

CATARINA ALEXANDRA GONÇALVES PEREIRA SIMÕES

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

Orientador da Faculdade: Professor Doutor João Comédias

Orientadora da Escola: Professora Isabel Figueiredo

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2021

CATARINA ALEXANDRA GONÇALVES PEREIRA SIMÕES

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

Relatório de Estágio, para obtenção do Grau de Mestre em Educação Física e Desporto, defendido em provas públicas na Universidade Lusófona no dia 6/10/2021, perante um júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 255/2021, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor José Gregório Viegas Brás
Arguente: Prof. Doutor Miguel Cardoso Pereira Fialho Pombeiro
Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2021

Agradecimentos

Aos meus pais – António e Belmira – por me terem proporcionado uma das mais maravilhosas experiências da minha vida, que foi a conclusão de um sonho. Para além disso, por todo o apoio e interesse por este percurso repleto de altos e baixos.

Ao meu marido Miguel, por me ter acompanhado durante esta caminhada, desde a entrada no secundário, bem como no ingresso para o ensino superior até à conclusão do Mestrado. Foi uma pessoa fundamental para os momentos mais complicados e mais stressantes deste percurso, pois foi ele que sempre me motivou a continuar e a nunca desistir do meu sonho.

Também, às minhas três amigas de infância – Carolina, Marta e Débora – que tanto me motivaram a persistir nesta etapa muito importante, sempre dispostas a ajudar. E que, em parte, também elas fizeram parte da minha intervenção no estágio, pois sempre se mostraram prestáveis para auxiliar qualquer que fosse a minha dificuldade.

À professora Isabel Figueiredo, por ter sido uma excelente profissional sendo uma orientadora exemplar no sentido de nos acompanhar em todos os processos integrantes do estágio. Foi uma das pessoas fundamentais neste percurso, pois mostrou-se sempre disponível para nos auxiliar nas nossas tarefas, acompanhando-nos sempre em reflexões acerca de todas as áreas do estágio bem como da nossa prática enquanto professores estagiários. Um agradecimento por todos os momentos de reflexão, de partilha de conhecimentos, de companheirismo e, principalmente, pelo testemunho da nossa profissão.

Ao orientador de faculdade, o professor Doutor João Comédias, que sempre nos aconselhou e orientou na direção do sucesso, ao longo de todo o estágio pedagógico e, consequentemente, este sempre disponível para nos auxiliar em qualquer dificuldade sentida em todas as áreas que integram o estágio pedagógico.

Aos meus colegas de estágio e, principalmente amigos, Filipe e Joana, que foram essencialmente para mim como um apoio imprescindível no que diz respeito, à partilha de conhecimentos, paciência e motivação. Foram colegas diários que sempre se mostraram disponíveis e dispostos a ajudar-me em todas as minhas dúvidas e incertezas. Sem eles, todo este processo seria possível, mas não tão especial como foi. Foi com eles que ultrapassei os aspetos menos positivos pelos quais experienciei e, acima de tudo, fortalecemo-nos uns aos outros durante este período e ao longo de todo o nosso percurso no presente Mestrado.

Ao grupo de Educação Física e Desporto do Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide, que foram uma surpresa muito agradável, pois são profissionais que desde o primeiro momento demonstraram um apoio e um acolhimento muito reconfortante. Foram profissionais de Educação Física que nos viam como futuros colegas e não apenas como meros “estagiários”. Desde o começo do estágio que se prestaram disponíveis para nos ajudar em qualquer assunto que precisássemos e, essencialmente, foi um grupo que se caracterizou sempre muito coeso apesar das opiniões pessoais, mas sempre focados no que é a essência da nossa área e qual a sua importância.

À professora Fernanda Paula, Diretora de Turma do 10.ºA, que partilhou os seus conhecimentos relativos a uma área que não é tão abordada na nossa formação e que é de extrema importância para que o percurso escolar dos alunos possa ser o mais harmonioso e de sucesso possível.

Aos alunos do 10.ºA, que foram, sem dúvida a melhor turma de Educação Física com que tive o privilégio de trabalhar. Foram alunos exemplares na sua dedicação, esforço e empenho ao longo de todo o ano curricular, pois sempre se mostraram disponíveis para aprender e, principalmente, para evoluírem pessoalmente e em grupo. Agradecer pela oportunidade de poder ter sido a pessoa que sou com cada um deles, por poder partilhar os meus conhecimentos e, acima de tudo, por também ter aprendido muito com eles no reviver desta etapa maravilhosa que é o secundário.

À Professora Carla Paiva do Desporto Escolar, pelo acompanhamento, apoio, reflexão, conversas e alegria constante ao longo deste percurso. Agradeço pela visão diferenciada de como orientar as sessões de Atividades Rítmicas Expressivas e por me apetrechar de novos conhecimentos.

A todo o corpo docente do Mestrado em Educação Física pelos professores de excelência pelo qual é composto, por todos os conhecimentos abordados e por toda a disponibilidade que sempre demonstraram. Um agradecimento muito especial ao professor Luís Bom que se caracteriza por ser, para além de um professor de excelência, um ser humano sem igual, que conhece os seus alunos como ninguém e que sempre encontra uma solução para qualquer que seja o contratempo. Uma pessoa muito especial que levarei para toda a minha vida.

Resumo

O presente documento pretende explicitar todos os processos das quatro áreas do estágio pedagógico, realizado na Escola Secundária da Portela. Sendo elas a Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminário.

A Lecionação, foi realizada na turma do 10.ºA do Curso de Ciências e Tecnologias, constituída maioritariamente por raparigas, tendo estas, demonstrado dificuldades nos Jogos Desportivos Coletivos, tornando a constituição dos grupos um desafio constante ao longo deste processo. A constituição dos grupos, foi extremamente importante e relevante no desenvolvimento e aperfeiçoamento das capacidades das alunas, pois sempre que possível, os grupos das aulas eram constituídos de forma heterogénea para que existisse uma evolução progressiva e contínua do desempenho das raparigas.

A presença de uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, exigiu adaptações curriculares, de modo que esta pudesse trabalhar para alcançar uma nota ajustada e adequada às suas capacidades, mas também para se sentir igualmente segura de si e integrada na turma.

Sendo a Aptidão Física parte integrante da Educação Física, o núcleo de estágio optou por elaborar um esquema de exercícios caracterizados por três níveis de dificuldade crescente (representados por cores). Esta opção, foi implementada nas aulas, maioritariamente, em área de trabalho, e em outras ocasiões na transição entre elas.

Na área da Direção de Turma, o projeto “Saídas Profissionais” surgiu do interesse que os alunos demonstraram pelo seu futuro académico. O projeto teve como objetivo a reflexão sobre questões futuras relacionadas com opções académicas. A informação reunida culminou na criação de uma base de dados para consulta dos alunos.

No Desporto Escolar, a minha intervenção recaiu sobre a introdução das Danças Internacionais. Este tipo de danças contribuiu, para a um aquecimento mais direcionado para o grupo e, para que o núcleo pudesse elevar os seus conhecimentos.

Por último, o Seminário relacionou-se com a matéria de Dança, pois foi possível detetar que esta não estava de acordo com as Aprendizagens Essenciais. Assim, foi necessária uma revisão do Projeto Curricular de Educação Física, bem como uma maior análise das Aprendizagens Essenciais.

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

Abstract

This document intends to explain all the processes of the four areas of the pedagogical internship, carried out at Escola Secundária da Portela. These are Teaching, Class Management, School Sports and Seminary.

The Teaching was carried out in the 10th grade class A of Science and Technology Course, mostly frequented by girls, who had difficulties in Collective Sports Games, making the constitution of groups a constant challenge throughout this process. The constitution of the groups was extremely important and relevant in the development and improvement of the students' resources, because whenever possible, the groups in the classes were constituted in a heterogeneous way so that there was a progressive and continuous evolution of the girls' performance.

The presence of a student with Special Educational Needs required curricular adaptations, so that she could work to achieve a grade adjusted and adequate to her needs, but also to feel equally confident of herself and integrated into the class.

As Physical Aptitude is an integral part of Physical Education, the internship nucleus chose to elaborate a scheme of exercises characterized by three levels of increasing difficulty (represented by colours). This option was implemented in classes, mostly in the desktop, and at other times in the transition between them.

In the area of Class Management, the project "Professional Exits" emerged from the interest that students showed for their academic future. The project aimed to reflect on future issues related to academic options. The information gathered culminated in the creation of a database for students to consult.

In School Sports, my intervention focused on the introduction of International Dances. This type of dance contributed to a more directed warm-up for the group and for the nucleus to increase its knowledge.

Finally, the Seminar was related to the subject of Dance, as it was possible to detect that this was not in accordance with the Essential Learnings. Thus, a review of the Physical Education Curriculum Project was necessary, as well as a greater analysis of Essential Learning.

Keywords: Teaching, Class Direction, School Sports, Seminar and Dance

Abreviaturas

AE – Aprendizagens Essenciais

AEPM – Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide

ARE – Atividades Rítmicas e Expressivas

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DEFD – Departamento de Educação Física e Desporto

DT – Direção de Turma

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESP – Escola Secundária da Portela

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NA – Nível Avançado

NE – Nível Elementar

NI – Nível Introdução

PAA – Plano Anual de Atividades

PCEF – Projeto Curricular de Educação Física

PE – Projeto Educativo

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

RI – Regulamento Interno

SEI – Semana de Ensino Intensivo

Índice

Introdução.....	11
1. Lecionação	16
1.1. Caraterização da EF e do DEFD na ESP	17
1.2. Primeira Etapa – Prognóstico	22
1.2.1. Aluna nº12.....	29
1.2.2. Balanço 1.ª Etapa – Avaliação Prognóstica	32
1.3. Segunda Etapa – Prioridades	36
1.3.1. Balanço da 2.ª Etapa – Prioridades	45
1.4. Terceira Etapa – Progresso	50
1.4.1. Balanço da 3.ª Etapa	57
1.5. Quarta Etapa – Produto.....	58
1.5.1. Balança da 4.ª Etapa	59
1.6. Balanço da Lecionação/Resultados.....	62
1.7. AGIC.....	63
1.8. Semana de Ensino Intensivo (SEI)	64
1.9. Professor a Tempo Inteiro (PTI).....	67
2. Direção de Turma	71
2.1. Direção de Turma na ESP	72
2.2. Primeira Etapa – Prognóstico	73
2.2.1. Balanço Primeira Etapa – Avaliação Prognóstica	74
2.3. Segunda Etapa - Prioridades.....	76
2.3.1. Balanço da 2.ª Etapa – Prioridades	78
2.4. Terceira Etapa – Progresso	79
2.4.1. Balanço 3ª Etapa – Progresso	80
2.5. Quarta Etapa – Produto.....	81
2.5.1. Balanço 4.ª Etapa – Produto.....	82

2.6.	Balanço da Direção de Turma/Resultados.....	83
2.7.	Projeto “Saídas Profissionais”	84
2.8.	Saída de Campo.....	86
3.	Desporto Escolar	91
3.1.	Realidade do Desporto Escolar na ESP	92
3.2.	Atividade Externa	94
3.3.	Primeira Etapa.....	97
3.3.1.	Balanço 1.ª etapa	100
3.4.	Segunda Etapa.....	101
3.4.1.	Balanço 2.ª etapa	102
3.5.	Terceira Etapa	106
3.5.1.	Balanço 3.ª etapa	107
3.6.	Quarta Etapa	107
3.6.1.	Balanço 4.ª etapa	108
3.7.	Balanço do Desporto Escolar/Resultados.....	109
4.	Seminário	111
4.1.	Projeto de Seminário – Definição de Objetivos	112
4.2.	A Dança na ESP.....	112
4.3.	Análise de Dados e Discussão	116
4.4.	Apresentação do Seminário.....	120
4.5.	Balanço	121
4.6.	Balanço do Seminário/Resultados	123
	Conclusão.....	125
	Referências Bibliográficas	131
	Referências Legislativas	135
	Apêndices.....	i
	Apêndice 1 – Plano Anual de Turma	i

Apêndice 2 – Adaptações Curriculares (Aluna nº12) – exemplo.....	i
Apêndice 3 – Resultado dos testes do FitEscola.....	ii
Apêndice 4 – Tabela com objetivos diferenciados (Aptidão Física)	iii
Apêndice 5 – Objetivos Intermédios e Finais – exemplo	iii
Apêndice 6 – Grelha de Observação AGIC	x
Apêndice 7 – Questionário do Projeto “Saídas Profissionais”	xi
Apêndice 8 – Mapas Saída de Campo	xii
Apêndice 9 – Questões da Saída de Campo.....	xiv
Apêndice 10 – Ficha de Autoapreciação do DE	xviii
Apêndice 11 – Questionário do Seminário	xix
Apêndice 12 – Convite Seminário	xx
Anexos	xxi
Anexo 1 – Plano Anual de Atividades.....	xxi
Anexo 2 – Roulement.....	xxii
Anexo 3 – Protocolo de Avaliação	xxii
Anexo 4 – Ficha de Avaliação Periódica (Aluna nº12).....	xxiv
Anexo 5 – Composição Curricular PCEF.....	xxvi
Anexo 6 – Critérios de Avaliação (7.º, 8.º, 9.º e Secundário).....	xxvi

Índice de Quadros

Quadro 1 - Plano de Estágio	13
Quadro 2 - Horário de Estágio.....	15
Quadro 3 - Níveis de desempenho do PCEF	21
Quadro 4 - Considerações gerais da 1.ª Etapa.....	26
Quadro 5 - Objetivos para a 2.ª Etapa	40
Quadro 6 - Objetivos para a 3.ª Etapa	53
Quadro 7 - Horário PTI	68
Quadro 8 - Cronograma do SEI e PTI.....	70
Quadro 9 - Objetivos da Direção de Turma para a 1.ª Etapa.....	73
Quadro 10 - Objetivos da Direção de Turma para a 2.ª Etapa	76
Quadro 11 - Objetivos da Direção de Turma para a 3.ª Etapa	79
Quadro 12 - Objetivos da Direção de Turma para a 4.ª Etapa	81
Quadro 13 - Objetivos do Desporto Escolar para a 1.ª Etapa.....	97
Quadro 14 - Objetivos do Desporto Escolar para a 2.ª Etapa.....	101
Quadro 15 - Objetivos do Desporto Escolar para a 3.ª Etapa.....	106
Quadro 16 - Objetivos do Desporto Escolar para a 4.ª Etapa.....	107
Quadro 17 - Composição curricular do PCEF	113
Quadro 18 - Composição curricular dos PNEF	114
Quadro 19 - Conteúdos por ano (PCEF) com as propostas de Seminário.....	122

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Cursos académicos identificados pelos alunos	85
Gráfico 2 - Dificuldades na Lecionação da Matéria de Dança	117
Gráfico 3 - Estilos de ensino utilizados na Lecionação da Matéria de Dança	118
Gráfico 4 - Constituição dos grupos de trabalho na Lecionação da Matéria de Dança.....	119

Introdução

O estágio pedagógico (EP) foi um momento importante no meu percurso pessoal, visto ter sido o culminar de um sonho. Desde o ingresso no Curso Tecnológico de Desporto, que o meu objetivo era a continuidade dos estudos na área do Desporto, podendo assim, alcançar a aquisição do grau de mestre. Esta etapa que se caracterizou por grandes desafios, tornou-se uma oportunidade de aprendizagem em todas as vertentes do ensino.

A elaboração deste relatório permitiu finalizar o Mestrado em Educação Física (EF), estando nele presente o registo escrito de todos os acontecimentos ocorridos no processo de estágio. Este documento é assim caracterizado pela análise crítica do estágio pedagógico que foi realizado na Escola Secundária da Portela (ESP).

O EP encontra-se dividido em quatro áreas, sendo elas: a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar e o Seminário. As áreas da Lecionação e da Direção de Turma (DT) foram realizadas na turma do 10.ºA, sendo que, na área do Desporto Escolar (DE), optei pela modalidade de Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE). Por último, o Seminário, sendo uma área que consiste em o estagiário dar o seu contributo para colmatar algum aspeto menos conseguido na escola ou no Departamento de Educação Física e Desporto (DEFD), este teve que ver com a área da Dança, nomeadamente, com o ajuste dos conteúdos presentes no Projeto Curricular de Educação Física (PCEF).

