveis de jogo aos alunos, mas em todos os quatro momentos (quatro vídeos) houve um consenso quanto ao resultado final bem como à identificação do critério(s) de êxito que o aluno não cumpre de forma a que não seja daquele nível de jogo. Desta forma, os próprios professores até foram ao encontro do objetivo específico que o aluno possui para a sua lecionação.

Fazendo uma ponte para a área da lecionação, visto que foram utilizados alunos da minha turma de lecionação e alunos de uma turma de acompanhamento, foi gratificante que a aferição de níveis e identificação de possibilidades de crescimento dos alunos foram corroborados pela observação feita pelo GEF pela visualização destes clips de vídeos nestas duas matérias.

Todos os professores presentes elogiaram o momento, sendo de grande importância a discussão de temas como aquele que retrata problemas reais do GEF e que visam a procura duma solução. Uma vez que o objetivo principal do seminário de intra-fidelizar a avaliação em JDC no GEF foi cumprido, senti que a ação teve bastante sucesso. Foi um momento cujo *feedback* do GEF foi de aprendizagem e revelou a importância de haver momentos semelhantes, de discussão aberta sobre factos reais e práticos do contexto escolar.

Foi sugerido pelo GEF que fosse realizado algo semelhante com as outras duas matérias de JDC, andebol e futebol de forma a que se pudesse averiguar se as conclusões são as mesmas para todas as matérias nucleares de JDC. Os vídeos utilizados foram deixados á disposição do GEF de forma a que, caso hajam alterações futuras na constituição

do GEF, pudessem realizar reuniões semelhantes de forma a concretizarem o mesmo objetivo.

#### **4.3.4 – 4ª Etapa**

Esta 4ª e última etapa tinha como objetivo a possibilidade de aprofundar este mesmo seminário na procura de soluções para resolver problemas de impossibilidade de evolução dos alunos devido à falta de contexto de desenvolvimento.

Desta forma, no fim do seminário, vários professores suscitaram a questão de como resolver um problema identificado para o nível Elementar (e corroborado pelos questionários) tanto para o basquetebol como para o voleibol (matérias de estudo). Uma vez que nem todas as turmas conseguem ter alunos suficientes com nível para existir um jogo 5x5 no basquetebol ou de 4x4 no voleibol de forma a se trabalhar os critérios de êxito desses níveis, como é que o professor trabalha esses objetivos específicos com os seus alunos. A conclusão a que chegam é que é de extrema importância. Deve haver relação e aferição entre colegas dos níveis dos alunos do mesmo ano ou de anos letivos próximos. Esta é a base da (re)formulação dos objetivos específicos dos alunos além de que, os professores do GEF indicam que deveria existir uma maior colaboração entre professores, seja para a avaliação seja para a lecionação, facto corroborado pelo PEA (2017/2020). Este problema depara-se na avaliação inicial, mas sobretudo no desenvolvimento das potencialidades dos alunos, neste caso nos mais aptos. Tal como foi dito anteriormente, este ponto foi referido no momento do seminário, nas respostas aos questionários e é também corroborado por Bom et al. (1989) e Jacinto et al. (2001):

“Admite-se deste modo que professores com aulas simultâneas apliquem estratégias que envolvam o conjunto das suas turmas. A interação de alunos de turmas diferentes permite a atribuição do papel de demonstração ou de monitor a alunos com aptidões mais elevadas em determinada matéria (ensino recíproco). A realização de actividades comuns a essas turmas possibilita ainda a diferenciação do papel dos professores, de modo a aproveitar capacidades especiais dos próprios professores.” (p.22)

Para que este trabalho cooperativo seja possível, é de extrema importância que o roulement preveja esta possibilidade, turmas de ano de escolaridade semelhante ou com níveis semelhantes possam estar em EF no mesmo horário de forma a que haja interação entre todos. Tomo como sugestão que estas aferições aconteçam em mais momentos sobretudo no momento crítico da avaliação inicial para a definição do plano anual, no fim do 1º período para verificar as melhorias imediatas e durante a 3ª Etapa, etapa do progresso.

Havendo um trabalho colaborativo entre professores e de interação entre turmas poderá haver um aumento considerável do rendimento dos alunos na disciplina de EF.

Para que tal aconteça, e ao contrário do que aconteceu neste ano letivo na atribuição das turmas aos professores de EF, o mesmo professor não pode lecionar EF a todas as turmas do mesmo ano letivo. Desta forma, está logo ao início inviabilizada a possibilidade de formação de grupos homogêneos entre turmas diferentes pois nunca se irão cruzar no mesmo horário.

## Conclusão

O processo de estágio pedagógico começa muito antes do início do ano letivo. Este capítulo das nossas vidas começa quando iniciamos a nossa vida académica, momento que começamos a adquirir um *know how* no que concerne à nossa futura atividade profissional, ser professor de EF. É nesse momento através de um estudo recorrente que adquirimos todo o conhecimento que precisamos para poder aplicar na prática letiva, aprendemos a teoria para poder resolver problemas identificados em situações reais. Essas situações reais são encontradas no estágio propriamente dito. Estágio este que tem a sua componente prática a iniciar em Julho, momento que existe a escolha do local físico. Esta escolha implica o início do sucesso do processo de estágio uma vez que vai condicionar logo à partida toda a caracterização de escola a uma escala macro, de DEF a uma escala meso e de turma e aluno a uma escala mais micro. A partir de uma boa caracterização destas quatro componentes é que podemos projetar as quatro áreas que constituem o estágio pedagógico, Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

Para que haja uma caracterização correta, existem uma série de documentos que devem ser consultados e analisados. O Regulamento Interno, o Projeto Educativo do Agrupamento, Plano Anual de Atividades relativamente à escala macro tal como o Projeto Curricular de EF, Protocolo de Avaliação Inicial, Plano Plurianual e documento das Aprendizagens Essenciais ao nível meso. Desta forma, o professor estagiário fica com noção de mais fatores que podem influenciar as suas decisões, com implicações diretas no processo ensino-aprendizagem, à escala micro. Conversas formais ou informais com outros professores já da escola, com professores estagiários que já tenham passado por aquela instituição escolar e sobretudo com os professores orientadores quer da universidade quer da escola, ajudam o professor estagiário a entrar para dentro do processo prático do estágio.

Após a caracterização do GEF pode-se concluir que vai ao encontro da orientação sócio-crítica (Crum, 1994), que destaca o papel atribuído pela EF na formação de um cidadão bem-educado fisicamente, ou seja, que demonstra competência nas habilidades motoras, apresenta e mantém uma condição física relacionada com a saúde, pratica atividades físicas com regularidade, conhece as implicações e benefícios associados a essa prática, sabe utilizar os princípios e estratégias necessárias para atingir os benefícios, valoriza a atividade física (AF) e exibe um comportamento pessoal e social responsável (NASPE, 2004). As características de GEF eficazes assentam num planeamento em conjunto, procuram lecionar as matérias dos PNEF, têm um plano de formação interna e externa e onde o processo de avaliação era planeado entre todos os intervenientes (Marques, et al 2010).

Segundo Nehring & Fitzsimons (2011) existem características de cultura profissional tendo em conta a Escola pública convencional ou a Escola como Comunidade de Aprendizagem Profissional. Quanto à primeira e interligando com a escola de estágio, esta possui uma equipa profissional como uma mini-burocracia em que cada um faz o seu trabalho, uma ética vigente de soluções rápidas e resultados imediatos, apoio em rotinas pré-determinadas, pouco tempo para trabalho colaborativo, expectativas diferenciadas para alunos diferenciados e foco primário nas características organizacionais e logísticas. Contudo, não existe um ambiente profissional isolado com pouca análise da prática pedagógica. Por sua vez, fazendo a relação com as características duma Escola como comunidade de Aprendizagem Profissional, o GEF possui uma ética vigente de investigação e melhoria contínua, análise coletiva da prática pedagógica e respetivos dados, apoio no diálogo e prática experimental, compromisso com aprendizagem de alto nível para todos os alunos, foco primário no ensino e na aprendizagem não havendo espaço para a existência duma equipa profissional como uma comunidade e não haver oportunidades frequentes e integradas no horário de trabalho para a colaboração, havendo mais semelhanças para com as características da escola como pública convencional. Contudo, o GEF procura intensificar as ações de trabalho de cooperação e colaboração, tal como é suscitado pelo PEA e fundamentado pelo tema do Seminário.

Após um conhecimento profundo da realidade escolar, o professor estagiário está preparado para se confrontar com a vertente prática. Na área da Lecionação, é de extrema importância a avaliação inicial (1ª Etapa) pois é a partir dela que se projeta o plano anual relativamente aos objetivos gerais da turma e específicos para cada aluno, procurando um ensino diversificado, diferenciado, específico com aprendizagens contínuas. De referir que foi uma etapa em que, devido à sua importância, a ajuda do professor orientador de escola tal como da entajuda dos professores estagiário que compõem o núcleo de estágio foi primordial para o seu sucesso. Esta foi a área em que senti maiores facilidades na sua consecução, na sua aplicação prática sobretudo no que respeita o AGIC, sentindo melhorias constantes sobretudo ao nível da instrução ao longo do estágio.

Para o sucesso existente nesta área, sucesso medido através da evolução patente em cada um dos alunos atingindo na sua maioria os seus objetivos individuais, havendo reajustes ao longo do ano nos mesmos, foi de extrema importância o tempo despendido na observação, análise, reflexão, estudo, aplicação prática das soluções e reformulação do plano, com o intuito de encontrar as melhores situações de aprendizagem para que os alunos tenham sucesso e atinjam os seus objetivos. Objetivos específicos esses que eram

conhecidos por todos, nas três áreas, Atividade Física, Aptidão Física e Área dos Conhecimentos.

Nesta área, especial destaque para o PTI, dando um leque de oportunidades para melhorar o meu AGIC, sobretudo no que respeita a Gestão (turmas com número muito superior à minha) bem como à Instrução (característica apontada pelos professores orientadores como a principal a ser desenvolvida). Sinto que, apesar da importância que tem, não foi tão bem aproveitada pela minha parte uma vez que realizei o PTI num só momento, em vez de pelo menos três, um por período. Desta forma, tinha a possibilidade não só de melhorar o meu AGIC em mais dois momentos bem como acompanhar e entender que evolução essas turmas estão a ter ao longo do ano letivo cooperando com o professor titular. Sou da opinião que o PTI deveria ter carácter obrigatório ser realizado no primeiro período, sobretudo na etapa Prioridades, de forma a que o professor estagiário tenha maior leque de contextos a observar e intervir. Este PTI, tal como foi realizado neste estágio, deverá passar por mais do que um ciclo de escolaridade e também mais do que dois anos de escolaridade. Assim, o professor estagiário fica com uma maior noção da realidade escolar no que concerne à EF, formas de lecionar, intervir e complexidade e dificuldade das situações de aprendizagens para as diferentes faixas etárias. Este mesmo PTI deverá passar por vários professores do GEF, pois assim o professor estagiário tem contacto com mais visões e formas de intervenção, fica mais integrado com o GEF pois obriga-o a uma intervenção direta com mais professores, algo que em GEF com muitos professores pode-se tornar difícil.

Contudo, a abertura dos professores constituintes do GEF bem como a constante presença e intervenção nas aulas das turmas do professor orientador fizeram com que houvesse mais momentos de observação, análise, reflexão e discussão (sobretudo nas reuniões de núcleo), podendo evoluir no sentido do AGIC.

Relativamente à área da DT, esta foi aquela que senti maiores dificuldades quanto à minha intervenção. Uma vez que o meu foco estava sobre as áreas da Lecionação e do Desporto Escolar, para além de ter descorado esta também não lhe dei a importância que tem. Esta é a área que faz ligação entre aluno, escola e comunidade, sendo o ponto fulcral na resolução de problemas efetivos da turma e do aluno, bem como o CT sendo o espaço ideal para tal e também potenciar as capacidades dos alunos.

Após a entrar funcional nesta área, procurei interpelar o DT de forma a entender o seu funcionamento bem como inteirar-me dos problemas identificados nos CT relativamente à turma e fazer parte da solução. Sendo assim, procurei não só estar próximo dos alunos com maiores dificuldades fornecendo-lhes estratégias para as ultrapassar, ajudando-lhes inclusive

tal como modificar comportamentos dos alunos recorrendo à teoria da autodeterminação (Deci & Ryan, 2000).

De forma a que pudesse potenciar as capacidades dos alunos e também para estimular a AF na escola, surgiu o projeto interdisciplinar. Este projeto consistiu numa pesquisa de jogos pela parte dos alunos que, de forma autónoma, procuraram com sucesso apresentar uma aula a uma turma de 1º ciclo. Apesar de ter atingido o sucesso tal como a professora titular da turma e a coordenadora do 1º ciclo do AEBS indicaram, muito devido ao atraso não só do começo do projeto bem como na sua parte prática pela parte dos alunos, a apresentação final teve que ser adiada, e em vez de ser para o 1º ciclo num momento final, ficou-se somente pela turma que tinha maior disponibilidade.