Durante o processo do EP, foram também realizadas outras atividades, sendo uma delas de carácter obrigatório denominada de Professor a Tempo Inteiro (PTI) que se baseou na lecionação de aulas de EF ao longo de uma semana, de diversos professores do DEFD. Sendo que tínhamos um horário completo de docente, esta atividade permitiu-nos ter uma real perceção das dificuldades de organização e gestão do trabalho desenvolvido por um professor.

Foi também desenvolvido pelo núcleo de estágio a atividade da Semana de Ensino Intensivo (SEI), que apesar de não ter um carácter obrigatório permitiu-nos uma melhor preparação para o PTI, visto que, o objetivo era a lecionação das turmas dos nossos colegas de estágio.

Outra das atividades foi a saída de campo, elaborada pelo núcleo de estágio, que consistiu num dia de envolvimento entre as três turmas, bem como com a área da DT e as restantes disciplinas.

Como referido anteriormente, o EP foi realizado na Escola Secundária da Portela que está inserida no Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (AEPM), situado no conselho

de Loures, na freguesia de Portela e Moscavide. Este agrupamento engloba cinco escolas, sendo elas: a Escola E.B. 1/JI da Portela, Escola E.B. 1/JF Quinta da Alegria, Escola E.B. 1 Dr. Catela Gomes, Escola E.B. 2,3 Gaspar Correia e, por último, a Escola Secundária Arco-Íris (Portela). O agrupamento existe desde o ano letivo 2003/2004, porém, só a partir de 2010/2011 é que a ESP se uniu ao agrupamento, tornando-se assim a sede do AEPM.

O motivo pelo qual realizei o EP nesta escola teve que ver com o facto de ter desenvolvido um trabalho de campo nesse local para uma cadeira do mestrado, o que fez com que percecionasse de que forma a EF estava organizada, bem como, pelas informações que pude receber do estagiário que nesse ano realizava o seu EP.

Para que o trabalho a desenvolver no estágio fosse realizado de forma eficaz e de forma a conseguir alcançar os meus objetivos, foi importante a análise de diversos documentos disponibilizados pelo AEPM, sendo eles: o Projeto Educativo (PE), o Regulamento Interno (RI), e o Plano Anual de Atividades (PAA). No que diz respeito à área da EF, foi extremamente importante a análise dos documentos orientadores da disciplina para que pudesse igualmente desenvolver a minha intervenção de forma concisa. O DEFD baseia assim as suas diretrizes nos seguintes documentos: PCEF, que se orienta nas indicações dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), RI e o PE.

Para a elaboração das atividades inerentes à lecionação da disciplina de EF, a caracterização dos espaços, dos recursos temporais e materiais foi um fator imprescindível.

No que diz respeito aos recursos temporais, as aulas decorrem num período de três sessões de 50 minutos por semana. Os três tempos letivos não ocorrem em dias consecutivos, apesar de, muitas vezes, ocorrerem em dois dias consecutivos. Ao nível dos recursos materiais, a escola contém um pavilhão desportivo onde se insere o ginásio (espaço dedicado à matéria da Ginástica), um espaço exterior com um campo de Futebol 5 sintético, um campo de Voleibol e um espaço dedicado às especialidades do Atletismo. Apesar de os espaços terem as suas particularidades, nem todas as matérias podem ser lecionadas em todos eles, nomeadamente a Ginástica no exterior e o Atletismo no interior, isto é, existem limitações ao nível da utilização de certos materiais, como é o caso dos colchões no espaço exterior.

No quadro abaixo (quadro 1), pode observar-se o plano de estágio, no que diz respeito às atividades desenvolvidas em cada área, tendo por base o planeamento por etapas – 1.ª etapa (Prognóstico), 2.ª etapa (Prioridades), 3.ª etapa (Progresso) e 4.ª etapa (Produto).

Período	1º Período												2º Período												3º Período														
Mês	Setembro			Outubro			Novembro			Dezembro			Janeiro			Fevereiro			Março			Abril			Maio			Junho											
Semana	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
Lecionação	1.ª Etapa - Avaliação Prognóstica			2.ª Etapa - Prioridades									3.ª Etapa - Progresso												4.ª Etapa - Produto														
Direção de Turma	1.ª Reunião EE		1.º CT										2.ª Reunião EE		2.º CT	Saída de Campo			3.ª Reunião EE			4.º CT																	
				Férias de Natal									Aplicação do questionário para o projeto "Saídas Profissionais" e respetiva análise			Pesquisa autónoma por parte dos alunos acerca dos requisitos dos cursos académicos mencionados									Saída de Campo			Férias da Páscoa			Elaboração da base de dados e avaliação do projeto						Término das Aulas		
Desporto Escolar				1.ª Etapa - Avaliação Prognóstica			2.ª Etapa - Prioridades						3.ª Etapa - Progresso												4.ª Etapa - Produto														
													1.º encontro do DE			2.º encontro do DE						3.º encontro do DE																	
Seminário				1.ª Etapa - Identificação das problemáticas e caracterização do DEFD									2.ª Etapa - Pesquisa bibliográfica						3.ª Etapa - Preparação do Seminário						4.ª Etapa - Apresentação teórica														

Quadro 1 - Plano de Estágio

Durante este processo de estágio foram igualmente realizadas outras atividades sendo estas de carácter individual e coletivo, desta forma, o fator da disponibilidade e cooperação do núcleo de estágio foram importantes para que todos pudessem alcançar o sucesso na sua concretização.

As atividades individuais dizem respeito ao PTI, que como mencionado anteriormente, foi uma atividade que englobou um horário completo de professor. Este foi um momento que destaco pelo seu carácter enriquecedor no sentido em que nos fornece todas as logísticas relacionadas com a organização e a gestão que se tem de elaborar para algumas turmas e não apenas para uma. A atividade coletiva diz respeito à saída de campo, que se caracterizou por um grande esforço e dedicação por parte dos elementos do núcleo de estágio. Consistiu na elaboração, organização e dinamização de uma atividade de campo que englobou as três turmas do núcleo, o que exigiu um trabalho de equipa muito coeso.

Tendo em conta as 4 áreas do EP, a Lecionação é aquela que mais impacto tem sobre o estagiário, visto que, é nesta que se baseia maioritariamente a sua intervenção. A turma com a qual trabalhei foi a turma do 10.ºA do Curso de Ciências e Tecnologias. Esta era uma turma constituída de raiz, visto que os alunos transitavam de turmas diferentes. Este fator exigiu uma avaliação prognóstica (AP) mais rigorosa, no sentido, de não ter tido a oportunidade de obter informações da turma de anos anteriores.

A lecionação da EF está dividida em três áreas: as Atividades Físicas (matérias), a área da Aptidão Física e a área dos Conhecimentos. Ao longo deste relatório, no capítulo desta área, será possível observar os procedimentos utilizados para o alcance dos objetivos definidos para os grupos de alunos da turma nestas três áreas da EF.

Na área da DT, realizei a minha intervenção com a colaboração da professora Fernanda Paula, a diretora de turma do 10.ºA. Nesta área, contei maioritariamente com o conhecimento da docente para me auxiliar no trabalho que teria de desenvolver. Nesta vertente destaco o contacto com os Encarregados de Educação (EE), bem como, com os restantes professores que englobam o Conselho de Turma (CT) e com os alunos, no que diz respeito ao projeto das “Saídas Profissionais” que foi elaborado tendo em conta o interesse e as necessidades dos alunos. Este projeto consistiu na pesquisa acerca dos requisitos necessários para o ingresso no ensino superior que culminaram na elaboração de uma base de dados que integrava toda essa informação.

Em relação ao DE, optei pelo grupo-equipa das ARE, pois considerei ser uma modalidade em que pudesse transmitir os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação académica e também pelo gosto que tenho pela área da Dança. Para isso, foi necessária uma revisão dos conteúdos estudados e ainda, do conhecimento dos regulamentos e regras que compõem os encontros do DE, para que dessa forma, pudesse planear as sessões de forma a definir os objetivos para os alunos, no sentido destes puderem evoluir na aquisição dos conteúdos.

A área do seminário teve como tema “A Dança” com o objetivo de se reajustar o PCEF no que diz respeito aos conteúdos que estavam presentes nesse documento orientador, bem como os conteúdos presentes nos PNEF e nas Aprendizagens Essenciais (AE). Na apresentação teórica do seminário foi possível debater as questões do reajuste do PCEF na matéria das ARE, bem como a organização dos grupos de trabalho na lecionação da matéria da dança. Isto permitiu

ir ao encontro daquilo que alguns dos professores já praticavam nas suas aulas e, por sua vez, permitiu que outros dos docentes pudessem ajustar os conteúdos abordados.

No quadro 2 está representado o horário semanal respetivo às áreas do EP, bem com as reuniões com os elementos de estágio e com a orientadora da escola. Sendo que as observações das aulas dos restantes elementos do núcleo foram realizadas ao longo de todo o ano letivo.

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:30 – 9:20	Aula de EF 10.ºA		Reunião de Núcleo		
9:30 – 10:20	Aula de EF 11.ºD		DT		Aula de EF 10.ºA
10:40 – 11:30	Reunião Estágio	Aula de EF 10.ºA	DT	Aula de EF 11.ºJ	Aula de EF 11.ºD
11:40 – 12:30		Aula de EF 11.ºJ			Atendimento aos EE
12:40 – 13:30	Sessão do DE			Aula de EF 11.ºD	
13:45 – 14:35		Horário da DT destinado aos alunos	Sessão do DE	Sessão do DE	

Quadro 2 - Horário de Estágio

Neste documento, para além dos projetos e processos elencados, podemos ainda observar outras atividades que foram sendo desenvolvidas ao longo das áreas do EP. Este processo de estágio, foi um momento do meu percurso académico, muito enriquecedor, que me permitiu constatar que o ato de ensinar é uma responsabilidade, no sentido de incutirmos nos alunos, todos os conteúdos e valores necessários à vida adulta.

1. Lecionação

1.1. Caracterização da EF e do DEFD na ESP

A Educação Física, na ESP, é vista como uma disciplina de peso na medida em que, por parte dos professores do DEFD, existe uma preocupação em que esta seja lecionada tendo por base os princípios presentes nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF).

Outra das características observáveis, foi a importância do grupo de EF em termos de departamento e de escola. Isto é, em termos de grupo de EF, este funciona de uma forma bastante organizada, em que o sucesso do aluno e o seu progresso, são as prioridades. Assim, o departamento tem, igualmente, uma força significativa na influência das decisões tomadas a nível escolar, visto que, é reconhecida a qualidade do trabalho desenvolvido pelos docentes dessa disciplina.

Posto isto, as características mais vincadas do grupo de Educação Física e Desporto manifestavam-se através de um grupo de docentes com uma capacidade de soluções rápidas, bem como, de expectativas diferenciadas para alunos diferentes. Sendo que o departamento se destacava também por possuir rotinas muito bem delineadas e por conter um projeto curricular expectável para a realidade da escola.

Para um conhecimento mais concreto do departamento, o núcleo de estágio optou por realizar uma análise que englobasse alguns dos pontos fortes, pontos menos bons, bem como, as oportunidades e ameaças do mesmo, sendo que, através dessa análise, relativamente aos pontos fortes, pudemos verificar a presença de uma boa relação entre todos os professores, bem como, uma competência e profissionalismo de excelência e, por último, uma cooperação significativa entre todos.

Em contrapartida, relativamente aos pontos menos positivos detetados, estes estavam relacionados com o «roulement», visto que, a sua organização não permitia a ocupação equivalente para todas as turmas, sendo que estas não passavam o tempo necessário em cada espaço.

Em relação às oportunidades, destacava-se, naturalmente a presença de professores estagiários que permitiam anualmente, uma reflexão sobre práticas e metodologias da nossa disciplina. As ameaças a ter em atenção foram a utilização de métodos de trabalho próprios pelos novos professores, em prol das orientações a serem seguidas tendo em conta o PCEF do AEPM.

É também através do Plano Anual de Atividades (PAA) que se constata esta presença positiva da disciplina de EF na ESP, visto que, são inúmeras as atividades que o integram. É

também, através destas atividades, que o grupo de EF tinha como objetivo tornar a EF na escola como um vínculo de princípios e valores que devem ser transmitidos através desta disciplina (Anexo 1). Assim, no ano letivo 2018/2019, os horários referentes à disciplina de EF, nomeadamente, no que diz respeito ao ensino secundário, sofreram alterações relativamente à carga horária, i.e., no ano letivo anterior estava atribuído à EF na ESP, duas sessões semanais de 90 minutos (ensino secundário) e uma sessão de 90 minutos mais uma de 45 minutos no 3º ciclo, o que, tendo em conta os PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto, et al., 2001) não seria o ideal nem o desejável.

Porém, no presente ano letivo (2018/2019), a carga horária atribuída a esta disciplina, no ensino secundário, corresponde assim a três sessões semanais de 50 minutos. Segundo os PNEF (2001), o cenário ideal seria a existência de quatro sessões de 45 minutos em dias não consecutivos. No entanto esta medida é de difícil implementação em todas as turmas da ESP, devido aos recursos espaciais e ao número elevado de turmas. Apesar disso, o facto de existirem três sessões semanais de 50 minutos, permitiu-nos aproximar de uma realidade mais desejável e recomendável pelos PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto et al., 2001).

Concretamente, no que diz respeito aos espaços destinados à disciplina de EF existiam um pavilhão gimnodesportivo e espaços exteriores destinados, igualmente, para a prática da disciplina. Sendo que o pavilhão gimnodesportivo se dividia em dois espaços: o P1 (1/3 do pavilhão) e o P2 (2/3 do pavilhão).

Quando as condições meteorológicas nos impossibilitavam de lecionar no exterior, o P2 passava de 2/3 a 1/3 do espaço, de modo que a turma tivesse um espaço para realizar a aula, não ficando assim prejudicada. No pavilhão, existia ainda um ginásio onde decorriam, na sua maioria, a lecionação das especialidades da Ginástica (solo, acrobática e aparelhos) visto ser o espaço com mais material para o seu efeito. Porém, nesse mesmo espaço podiam também ser lecionadas outras matérias como a Dança, o Salto em Altura, a Escalada («Boulder») e a Aptidão Física.

No exterior as condições destinadas à lecionação das aulas de EF eram as seguintes: um campo sintético de Futebol 5, em que era possível lecionar-se Futebol, Andebol ou Rugby. Um espaço em que era possível a lecionação do Basquetebol, sendo que, o facto de só existir uma tabela não permitia que se realizasse o jogo formal (apenas exercícios analíticos ou situações de jogo reduzido). Um campo de Voleibol (com rede permanentemente montada), sendo bastante difícil jogar 6x6 no mesmo, isto porque, o campo era de dimensões reduzidas.

Existia também um local próprio para lecionar algumas especialidades do Atletismo como o Lançamento do Peso, Salto em Comprimento, Corrida de Velocidade e Corrida de Barreiras. De referir que as condições enumeradas acima, situavam-se numa zona fechada, permitindo que o professor tivesse total controlo da turma. Utilizando o espaço de recreio dos alunos era também possível a realização da Corrida de Estafetas ou Corrida de Resistência (exemplo: milha).

Tendo em conta o mencionado acima acerca das características dos espaços disponíveis para a prática, podemos destacar a polivalência de alguns deles, isto porque, se podiam realizar a maioria das matérias em todos os espaços. Sendo que, no interior e no exterior os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) se conseguiam realizar na sua maioria e no interior as restantes matérias. Apenas a Ginástica podia ficar comprometida, bem como o Atletismo quando se realizavam as aulas no interior. Isto é, apesar de alguns dos espaços terem a polivalência desejável, no caso do Ginásio, apenas se podia lecionar a matéria de Ginástica, não sendo possível a existência de bolas no seu interior, por sua vez, no exterior, não era possível a leção da matéria de Ginástica devido à impossibilidade de se utilizar colchões no exterior.

Relativamente à organização dos espaços para a prática de EF, o DEFCD iniciava o ano letivo 2018/2019 com uma rotação semanal pelos quatro espaços para efeitos de Avaliação Prognóstica (AP). No restante período as rotações eram realizadas a cada duas semanas. No 2º período estas mantinham-se a cada duas semanas, exceto nas últimas quatro semanas em que as rotações passavam a ser semanais, de modo que nenhum aluno/turma ficasse prejudicado. No último período realizavam-se apenas rotações a cada duas semanas.