A saída de campo foi outro dos projetos desenvolvidos dentro desta área. Este projeto que promovia a autonomia, o desenvolvimento das capacidades físicas, trabalho cooperativo, entreajuda e exploração de atividades que o contexto escolar não conseguia promover, indo ao encontro do desenvolvimento harmonioso e eclético do aluno tal como o indica o PNEF. Neste projeto o seu planeamento, preparação e operacionalização foram bem conseguidos, contudo o facto de alguns alunos serem repetentes na atividade no espaço do Jamor teria que haver uma de duas alterações. Ou se modificava o local da atividade ou se modificava o tipo de Orientação, procurando um trajeto SCORE ou noutro local na zona do Jamor, de forma a que seja um local desconhecido para todos os alunos. No entanto, o facto do ambiente ser conhecido para alguns alunos foi possível criar grupos heterogéneos visando o trabalho cooperativo, que não foi respeitado em alguns grupos de trabalho.

A área do Desporto Escolar, à semelhança com a da Lecionação, foi onde senti maiores facilidades na sua projeção. Em liderança partilhada com o professor orientador lecionámos ténis de mesa, ficando o grupo de iniciação à minha responsabilidade. Este é uma modalidade onde existe alguma continuidade pela parte dos alunos, sendo essa continuidade visível na sua evolução. Tal como a lecionação, houve inicialmente uma avaliação das capacidades dos alunos de forma a projetar o plano anual tendo em conta os momentos competitivos, relativamente aos objetivos específicos e individuais de cada aluno, visando a sua evolução harmoniosa. O contexto de jogo foi a situação mais utilizada, tal como é defendida pela literatura, ta utilização inicial de grupos heterogéneos, procurando a evolução dos alunos com mais dificuldades. Contudo, e visto que o desporto escolar leva à especialização numa só modalidade, os alunos com maiores facilidades terão que jogar em grupos homogéneos de forma a que sejam estimulados. Logo, sobretudo na parte final dos treinos, os alunos eram divididos por homogeneidade. A minha intervenção prática ajudava a

que houvesse esta homogeneidade, procurando no jogo fazer com que os alunos repetissem os movimentos pretendidos indo ao encontro dos seus objetivos específicos.

A parte bastante positiva do desporto escolar e sobretudo numa modalidade pouco divulgada e existente no concelho que a escola se localiza, faz com que abra o leque de oportunidades de exploração dos alunos no que concerne ao seu ecletismo, bem como proporcionar uma AF a alunos que não têm fora do contexto escolar. Contudo, o desporto escolar tem a vertente competitiva que leva à exclusão. A competição do ténis de mesa é feita pelo sistema de eliminação onde impera o mais forte. Desta forma, após três encontros regionais num curto espaço de tempo, os que não são apurados ficam sem mais encontros. Deveria haver encontros competitivos também para os não apurados de forma a que pudessem praticar com e/ou contra outros alunos de outras escolas de forma a que o contexto de prática seja diferente. Da forma como está protagonizado pode levar ao abandono da prática desportiva devido ao facto da monotonia de haver somente treinos e não competição, não havendo variação de adversários, contexto.

Na área Seminário procurou-se identificar um problema real do GEF após leitura e análise do PEA, do PAA e de conversas informais que passaram a formais com os professores que constituíam o GEF. Após esse problema ter sido identificado, projetou-se um trabalho de investigação de forma a revelar a importância da avaliação cooperativa entre professores nos JDC. Esta avaliação é de extrema importância devido ao facto de nos JDC as ações repetirem-se sem repetição, da imprevisibilidade que existe nestes jogos, tal como a importância da existência de níveis homogêneos para a promoção de contextos ideais na evolução dos alunos mais aptos. Para tal, é necessários que os horários dos professores e ou roulement das instalações contemplem a existência de turmas do mesmo ano de escolaridade ou semelhantes de forma a que os professores titulares possam “emprestar” os alunos para que esses grupos homogêneos sejam criados. É necessário claramente uma comunicação contínua e trabalho cooperativo no GEF para que tal seja proporcionado.

Sinto que no fim deste estágio saio como agente de ensino mais evoluído, mais lúcido da dinâmica escolar, mas sobretudo na forma de estar enquanto ser humano, transversal a várias áreas. Finalizo enquanto ser observador, analisador, reflexivo, experimental da solução ótima após fundamentação precisa e objetiva. Esta forma de pensar e estar projetiva, específica, individual e diferenciada ajudou-me bastante não só no estágio como também na minha vida profissional atual enquanto treinador de futebol.

## Referências Bibliográficas

- Alho, S. & Nunes, C. (2009). Contributos do Diretor de Turma para a Relação Escola-Família. *Revista Educação*, 2(32), 150-158.
- Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) Indisciplina(s) na Escola - Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Araújo, C. (2004). Introdução à Problemática da Ginástica e Ajudas. *Manual de Ajudas em Ginástica. 2ª Edição. (7-12)*. Porto: Porto Editora.
- Azevedo, M. (1993). Percepção de auto-eficácia: a motivação na teoria cognitiva social. Acedido em 18 fevereiro de 2017, em [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net).
- Azevedo, J. (2012). Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores. Seminário sobre a Promoção do Sucesso Escolar; Porto: Janeiro 25.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Barreira, C.; Boavida, J., & Araújo, N., (2006). Avaliação formativa: novas formas de ensinar e aprender. *Revista portuguesa de pedagogia*. 40(3), 95-133.
- Baptista, F., Santos, D. A., Silva, A. M., Mota, J., Santos, R., Vale, S. & Sardinha, L. B. (2012). Prevalence of the portuguese population attaining sufficient physical activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 44(3), 466–473.
- Bastos, M. J., Graça, A., & Santos, P. (2008). Análise da complexidade do jogo formal versus jogo reduzido em jovens do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 8 (3), 355-364.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. [3ª edição]. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boavista, C., Sousa, O. (2013) O Diretor de Turma: Perfil e Competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.
- Bom, L.; Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Revista Horizonte de Educação Física*, 18(108) 15-24.
- Bom, L., (2018/2019). *Estágio Pedagógico de Educação Física – Regulamento de Estágio*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., & Rocha, L. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º – 12º ano*. Projecto de Programas de EF para os Ensinos Básico e Secundário instituído pelo Dec-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto. DGBS-Ministério da Educação.
- Bompa, T. (2002). *Periodization: Theory and Methodology of Training*, (4ª ed). Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.

- Bratfische, S. (2003). Avaliação em educação física: um desafio. *Revista da Educação Física/UEM*, 2(14), 21-31.
- Capucha, L. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projetos – Guião Prático*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Carreira da Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar. *Edições Horizonte*, 1(1), 22-26.
- Carreiro Da Costa, F. & Piéron, M. (1992). Teaching effectiveness: Comparison of more and less effective teachers in an experimental teaching unit. *Sport and physical activity* (169–176).
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O sucesso pedagógico em educação física: Estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Lisboa: Edições FMH-Universidade Técnica de Lisboa.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.
- Castelo J., Barreto H., Alves F., Santos PM., Carvalho J., Vieira J., (2000). *Metodologia do Treino Desportivo* (3ª ed.). Lisboa: Edições FMH-ULT.
- Clemente, F., Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra. Revista Científica*, (7), 70-85.
- Comédias Henriques, J. (2012). *A Avaliação Autêntica em Educação Física – O Problema dos Jogos Desportivos Coletivos*. Tese apresentada ao Instituto da Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Crahay, M. (2013). Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz. *Cadernos Cenpec Nova série*, 3(1), 9-40.
- Crum, B. (1994). A critical review of physical education concepts. In J. Mester (Ed.), *Sport Science in Europe 1993. Current and future perspectives* (516- 533). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- DiClemente C., Prochaska J., Fairhurst S., Velicer W., Velasquez M. & Rossi J. (1991). The process of smoking cessation: an analysis of precontemplation, contemplation, and preparation stages of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59(2), 295-304.
- Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação (2018). FitEscola. Acesso <http://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>

- Dweck, C. (2014). The power of believing that you can improve (10,20min). Norrköping: TedTalk.
- Ensergueix, P. & LaFont, L. (2011). Impact of Trained versus Spontaneous Reciprocal Peer Tutoring on Adolescent Students. *Sport Psychology* 23, 381-397.
- Favinha, M. (2010). Gestão Intermédia nas Escolas Portuguesas — O Caso do Diretor de Turma e a Mediação da Coordenação Curricular no Conselho de Turma. *Ensino Em-Revista*, 17(1),177-201.
- Ferreira A. C., (2010). *Avaliação das aprendizagens: entre a certificação e a regulação*. Correio da Educação: ASA.
- Fonseca, M. (2011). Opções para a composição dos grupos de aprendizagem nas aulas de Educação Física. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.
- Garganta, J. (1991). Planeamento e Periodização do Treino - Futebol. *Revista Horizonte*, 7(42). 196-200.
- Godin G. & Shephard J. R. (1986). Psychosocial Factors Influencing Intentions to Exercise of Young Students from Grades 7 to 9, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57(1), 41-52.
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol. Ensinar Jogando*. (79-123) Lisboa: Livros Horizonte.
- Guimarães, S. & Boruchovitch, E. (2004). O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 17(2), 143-150.
- Harvey, S. (2006). *Effects of Teaching Games for Understanding on Game Performance and Understanding in Middle School Physical Education*. (Doctoral dissertation).
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Hill, N., & Tyson, D. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. e Carvalho, L. (2001). Programas Nacionais de Educação Física (reajustamento) Ensino Básico, 3º ciclo.
- Jesus, S. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação*, 31(1), 21-29.
- Johnson, D. W., Johnson, R. e Holubec, E. (1993). *Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- La Fuente, F. & Pagan, R. (2009) Aspectos Metodológicos del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Iniciación al Tenis de Mesa. In La Fuente, F. (Coord), *Metodología del*

- Tenis de Mesa: Aproximacion Multidisciplinar y su Didactica* (1st ed., pp. 83-97). Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva S. L..
- Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Españole de Ediciones.
- Lloyd S., & Oliver L. (2012) Development model: a new approach to long-term athletic development. *Strenght and Conditioning Journal*, 34(2), 61-72.
- Loyola, M. C. & Suárez, C. L. (2011). Metodología basada en el juego en la iniciación del ténis en niños de 6 a 8 años. Tese apresentada à Facultad de Artes y Educación Fisica da Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación para obtenção de grau de licenciado, orientado por Gustavo Godoy S., Santiago.
- Lozano, C., Correas R., & Costa S. (2015). Las actividades em el medio natural em Educación Física, teoria o práctica?. *Cultura*, 31(11), 27-36.
- Martins, M. (1996). Aprendendo o Ténis de Mesa Brincando. Trabalho Monográfico apresentado à Confederação Brasileira de Ténis de Mesa, Piracicaba.
- Marques A., Ferro N., & Carreiro da Costa F. (2011). Análise comparativa da intensidade das aulas de Educação Física de 45 vs 90 minutos. *Revista Gymnasium*, 1(4), 55-72.
- Marques, A., Ferro, N., Martins, J. e Costa, F. (2010) The performing of a secondary physical education department committed to the portuguese physical education national curriculum. *Motricidade*, 13(1), 100-111.
- Matveev, L. P. (1997). *Treino Desportivo: metodologia e planeamento*. (1ª ed.) Guarulhos: Phorte.
- Metzler, M. (1989). A Review of Research on Time in Sport Pedagogy. *Journal of teaching in physical Educations*, 8, 87-103.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. Pearson Education.
- Monteiro, L. (2018). Texto de apoio – A Força, ULHT.
- NASPE. (2004). Moving into the future: National physical education standard. A guide to content and assessment. St. Louis, MO: Mosby.
- Nehring, J., & Fitzsimons, G. (2011). The professional learning community as subversive activity: Countering the culture of conventional schooling. *Professional Development in Education*, 37, 513-535.
- O'Connor, J. (2005). Seven Practices for Effective Learning. *Educational Leadership Magazine*, 63(3), 10-17.
- Onofre, M. (1996). A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em educação física. In Carreiro da Costa, F.; Carvalho, L.; Onofre, M.; Diniz, J. et Pestana, C.,

- Formação de professores de educação física. Concepções, investigação, prática. Lisboa: Edições FMH: 75-118.
- Oliveira, J. (s.d.). *O Método Francês de Aprendizagem*, FPTM – Departamento da Formação.
- Peixoto, M. & Oliveira, V. (2003). *Manual dos directores de turma*. Contextos, relações, roteiros. Porto: Asa.
- Peixoto L. J., (2011) Os professores. *Revista Visão*.
- Pereira, A. (2007). (In)disciplina na sala: Uma revisão bibliográfica de autores portugueses. *Revista Lusófona de Educação*, 193-198.
- Perrenoud, P. (1999). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. In.: A. Estrela & A. Nóvoa. *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Porto Editora.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
- Quina, J. (2009). *A Organização do Processo de Ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Quina, J. (2003) A competição desportiva para crianças e jovens. *Revista Horizonte de Educação Física*, 28(107), 20-25.
- Proença, J. (2000). Ciências do Desporto e Educação Física: Treino e Avaliação da capacidade motora – força. *Perspectiva XXI*, 4(7), 39-42.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do desporto*. Lisboa: FMH Edições
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: FMH Edições.
- Reis, P., (2011). Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente. *Caderno do CCAP*, (2). Ministério da Educação.
- Resende, R., Mendes, C., Lima R., Pimenta, N., Castro, J., Sarmiento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola cidadina. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*. 1(3), 4-10.
- Saloio, D., S., M., & Morales-Lozano, A. J. (2017). Conselho de turma: organização, liderança e autonomia. *Revista Lusófona de Educação*, 35, 101-118.
- Siedentop, D. & Tannehill, D. (2002). *Developing teaching skills in physical education*. MacGrawHill: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield: Publishing Company.
- Tahara, A. & Schwartz, G. (2003). Atividades de Aventura na natureza: investindo na qualidade de vida. *Revista Digital*, 58.

- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a metasynthesis. *Educational Review*, 66(3), 377–397.
- You, S., & Nguyen, J. (2011). Parents' involvement in adolescents' schooling: a multidimensional conceptualisation and mediational model. *Educational Psychology*, 31(5), 547–558.
- Zenhas, A. (2004). A Direção de Turma no Centro da Colaboração entre a Escola e a Família. Tese apresentada ao Instituto de Educação e Psicologia na Universidade do Minho para obtenção grau de mestre em Educação, orientada por Iolanda Ribeiro, Braga.

## Referências Legislativas










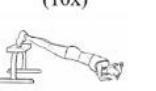










- Decreto-Lei nº137/2012 de 2 de julho. Diário da República nº 126/2012 – 1ª Série. Lisboa: Ministério da Educação
- Decreto-Lei n.º 146/2013, de 22 de outubro - Despacho normativo n.º 4-A/2016 de 16 de Junho de 2016.
- Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 julho. Diário da República.
- Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 julho. Diário da República.
- Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho.
- Desporto Escolar. (2017). Ténis de mesa | Desporto Escolar. Acedido a 2 de Novembro de 2018, em: <http://desportoescolar.dge.mec.pt/tenisde-mesa>
- Direção Geral da Educação. Programa de Desporto Escolar 2017/2021.
- Ministério Da Educação (2018) - Regulamento do Programa do Desporto Escolar 2018-2019. Lisboa: Direção Geral da Educação.
- Ofício – Circular 406/2004.
- Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2018/2019)
- Plano Plurianual da Área dos Conhecimentos do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2018/2019).
- Projeto Educativo do Agrupamento – Agrupamento Escolas do Bom Sucesso (2017/2020).
- Protocolo de Avaliação Inicial do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (ano letivo 2018/2019).
- Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2016).



Apêndice 2 – Quadro Objetivos Específicos na Ginástica de Solo

GINÁSTICA no SOLO		I (1)							I (2)							E (1)							E (2)		
Nº	NOME	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7		1	2
		Avião	<del>Comb.</del> - Atrás (plano inclinado)	½ pirueta	Cambalhota frente	Mesa	Subida pino barriga espalhar	Passagem pino deitado ventral no pinto	Avião	<del>Comb.</del> - frente (MI Afastados)	½ pirueta	<del>Comb.</del> - Atrás	Pino espalhar com cambalhota	Pino pinto com cambalhota	Roda no pinto transversal (cabeça)	<del>Comb.</del> - Saltada	<del>Comb.</del> - frente MI unidades ou afastadas	Roda	½ pirueta	<del>Comb.</del> - Atrás MI Unidades e esticadas	Avião	Ponte ou Rã	Pino cambalhota	E (1) +	Cambalhota a 360º com passagem por pino
1																FB	FB	FB	FB	F	FB	FB	FB		
2									FB	F	FB	F													
3									FB	FB	FB	FB				FB	FB	FB	FB	NF	FB	FB			
4			NF	F	F	FB																			
5			F	FB	F	F																			
6									F	F	FB	F													
7			FB	FB	FB	FB			FB	F	FB														
8									F	NF	FB	NF													
9			FB	FB	FB	FB				FB		FB													
10									FB	F+	FB	F+													
11			F	FB	FB	F																			
12			NF	F	NF	FB																			
13									FB	FB	FB	FB				FB	FB	F	FB	FB	FB	FB	FB		
14									F	FB	FB	FB													
15			FB	FB	FB	FB			F	FB	FB	FB													
16			FB	FB	FB	FB			F	F	FB	F													
17									NF	F	FB	F													
18									F	F	FB	F													
19			FB	FB	FB	FB			F		FB														
20																									

Apêndice 3 – Quadro para Aptidão Física com níveis de Dificuldade

Exercícios/ Níveis	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível5
<b>Abdominais</b>	<p>Pés no chão, mãos deslizam nas pernas até passar a linha dos joelhos (15x)</p> 	<p>Pés no chão, mãos deslizam nas pernas até passar a linha dos joelhos (20x).</p> 	<p>Tocar nos pés com as pernas a 90° (15x).</p> 	<p>Prancha Frontal (40 seg.).</p> 	<p>Prancha Dinâmica (1 min).</p> 
<b>Extensões de Braços</b>	<p>Joelhos e mãos no chão (10x)</p> 	<p>Joelhos e mãos no chão (15x)</p> 	<p>Mãos no banco e pés no chão (15x).</p> 	<p>Normal (12x)</p> 	<p>Pés no banco e mãos no chão (10x)</p> 
<b>Agachamento</b>	<p>Normal (7x)</p> 	<p>Normal (10x).</p> 	<p>Com subida dos calcanhares (7x)</p> 	<p>Com subida dos calcanhares (10x).</p> 	<p>Normal com salto (7x).</p> 
<b>Resistência</b>	<p>Tesouras (Abre e fecha) (15x)</p> 	<p>Saltar à corda com 1 pé de cada vez (15x).</p> 	<p>Saltar à corda a pés juntos (20x).</p> 	<p>Skipping alto (Joelhos ao peito) 1 min.</p> 	<p>15 Burpees.</p> 