Esta organização de rotação (a cada duas semanas), possibilitava a consolidação das aprendizagens dos alunos. Pois para existir aprendizagem concreta não pode existir uma sistemática mudança de espaços, pois nem todos eles têm a mesma polivalência, como mencionado anteriormente. O facto de na AP se realizar rotações semanais pelos espaços durante as primeiras quatro semanas foi bastante benéfico, pois permitiu que o professor avaliasse cada modalidade em espaço próprio. Assim, e tendo em conta as características dos espaços, podemos constatar que apesar da polivalência dos espaços do Ginásio e do exterior comprometeram algumas das matérias, a polivalência do pavilhão, permitiu que as aprendizagens dos alunos como, por exemplo, nos JDC, na Ginástica e no Atletismo, pudessem ser progressivas, i.e., o planeamento por etapas esteve sempre presente ao longo de todo o ano letivo.

O Projeto Curricular de Educação Física (PCEF), elaborado pelo DEFD que se baseou nas orientações dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), bem como do RI, do PE e da realidade do AEPM, auxiliou qualquer professor para a sua prática, visto que, se caracterizava pela abordagem das três áreas da EF, bem como a sua avaliação, i.e., era constituído por um Protocolo de Avaliação, um Plano Plurianual de Educação Física, Critérios de Avaliação e um Programa de Conhecimentos.

Consoante a análise que foi realizada pelo núcleo de estágio ao PCEF, detetou-se que este não se encontrava ajustado no que diz respeito à composição curricular, relativamente aos PNEF, i.e., os níveis de desempenho correspondentes a cada ciclo de ensino encontravam-se abaixo do referido nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF). Porém, segundo os PNEF (Bom et al., 1989; Jacinto et al., 2001, p.24), cabe ao grupo de EF a tomada de decisão relativamente à composição do currículo dos alunos “considerando as características gerais da população escolar (escolas donde provêm, currículos anteriores, etc.), as características dos recursos e o seu plano de desenvolvimento, as possibilidades e limitações de professores e o seu plano de formação.”

Assim, relativamente à avaliação em EF, no Plano Plurianual do PCEF, pudemos observar que na composição curricular do mesmo, os níveis de desempenho correspondiam, significativamente, aos níveis especificados nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) (2001).

Porém, após a AP, foi novamente analisado o PCEF e constatou-se que este não estava de acordo com as capacidades dos meus alunos. Esta realidade veio a expressar-se aquando da realização dos exercícios por parte dos alunos da minha turma, bem como das turmas dos meus colegas estagiários, que se demonstrava abaixo daquilo que era exigido.

Na projeção dos objetivos da minha turma, optei pela criação de objetivos realistas tendo em conta as necessidades dos alunos, de forma que a realidade fosse a mais próxima daquilo que os alunos precisavam ao longo do ano letivo.

	Matérias	2º ciclo		3º ciclo			Secundário		
		5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º
PCEF	Voleibol	PI	PI	PI	I/PE	PE	PE/A	A	A

Quadro 3 - Níveis de desempenho do PCEF

Sendo que os PNEF dão a possibilidade às escolas de construírem o seu próprio projeto curricular para irem de encontro aos conteúdos mais adequados a cada escola, nem sempre, as escolas e as condições inerentes a estas são as ideais para que se chegue aos níveis de desempenho para cada matéria como o indicado nos programas. Ainda assim, é um dever das escolas trabalhar para isso e para cooperar e ajudar os alunos a terem o maior sucesso na disciplina.

Posto isto, tal como foi observável na minha turma de 10.º ano, em que os alunos apresentavam inúmeras dificuldades nas matérias, principalmente nos JDC, foi possível afirmar que o PCEF, apesar de seguir as orientações dos PNEF, ainda assim, se encontrava desajustado tendo em conta a realidade dos alunos da escola (quadro 3).

Desta forma, o Departamento de EF, na elaboração do seu projeto curricular optou por fazer uma seleção dos conteúdos de cada nível para que pudesse haver uma maior aprendizagem e aquisição dos conteúdos mais básicos e não, lecionar todos os conteúdos sugeridos nos PNEF.

Ao entrevistarmos o professor Luís Duarte (coordenador do Departamento de EF), questionamo-lo acerca desta opção para que pudéssemos ter uma análise mais concreta. Por outras palavras, ainda no seguimento do exemplo da matéria de Voleibol, estas opções por parte do DEFD, deveram-se também a questões como o material disponível na escola, a polivalência dos espaços, a carga horária destinada à EF e a diversidade das matérias para esse ano de escolaridade. Estas opções iam ao encontro do explicitado pelos PNEF no que diz respeito à gestão curricular das escolas.

1.2. Primeira Etapa – Prognóstico

“O processo de avaliação inicial tem, assim, por objectivos 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).

Para esta primeira etapa, o objetivo foi a realização de situações de jogo e exercícios presentes no PCEF para apurar qual o nível de desempenho da turma e, posteriormente, de grupos de alunos. Foi uma etapa importante também para poder aferir quais as capacidades e competências dos alunos bem como quais as dificuldades existentes dos anos anteriores. Visto ser uma turma constituída de raiz, foi possível perceber alguns comportamentos dos alunos em relação aos seus pares.

Esta 1.^a etapa da avaliação prognóstica do planeamento, denominada igualmente de EROS – Etapa de Receção e Orientação para o Sucesso dos alunos, é de extrema importância para que todo o percurso do ano letivo seja realizado de forma contínua e progressiva para que os alunos alcancem o sucesso. É nesta etapa que se deteta quais os alunos prioritários tendo em conta os níveis de desempenho apresentados. É também nesta etapa que se observa em que nível de desempenho os alunos se encontram tendo em conta as matérias seleccionadas pelo grupo de EF relativamente ao PE (PCEF, 2018/2019). Projeto este que tem implementados os objetivos e os conteúdos de cada ciclo de ensino, tendo em conta, a realidade da escola.

Assim, aquando desta etapa, o PA é elaborado tendo em conta as dificuldades da turma, criando assim as prioridades para os diferentes alunos, no que diz respeito às matérias. Através da definição de objetivos, o PA serve como um guia para que se possa criar, ao longo do ano, um ensino diferenciado, para que os alunos possam ultrapassar as suas dificuldades. Desta forma, estes são avaliados em três áreas da EF (atividades físicas – matérias, aptidão física e conhecimentos), foi importante incluir, não só as atividades físicas e a aptidão física no PA, mas também a área dos conhecimentos.

Segundo Gomes¹, citado por Henrique (2011), entende-se por diferenciação pedagógica o procedimento que integra um conjunto de meios e de processos de ensino e de aprendizagem diversos, com o objetivo de permitir que alunos de idades, aptidões, comportamento diferentes, mas agrupados na mesma turma, atinjam os objetivos pretendidos.

¹ Gomes, M. (2001). *A Escola e a Diferenciação Pedagógica: Dois Estudos de Caso no 1.º Ciclo*. Dissertação de Mestrado não publicada. in Henrique, M. (2011). *Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática*. P.169.

Desta forma, o professor apresenta-se como o principal responsável pela construção de experiências de aprendizagem e deve gerir o currículo tendo em conta as diferenças dos alunos Santos (2008). Igualmente, Gomes², citado por Henrique (2011), vê o professor como o principal agente que tem a necessidade de gerir o currículo, através da seleção apropriada de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem e de estudo.

Sendo a diferenciação pedagógica um fator de extrema importância nas aprendizagens dos alunos, pretendi incluí-la em todas as unidades didáticas (UD), ou seja, a diferenciação interna fez sempre parte do planeamento. Isto deveu-se ao facto de na primeira etapa da AP, ter detetado as características dos alunos da turma, principalmente uma aluna com Necessidades Educativas Especiais (NEE), que necessitava de um ajustamento ao nível do currículo.

Segundo Niza³, citado por Henrique (2011, p.171) “só a partir de uma diferenciação pedagógica, centrada na cooperação entre professor e alunos e destes entre si, poderão pôr-se em prática os princípios da inclusão, da integração e da participação democrática”. Assim, através desta primeira etapa da AP, elaborei não só um esboço do PA da turma (Apêndice 1), bem os objetivos para os diferentes alunos da turma.

A questão dos espaços destinados às aulas de EF, foi igualmente um fator que ajudou a planear e a organizar as UD, sendo que, apesar do espaço destinado para a realização das aulas fosse possível abordar as diversas matérias definidas na 1.^a etapa como as matérias prioritárias e aqueles que iriam integrar o PA da turma. Segundo os PNEF (2001, p.21) “A caracterização das instalações permite avaliar as possibilidades e limitações dos equipamentos e espaços de aula, identificando as matérias e os modos de tratamento possíveis em cada um deles”.

Através do «roulement» (Anexo 2), foi então possível perceber que, em relação aos espaços disponíveis para a prática de EF, destacavam-se o pavilhão gimnodesportivo onde era possível a abordagem da maioria das matérias e o espaço exterior onde era possível a lecionação da sua maioria, principalmente do Atletismo. Cada um deles, apresentou características e potencialidades diferentes para a lecionação das diferentes matérias.

² Gomes, M. (2001). *A Escola e a Diferenciação Pedagógica: Dois Estudos de Caso no 1.º Ciclo*. Dissertação de Mestrado não publicada. in Henrique, M. (2011). *Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática*. P.170.

³ Niza, Sérgio (2000). *A Organização Social do Trabalho de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Inovação, 11, pp. 77-98. Lisboa: IIE. in Henrique, M. (2011). *Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática*. P.171.

As características dos espaços da escola, como descrito acima, permitiam a continuidade das aprendizagens e, posteriormente, da sua consolidação, isto porque, todos os espaços poderiam ser um local para que se pudesse trabalhar qualquer matéria mesmo que, cada um deles, tivesse especificações relativas às mesmas. Como afirma Monteiro (1996, p.71), as instalações para a EF devem seguir o princípio fundamental da deliberação pedagógica, i.e., “a possibilidade de os professores poderem fazer as escolhas mais adequadas ao desenvolvimento da educação física dos seus alunos.” Também Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001, p.20), indicam que os “espaços sejam, de facto, polivalentes, isto é, que admitam a possibilidade de se realizarem actividades de aprendizagem de todas as áreas ou sub-áreas”.

Sendo esta 1.^a etapa de extrema importância para que todo o percurso do ano letivo fosse realizado de forma eficaz, para além desta avaliação ao nível das matérias, esta etapa, nomeadamente no primeiro dia em que mantive contacto com a turma, foi também muito importante para me poder dar a conhecer e estabelecer rotinas de organização que permitisse existir um bom clima de aula e de relação professor-aluno. Um dos fatores que pretendia num primeiro contacto, era fornecer-lhes o processo de avaliação da disciplina, bem como, alertar para a nota de EF, que naquele ano passava a ser determinante para a média final do ciclo de ensino. A Resolução da Assembleia da República n.º125/2018, explicita que a EF deve ser tratada de forma digna através da valorização das classificações para o cálculo da média de conclusão do ensino secundário.

Foi também importante ter a perceção de quais as relações que os alunos mantinham uns com os outros, visto ser uma turma constituída de raiz. Foi visível que alguns dos alunos da turma tinham contacto entre eles, pois eram provenientes da mesma escola, ao invés de outros que vinham de escolas diferentes.

Nas cinco semanas iniciais de avaliação prognóstica, após caracterizar a polivalência dos espaços através do «roulement», elaborei as UD correspondentes, onde pude aplicar as situações de aprendizagem presentes no Protocolo de Avaliação (Anexo 3) e no PCEF. Apesar de presente na composição curricular do PCEF, os alunos do 10.º ano terem de demonstrar as competências respetivas de Parte do Nível Elementar/Nível Avançado (PE/NA), procurei aplicar na turma, primeiramente, exercícios de Nível Introdução (NI) nos diversos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) para poder observar quais as competências adquiridos por parte dos alunos nesta matéria, isto porque, não tinha qualquer informação proveniente do ano anterior e,

principalmente, porque os alunos transitaram para o ensino secundário, em que os objetivos são diferenciados do 3.º ciclo.

Assim, no que diz respeito à matéria de Voleibol a turma realizou situações de jogo 2+2 em campo reduzido (rede a 2 metros com serviço de 3 a 4,5 metros e com rotação a cada dois serviços); em Basquetebol realizaram uma situação de 3x3 em campo reduzido; no Futebol realizaram situação de 3x3 mais guarda-redes, e por último, em Andebol a turma realizou situação de jogo de 4x4 mais guarda-redes.

Perante estas situações de avaliação, foi possível observar que a turma, efetivamente, tinha bastantes dificuldades nas habilidades principais dos JDC, como por exemplo, ao nível dos gestos técnicos e das regras dos jogos. Nomeadamente as raparigas da turma, demonstravam não saber realizar os gestos técnicos das matérias apresentadas, não conseguindo assim, a continuidade do jogo. Porém, a maioria dos rapazes da turma, demonstrava ter algumas competências adquiridas, sendo assim os alunos mais aptos.

Contrariamente à opção tomada no que diz respeito aos JDC, na matéria de Ginástica de Solo, optei pela aplicação de exercícios de Nível Elementar (NE). Porém, na matéria de Ginástica de Aparelhos foram aplicados exercícios de NI. Esta opção, recaiu sobre o facto de o NI, tendo em conta os conteúdos apresentados no PCEF, serem demasiado fáceis de realizar. E também, pela minha perceção, os alunos conseguem facilmente realizar as competências exigidas para o NE. Nestas matérias foi visível o contrário dos JDC, em que eram os rapazes que demonstravam mais dificuldades do que as raparigas.

No que diz respeito ao Atletismo, optei pela aplicação dos 1000 metros com o objetivo de poder observar o nível de resistência dos alunos, visto que, posteriormente, iria aplicar os testes do FitEscola. No caso da matéria de Badminton foram aplicados exercícios de NI.

A minha opção de aplicação de situações de jogo e exercícios de NI e não de outro nível de jogo prendeu-se com o facto de os alunos virem de um ciclo de ensino diferente (3.º ciclo de ensino) em que os conteúdos e objetivos a alcançar eram diferentes, bem como, por não ter conhecimento das competências dos alunos e, conseqüentemente, por a turma ter sido constituída apenas este ano, não trazendo com ela as formas de trabalho entre pares.

A opção tomada permitiu aferir se, de certa forma, a turma conseguia cumprir os objetivos pretendidos para o NI das matérias que abordei para poder, posteriormente, não só aferir quais as matérias prioritárias para os alunos, mas também, para trabalhar com estes, o

nível de desempenho mais elevado ou, contrariamente, para trabalhar possíveis dificuldades que os alunos demonstrassem. Através das prestações da turma na realização destas matérias, foi possível observar que, de facto os alunos demonstravam algumas dificuldades principalmente ao nível dos JDC, nomeadamente, nos gestos técnicos das matérias de Andebol e Voleibol.

Matérias	Alunos Aptos	Alunos Menos Aptos
Jogos Desportivos Coletivos	Nº1, 2, 8, 9, 10, 11, 14, 21, 22 e 25	Nº3, 4, 5, 6, 7, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 33
Ginásticas	Nº2, 9, 10, 11, 22 e 24	
Badminton	Nº1, 2, 8, 9, 10, 11, 14, 21, 22, 24 e 30	
Atletismo	Nº1, 2, 11, 22	

Quadro 4 - Considerações gerais da 1.ª Etapa

No quadro 4, pretendi apresentar, de uma forma geral, os alunos aptos e menos aptos, tendo em conta as matérias aplicadas durante a avaliação prognóstica, relativamente aos objetivos definidos para esses mesmos níveis de desempenho. Foi facilmente perceptível quais os alunos mais aptos nas matérias aplicadas na avaliação prognóstica, sendo que, em todas elas, os mesmos alunos, demonstraram ter as capacidades, habilidades e competências necessárias para o alcance do nível de desempenho. Por sua vez, pode observar-se que a turma apresentava um nível de desempenho bastante baixo, no que se refere ao elaborado e estipulado no PCEF para esse ano de escolaridade.

As notáveis dificuldades dos alunos menos aptos centraram-se na falta de conhecimentos ao nível das regras de jogo e dos respetivos gestos técnicos. Isto é, ao longo das observações realizadas, deparei-me com dificuldades na realização correta das rotações na matéria de **Voleibol** e no número de toques que podiam executar antes de devolver a bola ao campo adversário. Ainda nesta matéria, outra das dificuldades igualmente detetadas foi ao nível dos gestos técnicos, isto é, os alunos não sabiam como colocar as mãos relativamente à bola, sendo que, o erro mais preocupante se observou na realização da manchete, em que, a maioria dos alunos realizava o gesto técnico com os punhos ao invés dos antebraços.

No caso da matéria de **Andebol**, os alunos menos aptos apresentavam, na generalidade, dificuldades ao nível do passe, sendo que, em situação de jogo, ocorria algumas vezes o chamado “passe em balão”. O remate em salto foi um gesto técnico não utilizado, sendo

que, as regras referentes ao jogo, não estavam igualmente adquiridas, exemplo disso, foi os alunos deslocarem-se para dentro da área para marcar golo.

Nas **especialidades da Ginástica**, a maioria dos alunos demonstraram ter algum receio ao realizar o salto entre mãos e o salto ao eixo, isto porque, alguns deles afirmaram nunca ter realizado este tipo de saltos nos anos anteriores. Segundo Vieira (2013), Ramos (2007) e Stadnik⁴ (2006) citado por Lopes, Gouveia, Alves e Correia (2014, p.159), o insucesso da prática da Ginástica está relacionado com fatores materiais e humanos, sendo que, “ao nível dos recursos humanos encontramos alunos com estruturas articulares e capacidades como a flexibilidade, a força geral, a orientação espacial, o equilíbrio, a diferenciação quinestésica e o ritmo que não foram devidamente estimuladas”.

No que diz respeito à matéria de **Atletismo** (1000 metros) constatou-se que, a maioria dos alunos, tinha uma fraca resistência aeróbia, não só pelo resultado demonstrado no teste do Vaivém, mas também por excederem o tempo destinado à realização da prova dos 1000m. Por último, na matéria de **Badminton**, os alunos menos aptos demonstraram dificuldade nos deslocamentos, tendo assim dificuldades nessa competência, e alguns deles demonstravam mesmo problemas na execução do serviço, não conseguindo em muitos momentos, iniciar o jogo.

Sendo as **Atividades de Exploração da Natureza** parte integrante dos Programas Nacionais de Educação Física (2001), tendo como submatérias a Orientação e Canoagem, entre outras e, perante a possibilidade de os alunos poderem praticar esta matéria na ESP, estes puderam ter a experiência de uma tarde de prática de Canoagem, no Centro Náutico do Parque das Nações. Este momento permitiu, apesar de ser algo pontual, ter uma perceção do nível de desempenho dos alunos.

A atividade desenvolvida com os alunos no Centro Náutico do Parque das Nações, teve a ocupação de uma tarde de prática de Canoagem onde os alunos puderam demonstrar as suas capacidades, bem como as suas aptidões. A atividade foi guiada pelo professor Carlos Lopes (coordenador do Desporto Escolar) que propôs a realização de vários exercícios em que foi visível a aplicação dos conteúdos apresentados nos PNEF por parte dos alunos. A atividade foi realizada

⁴ Vieira, M. (2013). A importância da ginástica enquanto conteúdo da Educação Física escolar. *EFDeportes*, 18, P.180, Ramos, E. (2007). *A importância da ginástica geral na escola e seus benefícios para crianças e adolescentes*. Faculdade de Jaguariúna. Curso de Educação Física, Stadnik, A., Cunha, A. e Pereira, B. (2006). *Ginástica Geral: Uma Proposta para a Educação Física Escolar*. Educere in Lopes, H., Gouveia, E., Alves, R. & Correia, A. (2014). *Problemáticas da Educação Física I*. P.159.

com facilidade por parte da turma, sendo que, alguns alunos demonstravam dificuldades na coordenação entre pares e também nas viragens.

Apesar das dificuldades, demonstraram ter atingido parte dos objetivos de NI sendo uma observação apenas baseada num momento de prática. Os alunos nº17, 18 e 22 foram os que apresentaram um maior conhecimento e à vontade com a matéria por já terem praticado em outros momentos. Apesar de este ter sido apenas um momento de prática e de não ter sido possível a continuidade das aprendizagens, isto possibilitou aos alunos da turma puderem estar em maior interação entre eles, num ambiente mais descontraído e diferente daquele que habitualmente estão inseridos, i.e., foi um momento de aproximação, onde puderam sentir-se mais à vontade com os colegas da turma e comigo, enquanto professora estagiária.

Relativamente à matéria de **Orientação**, esta foi praticada no recinto escolar, através da elaboração de um mapa pelo núcleo de estágio, que consistiu na marcação de pontos pelos diversos recantos da escola. Através desse mapa, os alunos realizaram Orientação em Estrela.

Durante esta 1.^a etapa, os estilos de ensino mais utilizados foram os de comando e tarefa. No que diz respeito à minha intervenção, esta baseou-se na definição de objetivos das tarefas, escolhendo as atividades e, posteriormente, fornecendo as indicações necessárias para que os alunos pudessem desenvolver as mesmas. Isto fez com que estes cumprissem as tarefas definidas, bem como a intensidade e o ritmo das atividades que eram pautadas, estando eu no local das mesmas para as orientar nesse sentido.

Por outro lado, e visto que as aulas se organizavam por áreas de trabalho, o estilo de ensino de tarefa esteve também muito presente, isto porque, os alunos passavam a ter a responsabilidade de decidir os aspetos como o início, o fim e o ritmo da atividade, apesar de ser o professor a fornecer qual a tarefa e os seus respetivos objetivos.

Segundo Quina (2009), o estilo de ensino por tarefa consiste ainda no poder de decisão do professor, porém, o aluno toma o poder na decisão de alguns parâmetros como: o início e o fim da execução da atividade; o ritmo da execução, bem como, a quantidade de trabalho (número de repetições, etc).

Em suma, apesar das dificuldades demonstradas pela generalidade da turma nas matérias referidas acima, foi possível detetar os alunos mais aptos, isto porque, realizaram as atividades propostas com sucesso conseguindo alcançar o nível em que estavam a trabalhar. Foi igualmente perceptível detetar os alunos menos aptos, nomeadamente, a aluna nº12 que

apresentava uma incapacidade motora, não conseguindo, devido à incapacidade correta de locomoção da perna esquerda, realizar de forma natural os exercícios solicitados. Por exemplo, na matéria de Voleibol a aluna teve dificuldades ao deslocar-se para o ponto de queda da bola e nos JDC que implicavam corrida, a aluna não conseguia acompanhar os seus colegas.

Relativamente à área das capacidades motoras (**aptidão física**), foi aplicada a bateria de testes do FITescola. Os valores de referência desta bateria de testes correspondiam à designada Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF), que se aplicavam em cada um dos testes. No entanto, era obrigatório que os alunos, no final do período, fossem avaliados nos testes de resistência aeróbia (Vaivém) e força média (abdominal), podendo optar por outro, sendo estes, o teste de flexibilidade ou força de membros superiores.

1.2.1. Aluna nº12

Tendo em conta o mencionado anteriormente, relativamente à aluna n.º12, no que diz respeito à 1ª etapa de avaliação prognóstica, concretamente na segunda aula de EF, em que coloquei os alunos a realizar, em forma de aquecimento, elementos gímnicos da Ginástica de Solo, observei o afastamento à tarefa por parte da aluna devido às dificuldades físicas que apresentava. Perante esta situação, e após um diálogo com a aluna, esta indicou-nos ter uma incapacidade motora (paresia espástica) proveniente de problemas de saúde relacionado com os seus pais. Apresentou ainda ter algumas dificuldades familiares, estando assim encarregue à avó que se apresentava como sua EE. Apesar desta situação atípica e das visíveis dificuldades, a aluna demonstrou a sua prontidão para cumprir as tarefas propostas ao longo do ano letivo.

Ao longo da avaliação prognóstica a aluna realizou os mesmos exercícios com os restantes colegas da turma, o que foi útil para perceber quais as suas capacidades em relação às ações técnicas das matérias abordadas e quais os cuidados que teria de ter para que esta pudesse alcançar com sucesso a conclusão da disciplina. No que diz respeito à área das atividades físicas, foi nomeadamente na Ginástica de Aparelhos e nos 1000 metros que a aluna demonstrava maiores dificuldades e limitações. Isto é, apresentava grandes níveis de cansaço devido ao problema motor apresentado, sendo-lhe, desta forma, proposto que realizasse a corrida num ritmo mais lento e que, conseqüentemente, realizasse menos voltas que os colegas (3 voltas ao invés de 4).

No que diz respeito à área da aptidão física, as maiores dificuldades observadas foram: no teste do vaivém (devido ao défice que a aluna apresentava ao correr), na flexão de braços e nos abdominais. Na Ginástica de Aparelhos, a aluna demonstrava ter dificuldades em realizar a chamada a dois pés no minitrampolim, o que não lhe permitia uma correta impulsão no aparelho.

Segundo Leite (2010, p.3), a gestão curricular assume uma exigência na “capacidade de tomar decisões curriculares fundamentadas e críticas – fundamentadas na análise da situação, na avaliação diagnóstica, nos conhecimentos teóricos; críticas na problematização das situações, na escolha de caminhos, numa visão estratégica da forma de ensinar para atingir as competências pretendidas.”

Assim, em trabalho colaborativo com a professora Isabel, a aluna foi sinalizada pela lei 54 (p.2918) que defende que a escola tem de ser um local inclusivo “encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa”. Deste modo, foram elaboradas as **adaptações curriculares** necessárias (Apêndice 2), sendo que, no caso específico da aluna, esta se integrava nas designadas “adaptações curriculares não significativas”. Medidas estas que se referem ao nível da gestão do currículo que não comprometam “as aprendizagens previstas nos documentos curriculares, podendo incluir adaptações ao nível dos objetivos e dos conteúdos” (DL 54/2018, Artigo 2.º).

Segundo Pacheco⁵ (1996), citado por Leite (2010, p.6), existem diferentes tipos de modelos de elaboração de adequações curriculares, sendo que, no caso da aluna, o modelo elaborado diz respeito ao que constitui “uma seleção ou criação de experiências que favoreçam o desenvolvimento do aluno, com base nos resultados da avaliação diagnóstica e seguindo os estádios de desenvolvimento da criança”.

Desta forma, era prioritário que a aluna tivesse objetivos diferenciados dos seus restantes colegas devido ao seu problema físico. Esta situação foi acompanhada entre mim e a professora Isabel, mas também pela professora Madalena, responsável pelo gabinete de Educação Especial da ESP, que desde logo se mostrou disponível pelo seu historial, no que diz

⁵ Pacheco, J.A. (1996). *O Currículo. Teoria e Praxis*. Porto. Porto Editora in Leite, S., T. (2010). Diferenciação curricular na resposta às necessidades educativas especiais dos alunos. III Seminário de Educação Inclusiva; Lisboa, Portugal, outubro. P.6.

respeito, ao percurso escolar. Isto porque, a aluna nunca tinha sido referenciada com necessidades educativas especiais, tendo assim completado o seu percurso escolar sempre sem as devidas alterações, concretamente ao nível da disciplina de EF. Neste sentido, a professora Madalena teve um papel importante neste processo, visto que, nos conduziu para qual a melhor abordagem a ter neste caso específico, tendo em conta que o decreto-lei 54 veio alterar algumas das medidas que se tinham estabelecido com o decreto-lei anterior relativo a este tipo de ocorrências.

Tendo em conta estes inconvenientes, a abordagem à professora Madalena, permitiu que esta desse início aos processos legais em relação à situação, visto que, tinha de ser um processo sujeito à elaboração de um relatório sobre a evolução da aluna e, conseqüentemente, da avaliação das adaptações aplicadas. O preenchimento desse relatório era efetuado pela professora do ensino especial e no final de cada período era realizada uma avaliação da aplicação das adaptações curriculares. A professora Madalena, foi também uma grande ajuda no sentido de nos esclarecer acerca do que seria melhor elaborar para este caso e dos processos que teríamos de tratar para que esta pudesse beneficiar das adaptações necessárias ao seu currículo escolar, visto que, não podia ser avaliada com os mesmos critérios que os seus restantes colegas.

Segundo Fonseca⁶ (1989), citado por, Ferreira (2000, p.62), “nenhuma criança com problemas deverá ser colocada em classes especiais ou passar de nível ou fase, sem que esta seja avaliada por uma equipa multidisciplinar e multiprofissional”.

Como referido anteriormente, o relatório periódico efetuado pela professora Madalena, foi alvo de uma avaliação, em cada período, para que se pudesse aferir a sua evolução e, conseqüentemente, para se aferir qual o impacto das adaptações curriculares aplicadas. Esta avaliação formativa permitiu perceber se as adaptações estavam a ter um impacto positivo nas suas aprendizagens ou se, teríamos de proceder a alterações que fossem prioritárias. A ficha de avaliação (Anexo 4) continha vários parâmetros relacionados com as medidas aplicadas à aluna, como uma escala que se estende do eficaz ao nada eficaz. As avaliações mencionadas por mim

⁶ Fonseca, V. (1989). *Educação Especial – Programa de estimulação precoce*. Editorial Notícias. Lisboa. in Ferreira, A. J. (2000). *Análise do Processo de Integração dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Aulas de Educação Física*. Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto para obtenção do grau de mestre, orientada por Maria Adília Sá Pinto Marques da Silva, Porto. P.62.

e pela professora Isabel, foram todas eficazes, i.e., nos parâmetros correspondentes à diferenciação pedagógica e às adaptações curriculares.

Como refere Roldão⁷ (2005), citado por Leite (2010, p.9), “é no campo das práticas curriculares que se ganham ou perdem as possibilidades de uma verdadeira inclusão”, isto porque, é através do currículo que fazemos aprender os alunos.

A situação desta aluna foi igualmente exposta em reunião de departamento para que se pudessem realizar as adaptações curriculares referidas acima, bem como na primeira reunião de Conselho de Turma (CT) em que se apresentaram quais as medidas aplicáveis neste caso. As adaptações curriculares foram igualmente aprovadas na reunião de departamento.

Posto isto, procedi às elaborações relativas às adaptações do currículo, colaborativamente com a professora Isabel para que esta conseguisse ter sucesso à disciplina de EF consoante as suas capacidades. Perante as adaptações elaboradas, foi explicado à aluna que esta teria objetivos diferenciados dos restantes colegas da turma para que pudesse ter sucesso à disciplina, sendo que esta reagiu de forma positiva a este procedimento. Após a aplicação das adaptações e dos objetivos que lhe foram projetados, esta adotou sempre um bom empenho em todas as tarefas em aula, sendo sempre prestável a realizá-las, mesmo aquelas em que as dificuldades eram mais evidentes e difíceis de ultrapassar.

1.2.2. Balanço 1.ª Etapa – Avaliação Prognóstica

Como referido acima, na avaliação prognóstica, a turma realizou as situações de avaliação de NI presentes no Protocolo de Avaliação do departamento, com o objetivo de aferir quais os conteúdos e conhecimentos que os alunos continham de anos anteriores. Para realizar a avaliação dos **JDC**, optei por observar, primeiramente, o nível de jogo dos alunos e, posteriormente, a partir desse mesmo nível, destaquei os alunos mais e menos aptos. Visto que, segundo Comédias (2012, p.122), “decidido o nível de jogo observado, bastará destacar quem não se encontra nesse nível, porque faz parte de um outro que é diferente do observado.” Perante esta situação constatei que a turma, na sua generalidade, apresentava dificuldades nas competências referentes ao NI definidas no PCEF.

⁷ Roldão, M.C. (2005). *Estudos de Práticas de Gestão do Currículo*. Lisboa: Universidade Católica Editora in Leite, S., T. (2010). Diferenciação curricular na resposta às necessidades educativas especiais dos alunos. III Seminário de Educação Inclusiva; Lisboa, Portugal, outubro. P.9.

Esta foi uma situação problemática visto que, e tendo por base o PCEF, o 10.º ano tinha de alcançar o nível PE/A nos Jogos Desportivos Coletivos (Anexo 5). As maiores dificuldades demonstradas pelos alunos que pude observar relativamente aos JDC foram nos gestos técnicos da matéria de Andebol e Voleibol. No que diz respeito ao Andebol, as dificuldades demonstradas foram ao nível da desmarcação, passe, remate em salto, pega e armação do braço.

Nas **três especialidades da Ginástica**, a turma apresentava dificuldades ao nível da execução da maioria dos elementos gímnicos de NE na Ginástica de Solo, nomeadamente no rolamento à frente e atrás e no apoio invertido. Na Ginástica de Aparelhos (Minitrampolim, Plinto e Trave), os alunos demonstraram apenas algumas fragilidades ao realizarem os exercícios no Minitrampolim e na Trave, sendo que na Ginástica Acrobática apresentaram um bom nível de desempenho conseguindo concretizar as figuras pretendidas de NE.