Apêndice 4 – Adaptações Curriculares Não Significativas Aluno nº 9

**ADAPTAÇÕES CURRICULARES NÃO SIGNIFICATIVAS**

Alínea b) do Artigo 9º do Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho

**(PLANIFICAÇÃO)**

Aprendizagens essenciais (Conhecimentos, capacidades e atitudes essenciais para o aluno)	Avaliação			Ações Estratégias de Aprendizagem Orientadas para o perfil dos alunos	Tarefas de Avaliação	Contexto, Recursos e Intervenientes
	1º P	2º P	3º P			
<p>• <b>Subdomínio A</b> - Futebol, Voleibol, Basquetebol e Andebol.</p> <p><b>Voleibol:</b> Em situação de exercício realiza toques sucessivos de sustentação da bola por cima da cabeça com as duas mãos.</p>				<p><b>Situações de Aprendizagem que sejam:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inclusivas;</li> <li>- Significativas;</li> <li>- Agradáveis;</li> <li>- Variadas;</li> <li>- Realizadas em ambiente pedagógico que promovam a cooperação e entreajuda, respeito pelos outros, sentido de responsabilidade, segurança.</li> </ul>	<p>- Situação de jogo cooperação 1+1 com realização de auto-passe;</p> <p>- Situação de exercício critério.</p>	<p>- Em aula;</p> <p>- Intervenientes: professor e colegas da turma mais aptos tendo em conta a matéria lecionada;</p>
<p><b>Futebol:</b> Realiza com oportunidade e correção global, <i>no jogo e em exercícios critério</i>, as ações:</p> <p><b>a) Recepção e controlo da bola, b) remate, d) condução de bola, e) passe.</b></p>					<p>- Situação de jogo GR+3x3+Joker+G R em que o aluno é o Joker;</p> <p>- Situação em exercício critério</p>	<p>- Utilização de colegas da turma como agentes de ensino;</p>
<p><b>-Andebol:</b> Realiza com oportunidade e correção global, <i>no jogo ou em exercícios critério</i>, as ações: <b>a) passe-recepção, b) recepção-remate em apoio, c) drible-remate em apoio.</b></p> <p>- Em situação de jogo de Andebol de 5 (Gr+3x3+Joker+Gr):</p> <p><b>a) Desmarca-se</b> oferecendo linha de passe;</p> <p><b>b) Passa, armando o braço;</b></p> <p><b>c) Finaliza em remate em apoio/ remate em salto.</b></p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior tempo de empenhamento motor nas tarefas.</li> <li>• Atividades formativas globais: jogo; concurso; percurso; sequência; coreografia</li> <li>• Atividades formativas analíticas - exercício; aperfeiçoamento de elementos parciais e críticos, das diferentes competências técnico-táticas; progressões pedagógicas.</li> </ul>		<p>- Situação de jogo GR+3x3+Joker+G R em que o aluno é o Joker;</p> <p>- Situação em exercício critério</p>	<p>- Recursos aos meios auxiliares de ensino diversificados (imagens, pequenos vídeos);</p> <p>- Montagem de material didático de forma a criar variantes de facilidade para as progressões pedagógicas;</p>
<p><b>-Basquetebol:</b> Realiza com oportunidade e correção global, no jogo ou em exercícios critério as ações:</p> <p><b>a) Recepção, b) passe (de peito e picado), c) paragens e rotações sobre um apoio, d) lançamento na passada</b></p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação de grupos heterogéneos e homogéneos, adequados às etapas de aprendizagem e aos propósitos pedagógicos.</li> <li>• Diferenciação de objetivos e/ou</li> </ul>	<p>- Situação de jogo GR+3x3+Joker+G R em que o aluno é o Joker;</p> <p>- Situação em exercício critério</p>	<p>- Bateria de testes do Fit-Escola;</p> <p>- Utilização das TIC para a</p>	

<p><b>e parado, e) drible de progressão.</b>                  -Em situação de <i>jogo 3 x 3 + joker</i>:  <b>a) Recebe a bola</b> com as duas mãos e assume uma posição racial ao cesto;  <b>b) Dribla</b>, se tem espaço livre à sua frente, <b>para progredir</b>, no campo de jogo;  <b>c) Passa</b> com segurança a um companheiro desmarcado;  <b>d) Realiza lançamento parado ou na passada.</b></p>			<p>atividade formativas (inclusivas).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicitar, com frequência ao aluno, o objetivos a atingir, bem como a distância a que se encontram da sua concretização, promovendo a autoavaliação do aluno e o envolvimento nas suas aprendizagens.</li> <li>• Estimular o trabalho autónomo adequado às dificuldades específicas do aluno, nomeadamente no desenvolvimento das capacidades motoras (aptidão física), nos momentos de espera/pausa, decorrentes da organização da aula.</li> </ul>		<p>realização do trabalho de grupo.</p>
<p>• <b>Subdomínio C</b> – Ginástica Solo e Ginástica de Aparelhos.</p> <p><b>-Ginástica Solo: Cambalhota à Frente</b> terminando com as pernas unidas e <b>Cambalhota à Retaguarda</b>, num plano inclinado com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, com as pernas unidas; <b>Avião</b>, com o tronco paralelo ao solo e com os membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio.</p>				<p>-Situação de exercício analítico.</p>	
<p><b>Ginástica de Aparelhos: Boque</b>, salto ao eixo; <b>Plinto</b>, salto de coelho com saída em eixo, salto de cambalhota à frente; <b>Mini-Trampolim</b>, Salto em extensão, engrupado e meia-pirueta; <b>Trave</b>, entrada com ajuda e marcha à frente e atrás, ½ volta e saída em salto de extensão.</p>				<p>-Situação de exercício analítico.</p>	
<p><b>Ginástica acrobática:</b> O base em posição de deitado dorsal com os membros superiores em</p>				<p>-Avaliação como base ou volante</p>	