Apesar de o **Atletismo** ter diversas especialidades, optei por lecionar os 1000 metros devido às intervenções que estavam a decorrer no ginásio e no pavilhão, ou seja, tendo em conta as condições existentes no momento, apenas foi possível a lecionação desta especialidade. Na realização dos 1000 metros, a maioria dos alunos se encontrava num nível abaixo do pretendido. A prioridade passou então por planear, para todas as UD, uma área de trabalho de condição física que incluísse exercícios que pudessem aumentar a resistência dos alunos. Consequentemente, uma das minhas prioridades foi ainda a lecionação das restantes especialidades do Atletismo que não tive oportunidade de realizar nesta etapa.

No que diz respeito ao **Badminton**, pude constatar que na generalidade, as dificuldades da turma, centravam-se na execução do serviço e dos deslocamentos para o ponto de queda do volante. Os alunos demonstraram não saber deslocar-se no momento certo, alguns deles não acertavam no volante e apresentavam até mesmo dificuldades no “serviço”.

Apesar desta matéria demonstrar algumas dificuldades por parte dos alunos, optei por centrar-me nos JDC, visto serem as matérias onde efetivamente as aprendizagens estavam menos consolidadas e, possivelmente, eram mais difíceis de serem adquiridas. Sendo que nesta etapa ao aplicar todos os JDC, consegui perceber que apesar das dificuldades no Badminton, a grande maioria dos alunos da turma tinham maiores dificuldades nos jogos.

Relativamente à aplicação da bateria de testes do FitEscola, os resultados demonstraram que mais de metade da turma (19 alunos) não estava apta, ou seja, que os alunos não se encontravam na zona saudável. Como prioridade para os alunos que não estavam aptos, ou para a melhoria ou manutenção para os restantes alunos, (para os aptos) tive o cuidado de

em todas as aulas ter um momento de condição física, fosse em forma de área de trabalho ou nos tempos de transição entre elas, onde os alunos realizavam abdominais e flexões. Estes momentos foram assim pertinentes para os alunos no sentido de ser um treino e uma preparação para uma segunda aplicação dos testes e, conseqüentemente, para a melhoria nos resultados anteriores (Apêndice 3).

Relativamente à aluna nº12, esta apresentou imensas dificuldades nos testes do FITescola devido ao seu problema de saúde. Assim sendo, foram reajustados os parâmetros de avaliação comparativamente aos restantes alunos da turma para que esta pudesse ter sucesso nesta área, tendo em conta as suas capacidades – por exemplo, a aluna teria de realizar os 1000 metros do Atletismo no tempo referente ao teste da Milha.

Perante todas estas reflexões, uma das minhas opções para a 2ª etapa foi a abordagem da matéria de Orientação através da realização da Orientação em Estrela e também, a construção de um percurso no recinto escolar que permite-se aos alunos, na Saída de Campo aplicarem os conhecimentos já adquiridos acerca desta matéria, visto que, tiveram num espaço diferente do que o do contexto escolar. Outro dos objetivos foi também, a lecionação da matéria de Dança visto não ter recolhido os indicadores necessários acerca do desempenho da turma nesta área. Porém, a lecionação da Rumba Quadrada já tinha sido introduzida e os alunos demonstraram bastante à vontade com a Dança e com o ritmo, realizando os passos sem qualquer tipo de dificuldade.

Para uma próxima abordagem da Dança, o objetivo era a continuidade dos passos em falta (volta e contravolta) e a iniciação da lecionação do Sariquité. Porém, a lecionação da Dança passou por ser menos prioritária do que inicialmente constatei, i.e., optei por dar mais ênfase aos JDC sendo que eram as matérias em que a maioria dos alunos da turma apresentava mais dificuldades e menos conhecimentos.

Relativamente à matéria de Dança procurei avaliar em forma de concurso, ou seja, colocar metade dos alunos da turma a executar a dança e, posteriormente, realizar a outra metade da turma. Isto permitiu que os alunos fossem mais competitivos entre eles o que predispõe uma maior envolvimento na atividade e no objetivo pretendido que era a realização dos passos lecionados. Este método permitiu ainda, que os alunos pudessem aplicar os princípios do objetivo geral desta matéria que nos indica que o aluno, para além de compor e realizar uma coreografia, este tem de ser capaz de apreciar os seus elementos técnicos.

Relativamente à área das capacidades motoras (aptidão física), sendo detetado que a maioria da turma não se encontrava dentro dos valores da zona saudável, optei por ter sempre presente nas aulas a área de trabalho das capacidades motoras em que os alunos pudessem trabalhar de forma contínua e progressiva, a preparação e melhoria dos seus desempenhos, sendo através da integração da condição física no aquecimento ou nas transições entre áreas de trabalho.

Assim, construí uma tabela com três níveis de dificuldade, sendo a zona vermelha correspondente aos alunos que não realizaram o número de referência dos testes indicados, a amarela correspondente àqueles que, apesar de não terem igualmente atingindo o número de referência, encontravam-se próximos de alcançar o objetivo e a verde o correspondente aos que já tinham alcançado o objetivo pretendido (Apêndice 4).

No que diz respeito aos parâmetros da assiduidade e pontualidade, posso afirmar que em ambos, os alunos demonstraram uma atitude positiva, isto porque, não se registaram faltas significativas e as que ocorreram foram facilmente justificadas, visto que, os alunos apresentaram justificação médica. Apenas uma aluna, foi chamada à atenção para as faltas de atraso, sendo que, em alguns dos casos, muitas delas ultrapassavam o tempo limite da mesma, i.e., a aluna, no início do ano chegava muito depois da aula se iniciar, o que implicou marca-lhe efetivamente falta. Com isto, tive um diálogo com mesma e sensibilizei-a para o facto de a disciplina, nesse ano, contar para a média final de ano e que isso a iria prejudicar se esta não alterasse a sua atitude. Posto isto, a aluna ultrapassou essa dificuldade e começou a chegar a horas, tal como todos os seus colegas de turma.

O comportamento global da turma foi um parâmetro que se destacou muito pela positiva. Todos os alunos da turma demonstraram sempre uma boa atitude e comportamento pelos docentes e, principalmente, pelos colegas de turma. Dentro das tarefas propostas, nunca ocorreu um desvio à mesma o que facilitava a minha intervenção, visto que, podia centrar-me mais na instrução. Os alunos para além do bom comportamento ser um exemplo, demonstravam ter, igualmente, uma atitude muito ativa na melhoria dos seus desempenhos. Dizer com isto que, não ocorreu nenhum episódio de mau comportamento.

1.3. Segunda Etapa – Prioridades

“Reconhecer que gostaríamos de ensinar de acordo com as prioridades de desenvolvimento dos nossos alunos, coloca-nos a necessidade de saber quais são essas prioridades, de as definir e de as perseguir enquanto objectivos de aprendizagem, a concretizar nas nossas aulas. As informações recolhidas na avaliação inicial dos alunos e na avaliação formativa, ao longo do ano, permite-nos estabelecer concretamente essas prioridades/objectivos e ajustar sistematicamente a actividade dos alunos ao sentido de seu desenvolvimento” (Carvalho, 1994, p. 136).

Após a concretização da 1.^a etapa da avaliação prognóstica e após reflexão dos dados recolhidos, a minha opção centrou-se por definir as matérias prioritárias tendo em conta os alunos menos aptos, sendo que, os alunos mais aptos colaboravam com estes para que as aprendizagens fossem adquiridas e consolidadas. Assim, as matérias prioritárias para a 2.^a etapa, relativamente aos JDC, foram o **Andebol** e o **Voleibol**, mas também, a **Ginástica de Aparelhos** (Minitrampolim, Trave e Plinto) e a **Ginástica de Solo**. O **Atletismo** (Salto em Altura e Corrida de Estafetas), foi também a matéria que considerei prioritária para os alunos da turma.

Visto que, a turma era composta por um grupo pequeno de alunos designados como aptos na maioria das matérias observadas, uma grande parte ainda se encontrava num nível de desempenho inferior. Assim, o principal objetivo foi a cooperação entre os alunos da turma para que se pudesse alcançar os objetivos delineados e apresentados abaixo.

Posto isto, elaborei para esta etapa as UD correspondentes, considerando assim a gestão das atividades, os estilos de ensino apropriados, bem como dos grupos de trabalho. Deste modo, as UD foram elaboradas tendo em conta as três áreas da EF, bem como a diferenciação pedagógica e os estilos de ensino. Segundo Mosston⁸, citado por Quina (2009, p.50), os estilos de ensino são uma ferramenta ao dispor do professor que permitem a alteração de comportamento por parte dos alunos, sendo eles: o estilo de comando, tarefa, avaliação recíproca, programa individual, descoberta guiada e resolução de problemas.

Sendo que não existe um estilo melhor que o outro e que cada um deles tem características diversas que permite o alcance dos objetivos pretendidos (Quina, 2009), o meu objetivo foi integrar os diferentes estilos de ensino consoante as dificuldades apresentadas pelos alunos e, conseqüentemente, consoante a sua evolução ao longo do ano. Porém, nesta etapa das prioridades, tendo em conta, que os alunos ainda necessitam de um maior acompanhamento nas tarefas, optei pelo estilo de ensino por comando.

⁸ Mosston, M. (1981). *Teaching Physical Education*, 2nd ed. Columbus, OH: Merrill in Quina, J. (2009). *A organização do processo de Ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. P.50.

Desta forma, para a organização das UD no decorrer do presente ano letivo procurei sempre assegurar a continuidade e o progresso das aprendizagens dos alunos nas matérias prioritárias. Nessas mesmas UD procurei orientar a minha prática pedagógica pelo conceito “ABCD” (conceito apresentado pelo nosso orientador de faculdade - professor doutor João Comédias). Este conceito, diz respeito aos quatro fatores que devem fazer parte de todas as aulas para que se possa assegurar a continuidade das aprendizagens dos alunos, sendo eles: a Aptidão Motora que se caracteriza pela sua inerente presença em todas as matérias do currículo; as Bolas que fazem parte dos JDC; os Colchões que estão presentes para a prática da ginástica e a Dança. Todos estes aspetos presentes nas aulas garantem a continuidade das aprendizagens, visto que, o desejável será estarem presentes em todas as aulas das UD.

Foram igualmente delineados os objetivos para os grupos de alunos da turma, no que diz respeito às matérias prioritárias bem como, quais as estratégias utilizadas para que estes pudessem alcançar os objetivos com sucesso (Apêndice 5).

Tendo em conta que esta 2.^a etapa, nas 4 UD foram trabalhadas as matérias prioritárias, bem como as restantes matérias do currículo, tornou-se fundamental a organização dos grupos de trabalho bem como a diferenciação do ensino. Assim, optei por organizar os grupos de trabalho de forma heterogénea para que os alunos mais aptos pudessem apoiar os alunos menos aptos em situações de aprendizagem cooperativa.

A **constituição dos grupos heterogéneos** tornou-se um desafio pela questão de ter uma turma maioritariamente constituída por raparigas, sendo elas, as alunas menos aptas nas matérias abordadas, nomeadamente nos JDC. Tal como afirma Fernandes, Caires, Rodrigues e Lopes (2014, p.208), a heterogeneidade é “mais evidente no grupo taxonómico dos Desportos Coletivos, cujas modalidades são caracterizadas pela relação de cooperação/oposição, interação, distribuição de funções específicas, comportamentos de diálogo e dinâmicas de grupo que influenciam diretamente a prestação do outro”.

Segundo Fernandes, Caires, Rodrigues e Lopes (2014, p.207), a heterogeneidade motora é “um problema específico da Educação Física, tem um lugar numa escola concreta, a que todos têm acesso”. Apesar disso, Andrade, Pestana, Lopes e Lopes (2013, p.361), afirmam que “a heterogeneidade é uma fonte de riqueza para que se possa produzir resultados em termos da evolução de todos os alunos, onde os “proficientes e não proficientes” atuam como parceiros um do outro, ou como adversários, em que cada um contribui para levar o outro a atuar nos seus limites”.

Segundo Fernandes, Caires, Rodrigues e Lopes (2014, p.211), “Todos os alunos são diferentes e têm características próprias sendo que um dos principais objetivos do professor é fazê-los atuar nos seus limites através da utilização de constrangimentos específicos, respeitando as suas reais capacidades”.

Para que esta diversidade de aptidões e competências tenha resultados na evolução de todos, é necessário diferenciar o ensino e a elaboração das situações de jogo e exercícios que o professor aplica na turma. Ainda segundo Andrade et. al, (2013, p.363), “hipóteses que juntem alunos mais e menos proficientes são proveitosas para a turma, numa lógica em que os alunos evoluem em conjunto”.

Sendo a diferenciação do ensino, a chave para o sucesso dos alunos, o fator determinante centrou-se na elaboração de exercícios e situações de jogo que fossem ao encontro daquilo que os alunos prioritários necessitavam para conseguir adquirir as competências necessárias e desejáveis. Isto é, as situações de jogo eram condicionadas e reduzidas e os exercícios eram realizados de forma diferenciada para que os alunos pudessem progredir nas suas aprendizagens.

Desta forma, foi momento de iniciar a diferenciação do ensino através de objetivos (tabela 3), bem como dos grupos de trabalho, i. e., através de quais seriam as funções dos alunos mais aptos e menos aptos. Sendo que a constituição dos 4 grupos de trabalho tinham como característica principal um aluno apto por grupo.

Na 2.^a etapa os grupos de trabalho funcionavam de forma heterogénea, isto para que pudesse existir uma evolução dos alunos menos aptos.

Matérias	Alunos Aptos	Alunos Menos Aptos	Situações de Aprendizagem
Andebol	nº10, 15, 22 e 25	nº4, 7, 11, 26 e 28	2x1 Exercício analítico (banco sueco)
Objetivos	Em situação de 2x1, os alunos passam a bola com o braço armado, rematam em salto e desmarcam-se.		
Voleibol	nº1, 2, 9, 11 e 22	nº4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 33	1+1 2+2
Objetivos	Em situação de jogo o aluno realiza serviço por baixo e recebe em manchete.	Em situação de jogo o aluno realiza serviço em passe, realiza os 3 toques e desloca-se para ponto de queda da bola.	
Basquetebol	Turma		3x3 (sem drible)
Objetivos	Em situação de jogo reduzido o aluno passa e corte para o cesto e quando recebe a bola enquadra-se com o cesto		
Futebol	Nº8, 9, 10, 14, 15, 21, 22, 23 e 25	Raparigas e nº4 e 7	1x1(defesa "sombra") 3x1+GR
Objetivos	Em situação de jogo o aluno decide quando passar ou finalizar	O aluno consegue realizar condução de bola, e finaliza sem defesa	
Ginástica de Solo	nº1, 2, 9,10, 11, 22 e 24	nº4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 33	Exercícios de progressão
Objetivos	Em sequência o aluno realiza: rolamento à frente saltada, roda, rolamento atrás engrupado, rolamento atrás de pernas afastadas e pino cambalhota (com ajuda).	Em sequência o aluno realiza: rolamento à frente saltada, roda, rolamento atrás engrupado, rolamento atrás de pernas afastada e pino (sem ajuda).	
Ginástica de Aparelhos	nº1, 2, 8, 9, 10, 11, 13, 20, 21, 22, 23, 25 e 33	nº4, 5, 6, 7, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 24, 26, 27, 28, 29 e 30	Exercícios de progressão
	No plinto o aluno executa salto entre mãos e eixo.	No plinto de espuma, o aluno executa salto de	

Objetivos	No minitrampolim o aluno executa pirueta vertical e carpa de pernas. Na trave o aluno executa meia-volta, saída em salto em extensão com meia pirueta e saltos com receção equilibrada.	entre mãos. No minitrampolim o aluno executa salto em extensão, salto engrupado e meia pirueta. Na trave o aluno executa entrada a um pé, marcha na ponta dos pés, salto de gato, avião e saída em extensão.	
Atletismo	Turma		Prática contínua dos 1000m e condição física
Objetivo	Os alunos alcançarem o tempo pretendido para a realização dos 1000 metros		

Quadro 5 - Objetivos para a 2.ª Etapa

Assim, relativamente, à matéria de **Andebol**, tal como mencionado no quadro acima, a turma tinha objetivos comuns, assim, para que estes objetivos fossem alcançados, inicialmente a turma trabalhou em situação de jogo reduzido 2x1 sem guarda-redes.

Este exercício, teve também como objetivo os alunos decidirem quando passar ou finalizar. Nesta situação de jogo, os defesas apenas realizavam a designada “defesa sombra”, i. e., não podiam roubar ou interceptar a bola, apenas teriam de posicionar-se entre o atacante e a baliza. Isto facilitou a ação de decisão dos atacantes e consequentemente a sua finalização.

Segundo Comédias (2012, p.113), “se fraccionarmos o jogo nas suas componentes, em tarefas discretas, perdemos a dinâmica do jogo.”, porém, visto que, os alunos demonstraram dificuldades no remate em salto no exercício anterior, optei por realizar um exercício analítico para esse efeito. Apesar do jogo ser a situação prática mais nobre para que os alunos aprendam, era necessário este trabalho mais exterior ao jogo, isto porque, dentro do jogo é necessário a sua execução.

Comédias (2012, p.113), afirma ainda que “a referência e o valor da actividade está nesse jogo total, nessa circunstância total. Se fraccionarmos o jogo nas suas componentes, em tarefas discretas, perdemos a dinâmica do jogo”. Apesar de os exercícios de habilidades não terem o mesmo valor dos JDC na aprendizagem das atividades, esses mesmos exercícios, em forma de concursos podem ser consideradas para a aprendizagem (Comédias, 2012).

O exercício consistiu em colocar um step junto da linha de 7 metros para que os alunos, ao realizarem a passada do remate, colocassem o último apoio sobre o step. Isto, obrigou os alunos a saltarem para lá do step após rematarem e executarem o último apoio.

No que diz respeito ao **Voleibol**, optei por colocar os alunos dentro dos grupos a trabalhar a pares, i.e., ao trabalharem a pares os alunos teriam de realizar 10 repetições de auto-passe passe sem rede, apenas frente a frente e, posteriormente, com o mesmo número de repetições lançar a bola para o colega que fazia a receção em manchete. Ao fim dessas repetições trocavam de funções, sendo que, na primeira vez realizavam o exercício sem rede. Após realizarem a pares o auto-passe passe e a manchete, os alunos executavam o exercício com a rede (1+1).

Após 12 aulas, os alunos demonstraram mais facilidade na execução do passe de dedos e na manchete, o que me levou a iniciar a situação de jogo de 2+2 em campo reduzido. Esta situação de jogo reduzido e condicionado permitiu ter os alunos aptos e menos aptos a cooperarem entre si e a trabalharem em objetivos diferenciados.

Isto é, no caso do serviço, este era condicionado no sentido em que, os alunos menos aptos serviam apenas em passe e os alunos mais aptos por baixo. Ainda, de forma que ocorresse uma continuidade do jogo, sempre que possível, os alunos mais aptos eram os que serviam primeiro e, posteriormente, rececionavam o serviço, de forma que os alunos menos aptos pudesse ter todas as condições necessárias para efetuarem o passe.

Durante as 12 aulas em que os alunos estiveram em processo de aprendizagem destes dois gestos técnicos, foi perceptível que na sua maioria, a turma se encontrava a evoluir e a desempenhar, de forma positiva, os objetivos pretendidos. Apenas os alunos nº4, 7 e 26 demonstraram maiores dificuldades ao nível do deslocamento para o ponto de queda da bola e do passe de dedos e manchete.

Aos alunos nº4 e 7 foi proposto que estes realizassem o chamado “tocar piano”, i.e., teriam de bater com os dedos no chão para tonificar os dedos e libertar o pulso. Este exercício foi trabalhado nas aulas de JDC no 1.º ano de Mestrado com o objetivo de os alunos terem mais facilidade a realizar corretamente a posição dos dedos bem como, a força necessária a exercer sobre a bola.

Relativamente à **Ginástica de Solo**, apesar de os alunos terem demonstrado não conseguir realizar todos os elementos gímnicos da sequência de NE na avaliação prognóstica,

esta foi uma matéria prioritária pelo facto de os alunos apresentarem um nível de envolvimento nas tarefas muito grande, estando sempre empenhados nas mesmas, isto porque era uma matéria que implicava muita cooperação entre eles.

As ajudas são importantes do ponto de vista do trabalho cooperativo que os alunos devem desenvolver entre eles, mas é ao professor que cabe essa função. Segundo Guerreiro (2012, p.13), a ajuda do professor facilita a aprendizagem dos alunos contribuindo para o sucesso do ensino da Ginástica. Sendo que as intervenções manuais são caracterizadas em três tipos diferentes: a manipulação, a ajuda e a parada (Barão e Lagoas⁹, 1983 citado por Guerreiro, 2012).

Segundo Araújo (2002); Peixoto (1993); Fonseca e Miyake¹⁰ (1999) citado por Guerreiro (2012, p.13), a ajuda é a intervenção manual que se utiliza para evitar acidentes ou insuficiências na execução de um elemento técnico, i.e., é uma intervenção na fase crucial da execução do movimento. Segundo Peixoto e Ferreira¹¹ (1993) citado por Guerreiro (2012, p.15), “a ajuda manual é um factor de reforço, que muitas vezes é determinante para êxito da aprendizagem do aluno”.

Para isso, um bom ajudante, na opinião de Araújo¹² (2002) citado por Guerreiro (2012, p.15) tem de adotar uma colocação correta relativamente ao aluno e ao aparelho, estar concentrado na movimentação por parte do aluno, entre outros fatores. Sendo que os acidentes que ocorrem nesta matéria são muitas vezes associados a aspetos psicológicos e não motores. Segundo Rizzuto¹³ (1989) citado por Guerreiro (2012, p.18), a forma de se garantir a segurança

⁹ Barão, A. & Lagoas, J. (1983). A ajuda manual. *Ludens*, 7(3), pp.71-74. Lisboa in Guerreiro, E. (2012). Aplicação Dos Programas Nacionais de Educação Física Em Ginástica: Condicionantes. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Ana Maria Leça da Veiga, Lisboa P.13.

¹⁰ Araújo, C. (2002). *Manual de ajudas em Ginástica*. Porto: Porto Editora, Fonseca, E. & Miyake, S. (1999). *PlayGYM – Ginástica de aparelhos para Clubes, Escolas e Autarquias*. Lisboa: Edição CEFD, Peixoto, C. (1993). *Ginástica desportiva*. Lisboa: Edições FMH in Guerreiro, E. (2012). Aplicação Dos Programas Nacionais de Educação Física Em Ginástica: Condicionantes. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Ana Maria Leça da Veiga, Lisboa P.13.

¹¹ Peixoto, C. & Ferreira, V. (1993). *A Ajuda Manual: atitude corporal face ao executante*. Lisboa: Edições FMH in Guerreiro, E. (2012). Aplicação Dos Programas Nacionais de Educação Física Em Ginástica: Condicionantes. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Ana Maria Leça da Veiga, Lisboa P.15.

¹² Araújo, C. (2002). *Manual de ajudas em Ginástica*. Porto: Porto Editora in Guerreiro, E. (2012). Aplicação Dos Programas Nacionais de Educação Física Em Ginástica: Condicionantes. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Ana Maria Leça da Veiga, Lisboa P.15.

¹³ Rizzuto, D. (1989). Safety in gymnastics. Selected Coaching Articles Officiating Techniques, p. 47-50, 1989. Published by AAHPERD, USA in Guerreiro, E. (2012). Aplicação Dos Programas Nacionais de Educação Física Em Ginástica: Condicionantes. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto

nestas aulas é a de preparar os alunos sob o aspeto psicológico visto que, na opinião de Nunomura¹⁴ (1998) citado por Guerreiro (2012, p.16), os acidentes podem ocorrer por causas intrínsecas e extrínsecas, por exemplo, por fatores psicológicos como o medo, emoção, excesso ou falta de confiança e dependência do professor (causa intrínseca).

O facto de introduzir meios auxiliares (fichas com os elementos gímnicos) nas aulas em que lecionei as matérias de Ginástica teve como efeito uma maior envolvimento da turma nas atividades que estavam a desenvolver e, conseqüentemente, uma maior autonomia por parte dos alunos.

Nesta matéria optei por adotar o estilo de ensino por tarefa, sendo que, segundo Quina (2009), este é um estilo em que os alunos trabalham de forma mais autónoma e individual do que no estilo de ensino por comando. Através dos meios auxiliares que disponibilizei aos alunos, consegui estar mais livre para o acompanhamento de outras atividades e de outros alunos que necessitavam de um feedback mais concreto.

Assim, nesta etapa, os grupos de alunos mencionados na tabela 3 trabalharam, ao longo desta etapa objetivos distintos, tendo em conta, a prestação da etapa anterior. Nesta matéria, o facto de os grupos serem constituídos de forma heterogénea, não prejudicou o trabalho diferenciado dos alunos, isto porque, ambos trabalhavam de forma mais autónoma.

Sendo o rolamento e o apoio facial, elementos comuns para os alunos aptos e menos aptos, apesar de trabalharem níveis de desempenho diferentes, optei pela implementação de exercícios de progressão, nomeadamente, no que diz respeito a estes dois exercícios gímnicos. Posto isto, optei por colocar o «reuther» sob o tapete para criar um plano inclinado que facilitasse a ação dos alunos com mais dificuldades, a utilização do banco sueco para trabalhar as progressões da roda e ainda a utilização das ajudas por parte dos colegas do grupo de trabalho, no caso concreto do apoio facial invertido.

No que diz respeito à matéria de **Ginástica de Aparelhos**, os exercícios que os alunos trabalharam para atingirem os objetivos propostos, foram exercícios de progressão. Nomeadamente, no que diz respeito à trave, os alunos que demonstrassem mais dificuldades

da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Ana Maria Leça da Veiga, Lisboa P.18.

¹⁴ Nunomura, M. (1998). *Segurança na Ginástica Olímpica* in Guerreiro, E. (2012). Aplicação Dos Programas Nacionais de Educação Física Em Ginástica: Condicionantes. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Ana Maria Leça da Veiga, Lisboa P.16.

iniciavam a realização dos exercícios, primeiramente, em cima de uma corda no chão, posteriormente, no banco sueco (com a superfície mais larga para cima), de seguida, com ajuda de um colega, no banco sueco sozinhos e, por último, retomavam a realização dos exercícios na trave alta. O que pude observar no decorrer das aulas, foi que os alunos apenas demonstravam dificuldades na realização dos elementos de equilíbrio.

No que diz respeito à matéria de **Ginástica Acrobática**, pretendia que os alunos trabalhassem, através da consulta de meios auxiliares que eram fornecidos por mim para essa área de trabalho, sendo que, os grupos podiam consultar a ficha que continha as figuras correspondentes aos três níveis de desempenho. A avaliação foi efetuada através de fichas formativas, ou seja, cada grupo tinha à sua responsabilidade uma ficha com as figuras correspondentes a cada nível de desempenho, com uma escala (NC – não consegue; CP – consegue parcialmente e C - consegue) e podiam assim assinalar as figuras que iam realizando.

Este trabalho autónomo de registo pela parte dos alunos, permitiu que estes pudessem ter uma reflexão crítica sobre o seu desempenho e conseguissem perceber se estavam próximos ou não de atingir aquilo que era pretendido. Através desse mesmo registo, tinham acesso ao que podiam melhorar; no que podiam ajudar os colegas e, conseqüentemente, com qual colega conseguiam mais facilmente trabalhar para atingir o sucesso no cumprimento dos objetivos.

Apesar de os alunos poderem consultar as fichas com as figuras, procurei dar maior ênfase aos diferentes tipos de pegadas que podiam ser utilizadas, sendo que este era um fator limitativo na realização correta das figuras. Sendo que a professora Isabel Figueiredo, Ana Zacarias e o professor Luís Duarte tinham uma maior especialização na matéria de Ginástica, realizou-se uma pequena reunião de partilha de conhecimentos e esclarecimentos acerca da importância do ensino das pegadas na Ginástica Acrobática. Isto fez com que os professores do departamento elaborassem um documento referente à temática para que os restantes docentes pudessem ter acesso a essa informação e, conseqüentemente, aplicarem nas suas aulas.

No que diz respeito ao **Atletismo**, na avaliação prognóstica foi abordado a especialidade dos 1000 metros, o que demonstrou, pelos tempos aferidos que a maioria da turma apresentava algumas dificuldades ao nível da resistência aeróbia. Apenas os alunos nº1, 2, 11, 22 e 23 (mais aptos) atingiram o NA. Assim, uma das minhas prioridades/objetivo foi trabalhar e desenvolver o aumento da resistência aeróbia nos restantes alunos da turma, através da prática contínua dos

1000 metros, sempre que fosse possível e também, através de exercícios elaboradas para a área de trabalho de condição física.

No que diz respeito às restantes especialidades que integram a matéria de **Atletismo** (a corrida de estafetas e o salto em altura), pretendia que os alunos as pudessem trabalhar ao longo das restantes etapas do planeamento, isto porque, não foi possível lecioná-las na primeira etapa do planeamento. Como referi anteriormente, sendo uma matéria não abordada na 1.^a etapa, inicialmente, optei por definir os mesmos objetivos para toda a turma. Evidentemente, estes objetivos foram reajustados após a sua realização.

Em suma, no que diz respeito a outra área avaliativa da EF - a **área dos conhecimentos** - algumas semanas antes do final do 1.^o período foi solicitado aos alunos que fornecessem as referências bibliográficas que estavam a analisar para o trabalho escrito. Após a verificação da bibliografia, procedi à avaliação dessa informação que os grupos tinham apresentado.

1.3.1. Balanço da 2.^a Etapa – Prioridades

A 2.^a etapa do planeamento, foi constituída por 5 UD, tendo no seu total 30 aulas. Nestas UD foram abordadas as matérias prioritárias, bem como, as restantes matérias que fazem parte do currículo. Assim, foram trabalhadas as subáreas da Ginástica (Solo, Acrobática e Aparelhos – Minitrampolim, Trave e Plinto), o Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Orientação e a Dança e, por último, a área da Aptidão Física.

Na tabela 3 foram elencados os objetivos que pretendia que os alunos atingissem nas diversas matérias, sendo que, as matérias mais problemáticas foram o Futebol (mesmo não ter sido uma matéria prioritária), o Voleibol e o Andebol.

Relativamente à matéria de **Voleibol**, tal como referido nos exercícios trabalhados ao longo da etapa, foi possível constatar que os alunos nº1, 2, 8, 9, 10, 11, 12, 17, 22, 25 e 27 foram os alunos que se destacaram de forma positiva pois atingiram os objetivos pretendidos com sucesso. Visto que, estes alunos se encontraram destacados por cada grupo de trabalho, pretendi que estes pudessem cooperar com os alunos menos aptos. Esta opção foi uma prioridade ao longo de todo o ano letivo para que, nomeadamente nos JDC, ocorresse uma continuidade da prática do jogo. Dessa forma, coloquei condicionantes no jogo, colocando o aluno mais apto a servir para o mais apto que, conseqüentemente, realizava um passe com as condições

necessárias (passe mais alto) para os alunos menos aptos poderem colocar a bola do outro lado da rede.

Nas **especialidades da Ginástica**, os alunos demonstraram conseguir cumprir a maioria dos objetivos pretendidos para esta etapa, sendo que na trave, os alunos apresentaram receio/medo na realização do avião. Para contornar essa situação, primeiramente, os alunos realizaram o elemento gímnic no banco sueco e quando se sentiram confiantes a realizá-lo de forma correta, executavam-no na trave alta.

No que diz respeito ao minitrampolim, os alunos conseguiram realizar os saltos em extensão, a $\frac{1}{2}$ volta e o salto de carpa com facilidade. Porém, as dificuldades mais acentuadas foram a falta de impulsão no minitrampolim. Posto isto, optei por introduzir nos aquecimentos, exercícios analíticos (saltos verticais) que facilitassem a impulsão, primeiramente no solo. Isto permitiu aos alunos adquirirem uma impulsão maior, visto que, estavam a realizar o exercício numa superfície mais dura.

Por último, relativamente ao salto entre mãos no plinto, os alunos nº1, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 20, 22, 23, 24, 25 e 33 atingiram o objetivo definido, conseguindo realizar o elemento com sucesso, passando assim a trabalharem para o próximo objetivo que foi o salto ao eixo. Para os restantes alunos, o alvo de trabalho, relativamente a este aparelho, foi a realização de exercícios de progressão em que os alunos, primeiramente, realizavam o salto com a colocação dos pés no plinto e, conseqüentemente, efetuavam a saída empurrando o plinto com avanço da bacia para a frente.