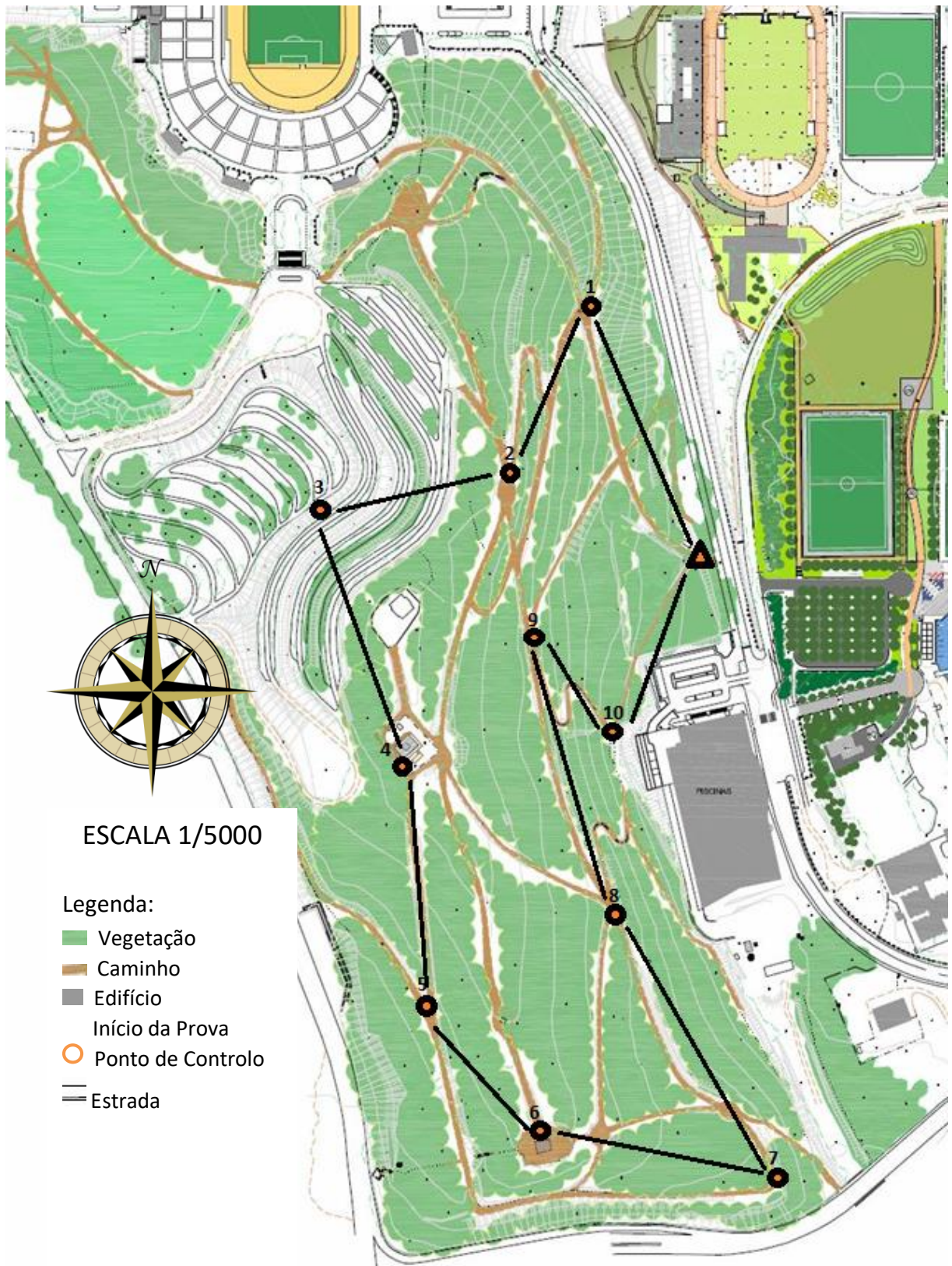
<p>elevação, segura o volante pela parte anterior das suas pernas que, em prancha facial, apoia as mãos na parte anterior das pernas do base, mantendo o corpo em extensão.</p> <p>- O base sentado, com pernas afastadas e estendidas, segura pelas ancas o volante que executa um pino, com apoio das mãos entre as coxas do base, mantendo o alinhamento dos segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior;</p> <p>- O base com um joelho no chão e outra perna fletida (planta do pé bem apoiada no solo e com os apoios colocados em triângulo), suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés.</p> <p>- Dois bases em posição de deitado dorsal em oposição e os membros superiores em elevação, com um dos bases a segurar o volante nas omoplatas e o outro a segurá-lo nos gêmeos, suportando assim o volante que se encontra em prancha dorsal, com o corpo em extensão;</p> <p>- Dois bases, frente a frente, em posição de afundo com um dos joelhos em contacto, segurando o volante nos gêmeos que realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases junto aos seus joelhos;</p> <p>- Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em prancha facial que mantém a tonicidade necessária para evitar oscilações dos seus segmentos corporais.</p>				<p>consoante a dificuldade da figura.</p>	
<p>• <b>Subdomínio D</b> – Atletismo (salto em altura e corridas de estafetas e obstáculos). <b>Salto em Altura</b>, salta em altura com técnica de</p>				<p>- Situação em exercício critério.</p>	

<p>tesoura, com quatro a seis passadas de balanço;  <b>Corrida de estafetas</b>, efetua uma corrida de estafetas de 4 x 50 m, recebendo o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento;  <b>Corrida com Obstáculos</b>, realiza uma corrida (curta distância), transpondo pequenos obstáculos (barreiras).</p>					
<p>• <b>Subdomínio F – Dança.</b>  <b>Merengue: em situação de “Line Dance”</b> com organização espacial definida, iniciando no 1º tempo do compasso e fazendo coincidir cada passo a um tempo, realizando uma sequência de passos que combinem:          -Passos no lugar e progredindo à frente e atrás;          - Passos à frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferências de peso do outro apoio no lugar (“Mambo”);          -Passos laterais à direita alternados com junção de apoios;          - Passos laterais cruzados pela frente.          - Passos cruzados à frente no lugar (“<b>Jazz Square</b>”);          - Passos em frente com ½ volta à esquerda (“<b>Twist</b>”);          - Passos em “<b>V</b>” no lugar e com ¼ de volta à direita.   <b>- Rumba Quadrada:</b>          Situação de “Line Dance” com organização espacial definida, iniciando no 1º tempo do compasso e fazendo coincidir cada passo a um tempo, realizando uma sequência de passos que combinem:          - Passo básico;</p>				<p>- Situação de “Line Dance”.</p>	

<p>- Passos progressivos em frente e trás.</p>					
<p>• <b>Subdomínio G – Outras (Badminton)</b>  <b>Coopera</b> com o companheiro (distanciados cerca de 6 m), <b>batendo e devolvendo o volante/bola</b>, evitando que este toque no chão:</p> <p>-Mantém uma <b>posição base</b> com os joelhos ligeiramente fletidos e com a perna direita avançada, regressando à posição inicial após cada batimento, em condições favoráveis à execução de novo batimento.</p> <p>- <b>Desloca-se</b> com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que favoreçam o batimento equilibrado e com amplitude de movimento, antecipando-se à queda do volante.</p> <p>- <b>Diferencia os tipos de pega</b> da raqueta (de direita e de esquerda) e utiliza-os de acordo com a trajetória do volante.</p> <p>- <b>Coloca o volante ao alcance do companheiro</b>, executando corretamente, os seguintes tipos de batimentos:</p> <p>- <b>Clear</b> - na devolução do volante com trajetórias altas - batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco. <b>Lob</b> - na devolução do volante com trajetórias abaixo da cintura - batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raqueta (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raqueta (de esquerda ou de direita).</p>				<p>- Situação de jogo em cooperação 1+1</p>	

<p><b>Área B – Domínio da Aptidão Física</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aptidão Aeróbia;</li> <li>- Força e resistência abdominal;</li> <li>- Força e resistência superior;</li> <li>- Força e resistência inferior;</li> <li>- Flexibilidade.</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstra capacidades em testes de resistência aeróbia e testes de aptidão muscular adequadas às normas da aptidão física representativa da saúde, para a sua idade</li> </ul>	
<p><b>Área C – Domínio dos Conhecimentos</b></p> <p><b>-Capacidades motoras:</b> Força, resistência, velocidade, flexibilidade destreza, resistência aeróbia e anaeróbia.</p> <p><b>- Aquecimento / Ativação:</b> Ativação do sistema cardiorrespiratório e estruturas articulo-ligamentares; usar equipamento adequado; temperatura ambiente adequada; iniciar o esforço em intensidade moderada, a atuar sobre as partes do corpo mais solicitadas.</p> <p><b>- Retorno à Calma:</b> Recuperação do esforço; normalização da frequência cardíaca.</p> <p><b>- Atividade Física:</b> Benefícios da Atividade Física; Respeito do Tempo de Repouso; Cuidados Alimentares (Roda dos Alimentos).</p>				<p>-Em Situação de trabalho de grupo demonstra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Conhecer as Capacidades Motoras;</li> <li>-Identificar os diferentes tipos de Resistência.</li> <li>- Conhecer os pré-requisitos para iniciar uma atividade.</li> <li>- Conhecer as finalidades do retorno à calma.</li> <li>- Conhecer os benefícios da prática da Atividade Física</li> <li>Conhecer a importância do Repouso.</li> <li>- Conhecer a importância de uma Alimentação Equilibrada.</li> </ul>	