Na **Ginástica Acrobática**, os alunos nº1, 5, 11 e 13 cumpriram o NE, sendo que os alunos nº8 e 15 cumpriram o NA, nesta etapa. Aos restantes alunos ficaram a faltar-lhes algumas figuras para que completassem o nível de desempenho para que estavam a trabalhar. Na **Ginástica de Solo**, os exercícios de progressão no banco sueco, para roda e, no «reuther» para o rolamento atrás, verificou-se eficaz, visto que, os alunos que na avaliação prognóstica demonstraram dificuldades na sua realização, nesta etapa já conseguiam realizar com sucesso os elementos, adquirindo dessa forma o cumprimento dos elementos de NE da sequência obrigatória para o 10.º ano (segundo o PCEF). Para a etapa seguinte, os alunos nº1, 9, 10 e 11 iniciaram a realização dos elementos de NA da sequência obrigatória de solo correspondente a esse mesmo nível, de acordo com o PCEF.

Perante os objetivos elencados na tabela 4, concretamente na matéria de **Andebol**, optei por realizar, primeiramente, exercícios analíticos para a técnica do remate em salto que, consequentemente, permitia igualmente trabalhar a pega e a armação do braço.

Através deste exercício, foi perceptível as dificuldades ao nível do lançamento da bola, sendo que os alunos a lançavam com as duas mãos e, ao nível da pega da bola, em que os alunos ao não agarrarem a bola de forma eficaz, esta se encontrava sempre no chão. Relativamente à armação do braço, os alunos mantinham, na maioria das vezes, a bola junto ao tronco, não tendo o braço longe do corpo que era aquilo que se pretendia. Ao nível do remate em salto, os alunos não executavam o remate com o salto, apesar de rematarem muitas vezes quando enquadrados com o alvo, i.e., ocorriam remates apoiados.

Na matéria de **Orientação**, o que detetei foi que alguns alunos nunca tinham tido contacto com esta matéria demonstrando dificuldades na leitura do mapa, bem como, da sua simbologia. Penso que a Orientação em Estrela ajudou a que os alunos se sentissem mais focados na tarefa isto porque tinham sempre de regressar ao início para que lhes fosse fornecido outro mapa. Apesar disso, para a etapa seguinte pretendi realizar uma prova de Orientação através de um percurso e, posteriormente, utilizar o fator tempo para proceder à avaliação da prova. Antes disso, optei por realizar novamente a Orientação em Estrela para que os alunos que ainda não tinham atingindo os objetivos pretendidos, os alcançassem.

Por último, a **Dança** foi uma matéria que abordei na primeira UD da 2.^a etapa sendo que, no final da aula, coloquei os alunos dispostos pelo espaço e expliquei e demonstrei o passo progressivo da rumba quadrada com o auxílio de um aluno. A Dança foi uma matéria que optei por lecionar em estilo de ensino por comando. Segundo Quina (2009), o estilo de ensino por comando caracteriza-se pelo professor apresentar o exercício, os alunos realizarem e este ir fornecendo as correções que acha pertinente. Este foi um método de ensino que facilitou a aquisição das aprendizagens visto que, a demonstração foi um meio facilitador para que os alunos executassem os passos da Rumba Quadrada.

Na etapa seguinte, o objetivo foi a introdução da volta e contravolta da rumba quadrada e a finalização desta Dança para, assim poder iniciar o Sariquité. Isto porque, os alunos, ao realizarem o passe básico e progressivo demonstraram não ter dificuldades no ritmo e na execução correta dos passos.

Relativamente à matéria de **Futebol**, apesar de não ter sido uma matéria prioritária, foi lecionada sempre que possível, sem nunca ter posto em causa as matérias prioritárias para os

alunos da turma. Na sua generalidade, os alunos não atingiram os objetivos pretendidos que eram a desmarcação e a finalização, visto que, esta matéria foi apenas lecionada no exterior. Nesse espaço, a turma permaneceu somente 6 aulas, o que não foi o suficiente para que os alunos pudessem aprender, aperfeiçoar e consolidar as aprendizagens. Porém, os alunos nº8, 9, 10, 11, 14, 17, 21, 22, 23 e 25 demonstraram cumprir os objetivos pretendidos, procurando desmarcar-se e decidir bem quando passar ou rematar e, quando perto do alvo finalizarem.

Posto isto, os próximos objetivos para estes alunos, tendo em conta que apenas estiveram em prática 6 aulas, foi o de voltar a realizar a prática de Futebol, para que se pudessem aferir, de facto, se os alunos se encontravam aptos para progredir e alcançar os objetivos seguintes. Para os restantes alunos da turma, a realização do jogo reduzido permitiu que estes pudessem alcançar os objetivos que ainda não tinham sido cumpridos, sendo que esta situação de jogo se repetiu nas UD da 3.^a etapa.

O jogo reduzido e condicionado aplicado caracterizava-se por três atacantes, um defesa e um guarda-redes (3x1+GR) em meio-campo. A situação de jogo consistiu em o aluno portador da bola, que se encontrava do lado esquerdo do campo, conduzir a bola até ao corredor central, enquanto, o aluno que se encontrava no centro do terreno de jogo, se deslocava para o lado deixado vazio por esse aluno. Esta circulação e realização de movimentos, resultava num corte pelas costas do aluno portador da bola, sendo que este tinha sempre duas opções disponíveis: passar para um dos colegas desmarcados ou rematar à baliza, se não se encontrasse marcado pelo defesa.

Por sua vez, o papel desempenhado pelo defesa era apenas de “defesa sombra”, i.e., este aluno não podia roubar nem interceptar a bola. Este condicionamento permitiu que as ações dos atacantes ficassem facilitadas para que os alunos pudessem decidir o que fazer sem a pressão do defesa. Desta forma, eram realizados 3 ataques por parte de um grupo de alunos e ao fim desses 3 ataques os alunos trocavam de posições, sendo que, optei sempre por colocar os alunos mais aptos como defesas e guarda-redes para facilitar a execução eficaz por parte dos alunos menos aptos, pois tinham todas as condições para que os objetivos fossem alcançados com sucesso.

Uma das estratégias que utilizei na aplicação deste exercício foi o fornecimento de feedbacks interrogativos, interrompendo as ações dos alunos quando estas não fossem realizadas de forma correta, questionando-os acerca daquilo que estavam a realizar, para que pudessem corrigir as suas prestações e, posteriormente, conseguirem alcançar os objetivos

pretendidos. Isto porque, em muitas ocasiões procedi desta forma e os alunos respondiam-me de forma correta demonstrando assim saberem o que era pretendido que estes fizessem. Isto permitiu aos alunos demonstrarem também os conhecimentos relativos às matérias.

Segundo Quina (2009), os feedbacks são classificados quanto ao objetivo, à forma e à descrição. Sendo que o feedback interrogativo tem como objetivo levar o aluno a descobrir por si só (descoberta guiada) os erros que o levam a não executar as tarefas com sucesso e consequentemente procurar o que fazer para superar as dificuldades. Segundo Piéron¹⁵ (1992) citado por Quina (2009, p.101), a aplicação deste tipo de feedback coloca o aluno empenhado e ajuda-o a perceber o que o faz realizar um comportamento motor que não é o pretendido e consequentemente a alterá-lo.

No que diz respeito ao **Basquetebol**, os alunos demonstraram ter mais facilidades na desmarcação, porém alguns alunos da turma ao receberem a bola ainda não se enquadravam com o cesto e, quando passavam não cortavam para o cesto. Apesar disso, o nível geral de desempenho da turma é de NI, tendo alunos mais aptos que se destacam dos restantes (nº9, nº10, nº11 e nº22). Apesar das dificuldades ainda existentes uma das opções para a 3.ª etapa incluir o drible na situação de jogo de 3x3 com o objetivo de perceber de que forma os alunos se adaptam à introdução do drible e que de forma iriam jogar e atingir os objetivos pretendidos.

Em suma, de forma genérica, o nível de desempenho que a turma apresentava nesta etapa, era de NI nos JDC sendo que, e como mencionado ao longo do balanço, alguns alunos ainda não atingiam todos os objetivos pretendidos para esta etapa sendo estes, alvo da minha intervenção. Nas matérias da Ginástica os alunos já se encontravam no NE e, alguns alunos até mesmo no NA, sendo os aparelhos, a área mais problemática onde os alunos demonstraram maiores dificuldades.

No final da 2.ª etapa, elaborei a grelha das notas correspondentes ao 1.º período e, consequentemente, os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação tendo de optar por:

- ✓ 2 Matérias do Subdomínio Jogos Desportivos Coletivos;
- ✓ 1 Matéria do Subdomínio Ginástica;
- ✓ 1 Matéria do Subdomínio Dança;
- ✓ 2 Matérias de 2 dos restantes Subdomínios.

¹⁵ Piéron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*, ed. Revue EPS, Paris in Quina, J. (2009). *A organização do processo de Ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança P.101.

Posto isto, os alunos foram avaliados tendo em conta os níveis de desempenho que conseguiram alcançar, sendo que, apenas dois alunos se encontravam com nota negativa (alunos nº7 e nº26). Após realizada a autoavaliação por parte dos alunos, existiu um momento de discussão e reflexão com todos os alunos da turma sobre a nota atribuída aos mesmos, para que assim se pudesse indicar aos alunos aquilo que teriam de melhorar para as etapas seguintes.

Neste processo de avaliação do 1.º período propus à orientadora que me desse a possibilidade de atribuir a nota aos alunos. Nesta primeira etapa, considerei todas as observações feitas pela mesma, sendo que, em muitos casos me indicou que as notas atribuídas não eram as mais corretas.

A atribuição de notas, numa primeira etapa, foi uma tarefa complicada, visto que era uma tarefa nova e de grande responsabilidade. Apesar de ser responsabilidade do professor assumir essa função, enquanto professora estagiária, senti algum receio de não corresponder às expectativas dos alunos. Por vezes, os alunos não conseguem ter a perceção do seu desempenho nas matérias porque não tomam atenção aos objetivos pretendidos. Ao verificar as notas atribuídas com a autoavaliação dos alunos, pude constatar que a discrepância entre ambas era mínima.

1.4. Terceira Etapa – Progresso

Esta terceira etapa do planeamento refere-se à progressão das aprendizagens lecionadas na etapa anterior, sendo que, os alunos devem, nesta fase, aperfeiçoar e consolidar as aprendizagens para que, na última etapa do planeamento (Produto), possam demonstrar o que aprenderam ao longo das etapas anteriores.

Esta etapa foi constituída por 9 UD, com um total de 35 aulas, sendo que nesta fase a organização dos grupos manteve-se igual à etapa anterior, porém nos minutos finais das aulas optei por colocar os mais aptos a jogarem ente si para que estes pudessem sentir-se mais motivados e, conseqüentemente, pudessem demonstrar as competências adquiridas.

Alguns foram os inconvenientes detetados nesta etapa, sendo que um deles foi ao nível da rotação dos espaços, em que a permanência das turmas nos diversos espaços era de apenas uma semana, como definido no «roulement» do departamento. Tendo em conta que a turma estava no Ginásio, os alunos tiveram apenas uma aula nesse mesmo espaço devido às interrupções das férias do Carnaval.

Outro dos inconvenientes foi relativo às matérias abordadas e, tendo em conta os resultados da 1.^a etapa do planeamento, o salto em altura não foi abordado, isto porque, no caso desta matéria, que apenas pode ser lecionada no Ginásio, teria de ser lecionada em prol das especialidades da Ginástica. Sendo que, para poder garantir a continuidade das aprendizagens relativas à matéria de Ginástica, visto que, os alunos se encontravam numa fase de evolução e, conseqüentemente, de aquisição de novas aprendizagens, optei por dar assim continuidade a essas mesmas aprendizagens e não lecionei o salto em altura.

Por sua vez, a **corrida de estafetas**, foi uma matéria abordada, apesar de ter sido apenas iniciada no início do 2.^o período. Este constrangimento, deveu-se ao facto de, aquando da definição dos objetivos, não ter sido possível a sua leção logo, procedi ao reajustamento dos objetivos defini para que os alunos da turma cumprissem o NI nesta especialidade do Atletismo.

Ainda assim, foi visível, a facilidade com que a turma realizou o objetivo pretendido (realizar a entrega do testemunho). Esta foi uma matéria lecionada ao longo do último período, em que o objetivo geral foi a aquisição da técnica de transmissão descendente de forma que os alunos adquirissem com sucesso a transmissão do testemunho em movimento, entregando-o com segurança e sem perder velocidade.

As aprendizagens relativas ao **Andebol** e ao **Voleibol** continuaram a ser as matérias, naturalmente, mais abordadas ao longo desta etapa, visto serem uma prioridade para os alunos. Ao debruçar-me sobre o PA da turma pude constatar que ao introduzir o salto em altura na última UD do fim da 2.^a etapa, posteriormente, não iria ocorrer uma continuidade das aprendizagens relativas à matéria, visto que, das duas próximas vezes que a turma estivesse no Ginásio, só teria apenas uma aula, isto porque, nos dias 2 e 5 de abril ocorriam as atividades do Tribola e da Ginástica (Plano Anual de Atividades). Posto isto, optei por assegurar as aprendizagens, bem como o aperfeiçoamento e consolidação das especialidades da Ginástica, como referido anteriormente.

Assim, para esta etapa, o objetivo principal foi a continuidade das aprendizagens relativas às matérias lecionadas na 2.^a etapa (Voleibol, Andebol, Futebol, Basquetebol, Atletismo, Ginástica de Solo, Acrobática e Aparelhos, Dança e Orientação) utilizando situações de jogo reduzido e condicionada e exercícios analíticos, no caso dos JDC, a utilização de meios visuais, na Ginástica Acrobática e exercícios de progressão no que diz respeito à Ginástica de Solo; sem nunca esquecer que a diferenciação do ensino é um fator importante para que os alunos possam

evoluir nas suas aprendizagens, isto porque, todos são diferentes e todos eles têm necessidades e prioridades diferentes.

Segundo Perrenoud (1978, p.137) “as turmas se compõem de alunos diferentes, confiados a professores diferentes. Os alunos diferem quanto à sua origem, às suas aquisições anteriores, aos seus projectos, e no seu número e nas relações que estabelecem entre si”.

Matérias	Alunos Aptos	Alunos Menos Aptos	Situação de Aprendizagem
Andebol	Rapazes	Raparigas e n.º4, 7 e 15	2x1 (defesa “sombra”) 3x1 4x4+GR (quem remata toca na linha de fundo)
Objetivos	O aluno é capaz de defender o adversário e realizar contra-ataque	O aluno assume-se como defesa “sombra” e é capaz de rematar em salto ou passar para outro colega mais bem posicionado	
Voleibol	nº1, 2, 9, 11 e 22	nº4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 33	2+2 3+3 e 4x4 (inicialmente alunos aptos e depois todos)
Objetivos	O aluno realiza serviço por baixo, passe colocado ou remate apoiado	O aluno realiza dinâmica dos 3 toques, serve por baixo ou em passe e recebe em manchete	
Futebol	nº8, 9, 10, 14, 21, 22, 23 e 25	Raparigas e os alunos nº4, 7 e 15	1x1 (percurso com e sem finalização) 3x1+GR
Objetivos	Com defesa	Sem defesa	
Basquetebol	Nº8, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 22, 23, 24 e 25	Nº1, 2, 4, 5, 6, 7, 12, 13, 16, 20, 21, 26, 27, 28, 29, 30, 33	Exercício analítico (banco sueco, passador e drible) 3x1 (aptos) 3x3 (passe e corte com drible - aptos)
Objetivo	O aluno executa passe e corte e marcação	O aluno é capaz de se enquadrar com cesto e de realizar o lançamento da passada	

Ginástica de Solo	nº1, 2, 9, 10, 11, 22 e 24	nº4, 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 33	Exercícios de progressão (percurso)
Objetivos	Em sequência o aluno executa rolamento à frente saltada, roda, meia-volta, rolamento atrás de pernas afastadas, rolamento atrás de pernas juntas e esticadas, posição de flexibilidade pino cambalhota.	Em sequência o aluno executa pino cambalhota, rolamento atrás de pernas afastadas e roda.	
Ginástica de Aparelhos	nº1, 2, 8, 9, 10, 11, 20, 22, 23, 24, 25 e 33	nº4, 5, 6, 7, 15, 16, 17, 21, 26, 27, 28, 29 e 30	Exercícios de progressão
Objetivos	No plinto transversal o aluno executa salto entre mãos. No minitrampolim o aluno executa pirueta vertical e carpa de pernas. Na trave o aluno executa saída em rodada e cambalhota à frente.	No plinto transversal o aluno executa salto de coelho com saída em eixo. No minitrampolim o aluno executa salto em extensão, salto engrupado e meia pirueta. Na trave o aluno executa entrada a um pé, marcha na ponta dos dedos, salto de gato, avião e saída em extensão.	
Ginástica Acrobática	Turma		Meios auxiliares Exercícios de progressão
Objetivos	A pares ou em trios os alunos realizam figuras de NE		
Atletismo	Turma		Exercícios de progressão
Objetivos	O aluno recebe o testemunho na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desaceleração.		