Apêndice 5 – Mapa para Orientação - Saída de Campo 2018-2019, EB Bom Sucesso



## Apêndice 6 – Questionário aplicado aos professores

1. Em que momento avalia os jogos desportivos coletivos nas suas aulas?

A. De forma continua

B. Num momento único no fim do período

2. De que forma avalia predominantemente os jogos desportivos coletivos?

A. Habilidade técnica de forma individual

B. Situação formal de jogo

3. Em algum outro momento utiliza outra forma de avaliar? Se sim, qual?

---

---

Caso utilize a situação de jogo como modo de avaliação predominante, responda às seguintes questões.

4. Avalia os jogos desportivos coletivos utilizando a estrutura recomendada nos PNEF tendo em conta os níveis?

---

---

5. Costuma avaliar os jogos desportivos coletivos a partir do individuo ou do grupo?

---

---

6. De que modo a avaliação do jogo tem impacto no planeamento das suas unidades didáticas? Ou serve apenas como modo de classificação dos alunos?

---

---

---

---

7. Que dificuldades sente perante a avaliação do nível elementar, segundo a estrutura de jogo protagonizada nos PNEF? Que estratégias utiliza para a resolução desses problemas?

---

---

---

---

8. Sendo que os indicadores de observação indicam qual o nível de jogo, como avalia os alunos que não vão ao encontro desse mesmo nível?

---

---

## Apêndice 7 – Autorização para participação no Seminário



Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso

2018/2019

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico de Secundário, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, valorizamos o estudo da atividade docente nas escolas. Deste modo, para a realização do Estágio Pedagógico será necessária a captação de imagens vídeo e áudio para efeitos de estudo sobre avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos.

Esta recolha de imagens respeita o compromisso de confidencialidade e de reserva de utilização no processo formativo dos estagiários na Faculdade, excluindo-se qualquer tipo de divulgação ou publicação de documentos, imagens ou declarações de professores ou alunos.

Assim, conforme o Protocolo de Cooperação entre a Escola e a Universidade, eu \_\_\_\_\_, Encarregado de Educação do aluno \_\_\_\_\_, da turma \_\_\_\_º\_\_\_\_, autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) a captação de imagens vídeo e áudio no dia 20 de Março (quarta-feira) das 13h20 às 14h, unicamente para fins de observação e estudo dos professores estagiários, que se insere no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Encarregado de Educação

\_\_\_\_\_  
Alverca, \_\_\_ de \_\_\_\_\_, 2019

Apêndice 8 – Ficha de Observação Direta para Seminário

Ficha Observação Direta				
Matéria	Voleibol			
Número do Jogo	Alunos			
Nível	Introdução / Elementar			
Situação de Aprendizagem	. jogo cooperação 2+2 , rede a 2m altura	Jogo 1	Jogo 2	Jogo 3
	. serviço por baixo a 3- 4,5 m da rede			
Indicadores de Observação	. Sustentação da bola no ar havendo continuidade no jogo			
	. Maioria dos passes em toque de dedos			
Critérios de avaliação	. Conhecimento Regras básicas			
	. Desloca-se para o ponto de queda da bola			
	. Toque de dedos ou antebraços para dar continuidade ao jogo			
	. Serviço por baixo para iniciar o jogo			
	. Destaques			

Ficha Observação Direta				
Matéria	Basquetebol			
Número do Jogo	Alunos			
Nível	Introdução / Elementar			
Situação de Aprendizagem	3x3 para duas tabelas campo reduzido	Jogo 1	Jogo 2	Jogo 3
Indicadores de Observação	. Jogo com muitos lançamentos na passada não protagonizados			
	. Progressão no campo			
Critérios de avaliação	. Conhecimento Regras básicas			
	. Recebe e enquadra-se com o cesto			
	. Com bola decide bem quando passar, driblar ou lançar na passada quando isolados para o cesto			
	. Realiza lançamento na passada			
	. Participam nos ressaltos			
	. Sem bola desmarcam-se			
. Reconhecem-se enquanto defesas				
. Destaques				

## ANEXOS

### ANEXO1 – Ficha de dados dos alunos

ESCOLA BÁSICA 1,2,3 DO BOM SUCESSO								Ano/ Turma
Ficha de dados								Ano Letivo 2018/2019
Nº	Nome	Idade	Data Nascimento	Anos Retido(a)	Nota EF (3ºP)	Esc./Prof. anterior	Modalidade praticada	Doença / Lesão
1		12	2005		4		Natação/de	
2		12	2005		4		taekwondo	
3		12	2005		4		(ginástica grupo 1000)	
4		13	2004	1			N Futebol	
5		13	2005		2		N badminton	
6		13	2005	1	5			
7		13	2005		2		natação	
8		12	2005		4		Andebol (alverca)	
9		13	2005		3		Não (Basquetebol)	
10		12						
11		13	2005		4		Futsal	
12		13						
13		15	2003	2	3		futebol	
14		13	2005		4		Natação praticava	
15		14	2004	1	3		Praticou ballet e <del>natação</del>	
16		15	2003	2	3		badminton	
17		13	2004		4		futebol	
18		13	2005		3		natação	
19		13	2005		5		Pratica futsal	
20								
21								
22								
23								

ANEXO 2 – Plano Plurianual

**Alterações resultantes da conferência curricular de nov. 2018**

Subdomínios	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
Jogos Pré-Desportivos	I (2)	----	----	----	----
Basquetebol	I (1)	I (2)	I (2)	E (1)	E (2)
Andebol	I (1)	I (1)	I (2)	I (2)	I (2)
Futebol	I (1)	I (1)	I (2)	I (2)	I (2)
Voleibol	I (1)	I (1)	I (1)	I (2)	I (2)
G Solo	I (1)	I (1)	I (1)	I (2)	I (2)
G. Aparelhos	I (1)	I (2)	I (2)	I (2)	I (2)
G. Acrobática	----	----	I (1)	I (2)	I (2)
Dança	I (1)	I (1)	I (2)	I (2)	E (1)
Atletismo	I (2)	I (2)	I (2)	I (2)	E (1)
Badminton	I (1)	I (2)	I (2)	I (2)	E (1)