Quadro 6 - Objetivos para a 3.^a Etapa

Assim, como referido na etapa anterior, toda a turma realizou exercícios analíticos na matéria de **Andebol**, sendo essa situação continuamente aplicada aos alunos que ainda não tinham adquirido a técnica de remate.

Posteriormente, elaborei uma situação de jogo reduzido e condicionado de 2x1 para que os alunos pudessem aplicar a aprendizagem anteriormente abordada, porém, com oposição, ainda que o defesa tivesse a função de “defesa sombra”. Este exercício para além de ter tido como objetivo o de os alunos aplicarem o remate em salto, pudessem também decidir quando passar ou finalizar. Por último, os alunos trabalharam uma situação de jogo reduzido e condicionado de 3x1 em que o defesa assumiu um papel mais oponente, i. e., para os alunos mais aptos, o defesa pôde interceptar a bola, impedindo assim que o atacante finalizasse. E, em contrapartida, os alunos menos aptos, continuaram a trabalhar com o defesa a assumir a função de “defesa sombra”. Porém, estando num contexto de superioridade numérica mais expressiva, tinham assim mais uma possibilidade de passe do que no exercício anterior (2x1).

No que diz respeito à matéria de **Voleibol**, os objetivos mantiveram-se de forma diferenciada tendo em conta os alunos aptos e menos aptos e a sua evolução, tendo em conta os objetivos alcançados na etapa anterior. No caso dos alunos menos aptos, estes apesar de apresentarem melhorias nas suas prestações, continuaram a trabalhar para o alcance dos objetivos de NI. Isto porque, as aquisições das competências necessárias ao jogo ainda não se encontravam adquiridas.

Para esse efeito, os alunos estiveram em situação de jogo de 2+2 em que as condicionantes aplicadas aos mais aptos foram: o serviço por baixo e a execução do primeiro passe para outro aluno mais apto. No caso dos alunos menos aptos as condicionantes centraram-se em executarem o serviço em passe e a realização do segundo toque, proveniente do aluno mais apto, que se pressupõe ter todas as condições para que esse aluno execute o passe de forma eficaz para o lado oposto da rede.

Esta matéria foi alvo de uma grande evolução por parte dos alunos sendo possível a realização progressiva de situações de jogo reduzido de 3x3 em que o objetivo era os alunos colocarem o 2.º toque no aluno que se encontrava junto da rede (passador). Esta situação de jogo progrediu para uma situação de jogo de 4x4 em que o objetivo pretendido foi o passe colocado ou o remate apoiado. Estas situações de exercícios foram sendo aplicados no final de cada aula, iniciando pelos alunos mais aptos e posteriormente pelos menos aptos que se encontravam em processo evolutivo das aprendizagens.

Relativamente à matéria de **Ginástica de Solo**, perante os objetivos elencados na tabela 6, os alunos trabalharam exercícios de progressão, sendo que, optei por elaborar uma área de trabalho em forma de percurso em que, em cada colchão, os alunos trabalhassem cada elemento da sequência separadamente, i.e., o percurso era constituído por três colchões sendo que no primeiro os alunos trabalhavam apenas os rolamentos, no segundo o apoio facial invertido e no terceiro a roda. Posteriormente, deslocavam-se para o banco sueco onde tinham como objetivo saltar de um lado para o outro (progressão para a roda). Por último, o exercício de conclusão do percurso era o de realizar saltos de coelho para que os alunos pudessem treinar para a Ginástica de Aparelhos (salto entre mãos).

Este percurso permitiu que estivessem mais empenhados e ativos na área de trabalho, permitiu igualmente que não tivessem tanto tempo fora da tarefa, tendo de estar à espera de que um colega realizasse todos os elementos seguidos da sequência. Esta estratégia, permitiu que a turma conseguisse realizar os elementos correspondentes ao NE exceto os alunos nº7, 26 e 30; os restantes alunos encontravam-se assim a iniciar os elementos de NA.

Na matéria de **Ginástica Acrobática**, tendo em conta os objetivos definidos, os alunos continuaram as suas aprendizagens através do trabalho autónomo tendo como base o material disponível para a sua realização.

Na **Ginástica de Aparelhos**, os alunos continuaram o seu trabalho através de exercícios de progressão, nomeadamente, no que diz respeito à trave, i.e., através da realização dos elementos gímnicos no chão, na corda e, posteriormente, na trave alta.

No que diz respeito à aluna nº12, tendo em conta as adaptações curriculares aplicadas, pretendia que esta cumprisse o salto entre mãos no plinto transversal com ajuda (NE) e na trave/banco sueco que conseguisse atingir os objetivos de NE (meia volta; saída em salto em extensão com meia pirueta e saltos com receção equilibrada – *enjambé, corsa, gato, tesoura*).

Na matéria de **Dança**, tendo em conta os objetivos definidos para a etapa, esta foi sempre lecionada em estilo de ensino por comando para que todos os alunos pudessem realizar os passos em simultâneo bem como estar todos dentro do ritmo da música, ou seja, segundo Quina (2009, p.53), “No ensino por comando, o professor prescreve a mesma actividade para toda a classe e controla rigidamente a exercitação dos alunos (início, ritmo, número de repetições, fim, etc.)”. Através da demonstração por mim realizada, os alunos tinham acesso visual aos passos da respetiva dança, sendo que, numa fase inicial executavam os passos sem música e sem par e, numa fase seguinte, realizavam os passos a pares e com música. O acompanhamento

dos tempos musicais era também realizado por mim para que os alunos pudessem, em certos momentos, reajustar o ritmo de execução dos passos.

Relativamente ao **Basquetebol**, apesar de não ser uma matéria prioritária, o objetivo para esta etapa foi a aprendizagem do lançamento na passada para os alunos menos aptos, sendo que, para esta competência do lançamento, optei por elaborar um exercício analítico para que os alunos pudessem perceber a quantidade de passos que podiam dar com a bola na mão, visto ser essa uma dificuldade por parte dos mesmos. Os alunos mais aptos trabalharam o passe e corte através de uma situação de jogo reduzido 3x3 sem drible e, posteriormente, uma situação de jogo reduzido 3x1 com drible, sendo que o jogo recomeçava sempre que era marcado ponto ou quando a defesa recuperava a bola.

A matéria de **Futebol**, os alunos continuaram a trabalhar a desmarcação e a finalização em situações de jogo reduzido e condicionado. Posto isso, elaborei, em percurso, uma atividade com exercícios de condução de bola e finalização, em que os alunos mais aptos finalizavam com oposição, i.e., realizam 1x1. Esta condicionante permitiu que o exercício se tornasse mais desafiante para estes alunos, visto que, os mesmos se encontravam a trabalhar objetivos diferenciados dos restantes colegas. Em contrapartida, os alunos menos aptos, realizavam a finalização sem oposição (sem defesa), o que permitiu a concretização do objetivo pretendido, pois não tendo oposição tinha mais oportunidades para finalizar com êxito. Posteriormente, os alunos continuaram a trabalhar a situação de jogo reduzido e condicionado de 3x1+GR em que o objetivo era decidir quando passar ou finalizar.

Na matéria da **Orientação** pretendia que os alunos fossem capazes de realizar uma prova de Orientação no menor tempo possível cumprindo todos os pontos mencionados no mapa da escola e, principalmente, que fossem capazes de saber ler o mapa, que para este tipo de orientação era um mapa simples apenas com a indicação do início e do fim da prova, bem como com a indicação dos pontos a realizar.

Relativamente à área dos **conhecimentos**, posteriormente às interrupções letivas do Natal, no dia 18 de janeiro mantive um diálogo com os grupos individualmente para lhes fornecer o feedback necessário para que reajustassem a informação que pesquisaram para que pudessem, até dia 15 de fevereiro apresentar o trabalho para apreciação, com informação mais detalhada.

1.4.1. Balanço da 3.^a Etapa

Ao longo desta etapa, sendo o principal objetivo, a consolidação das matérias abordadas ao longo da etapa anterior, os alunos continuaram a trabalhar os objetivos definidos nessa mesma etapa, sendo que, os mesmos se encontravam num processo de ensino aprendizagem contínuo e progressivo.

Posto isto, ao longo desta 3.^a etapa, o grande destaque positivo foi, relativo à matéria de Voleibol, isto porque, a evolução dos alunos nas suas prestações foi considerável, isto porque, nesta matéria as dificuldades eram bastantes e evidentes. Sendo que, estas dificuldades afetavam negativamente a construção do jogo e a sua progressão. Os alunos mais aptos, apesar de serem em menor número que os menos aptos, foram fundamentais para que a cooperação existente, contribuindo assim para a evolução dos alunos menos aptos.

Neste aspeto destaco a formação dos grupos heterogéneos, que se demonstrou ser um aspeto importante para a aprendizagem, evolução e aquisição de conhecimentos que pareciam não terem sido adquiridos em anos anteriores. A opção de a turma continuar a trabalhar em grupos heterogéneos, porém, não era do agrado de toda a turma, principalmente pela parte dos alunos mais aptos. Este aspeto tornou-se assim, uma problemática ao longo desta etapa, visto que, os alunos mais aptos demonstravam, em alguns momentos, desmotivação para a prática das atividades.

Posto isto, optei por, em alguns momentos colocar os alunos mais aptos a jogar entre si, apesar de que, como os alunos menos aptos, começavam a ganhar mais competências e conhecimentos, eles mesmos conseguiam acompanhar de forma gradual o nível de jogo dos alunos mais aptos. Esta constrição fez com que fosse necessário o reajuste dos grupos de trabalho para a próxima e última etapa do planeamento.

Apesar de as condicionantes aplicadas às situações de jogo, bem como a definição de objetivos diferenciados terem sido um aspeto fulcral na aquisição de competências necessárias para o sucesso dos alunos nas diversas matérias; a cooperação, a ajuda mútua, o companheirismo e o espírito de turma, permitiram que as aprendizagens fossem adquiridas com sucesso e eficácia.

Um dos aspetos menos positivos nesta etapa foi a falha ao nível do planeamento, no que diz respeito à especialidade do salto em altura. Sendo que a matéria só era possível de ser lecionada no Ginásio e, tendo em conta o planeamento das atividades anuais já estipuladas

desde o início do ano, poderia ter ponderado melhor a definição dos objetivos e matérias. Apesar disso, como mencionado anteriormente, sendo a Ginástica a matéria prioritária para os alunos da turma, visto que, estes se encontravam numa etapa em que o progresso das aprendizagens era decisivo, optei por mantê-la, para que os alunos pudessem adquirir as competências necessárias e, conseqüentemente, para que alcançassem os objetivos propostos.

Outros dos pontos menos positivos foi também a lecionação da corrida de estafetas mais tarde. Não sendo possível, naturalmente, a lecionação de todas as matérias presentes nos programas de EF para este ano de ensino, ainda assim, optei pela lecionação da corrida de estafetas, por perceber que os alunos da turma, conseguiam, facilmente realizar e cumprir os objetivos desta especialidade da matéria do Atletismo. Assim, mesmo que lecionada tardiamente, os alunos demonstraram facilidades na prestação dos objetivos propostos sendo eles a transmissão do testemunho num determinado espaço.

No que diz respeito à área dos conhecimentos, os trabalhos foram sendo apresentados ao longo das semanas restantes, i. e., cada grupo, durante 5 minutos fazia a sua apresentação oral à turma relativamente ao seu tema. Após esta apresentação, existia um momento de esclarecimento de dúvidas e, posteriormente, uma pequena observação da minha parte. Nesta área pude constatar que uns grupos se prepararam melhor para a apresentação do que outros, sendo que, uns grupos se limitaram a ler a sua parte do trabalho e outros esforçaram-se para não o fazer.

Relativamente à avaliação desta etapa (2.º período), a atribuição de notas foi um processo mais facilitado do que na etapa anterior. Primeiramente, pelo conhecimento que já tinha conseguido adquirir dos alunos da turma e pelas suas capacidades. Apesar disso, no caso da aluna nº18, que se encontrava em regime de avaliação por trabalhos escritos, esta não entregou qualquer trabalho relativo aos JDC, o que fez com que isso se refletisse na nota final de período.

1.5. Quarta Etapa – Produto

Para a última etapa do planeamento (Produto), o objetivo foi a realização de situações formais de avaliação com outras turmas de outros professores, para poder aferir quais as competências adquiridas pelos meus alunos ao longo das etapas anteriores. Para isso, os grupos de alunos estavam formados por nível de desempenho (homogéneos), sendo que, uma das minhas opções foi colocá-los em prática com outras turmas, sempre que possível, para poder

esclarecer eventuais dúvidas que pudesse ter em relação a um ou outro aluno, no que diz respeito às suas competências.

Através disso, foi possível perceber, nomeadamente, nos alunos menos aptos, quais as competências que estes ainda tinham de adquirir para os próximos anos, sendo que no próximo ano letivo, a turma trabalhará em regime de opções, podendo optar pelas matérias que, neste ano demonstraram adquirir as aprendizagens/competências exigidas para o seu nível de ensino e, consoante as suas prioridades e necessidades. Isto porque, não foi possível, em todos os alunos da turma o cumprimento do nível de desempenho referido no PCEF.

Neste sentido, uma das estratégias que procurei aplicar nesta etapa foi a de, em colaboração com outros professores do departamento, que tinham aulas no mesmo horário que a minha turma, colocar os seus alunos em prática com os meus. Isto é, permitir que os alunos mais aptos, pudessem estar com outras turmas do mesmo ciclo de ensino mas de anos diferentes, para que se pudesse aferir, em outro contexto de aula, com alunos, supostamente de outro nível de desempenho, as aprendizagens adquiridas e consolidadas até ao momento. Esta opção tornou-se importante para retirar possíveis dúvidas relativamente às habilidades demonstradas pelos meus alunos na turma, visto que a exigência foi muito maior porque o nível de jogo assim o exigia.

Este foi um momento do planeamento que permitiu fazer uma retrospectiva das conquistas dos alunos, das competências/aprendizagens conseguidas e mesmo, aquelas que ainda eram possíveis de adquirir nos próximos dois anos. Tornou-se importante, mais do que nas etapas anteriores que a autoavaliação fosse realizada pelos alunos para que estes pudessem determinar quais as aprendizagens que podiam melhorar e até mesmo adquirir futuramente.

1.5.1. Balança da 4.ª Etapa

Tendo em conta a última etapa do planeamento por etapas, este é o momento de reflexões, análises, projeções de futuro e, nomeadamente, de avaliações finais. É nesta fase que se consegue aferir quais as competências que os alunos conseguiram adquirir ao longo do ano letivo, projetando assim, o nível de desempenho que os alunos da turma atingiram.

Apesar desta última etapa se caracterizar por um curto tempo, sendo que foram apenas dois meses de prática, i. e., esta foi uma etapa em que os alunos não adquiriram novos conhecimentos, mas sim, demonstraram e apuraram/aperfeiçoaram aquilo em que estiveram a

trabalhar ao longo do ano, até ao momento. Tendo em conta o mencionado acima, a turma, de forma geral, conseguiu atingir alguns dos objetivos traçados para o ano letivo e, principalmente, pôde constatar-se o aumento dos conhecimentos e competências dos mesmos, nas diversas matérias abordadas.

Um dos aspetos positivos que retiro desta última etapa, foi a prestação das alunas da turma. Sendo elas o grande desafio desta turma, por não terem adquirido as competências necessárias, nomeadamente, ao nível dos JDC, estas, no término do ano, demonstraram adquirir as competências essenciais e necessárias para poderem conseguir jogar o jogo de forma fluída e eficaz.

Desta forma, apesar dos níveis de desempenho adquiridos pelos alunos da turma, não terem sido os indicados no PCEF da escola, sendo que no caso do 10.º ano os níveis de desempenho eram mais centrados nos NE e NA, e tendo em conta, a realidade da turma, os alunos, conseguiram alcançar um patamar de competências e conhecimentos superior aos que demonstraram na avaliação prognóstica.

Visto que, um dos objetivos que pretendia para esta etapa, era colocar os alunos da turma a jogar com outras turmas para conseguir aferir quais os níveis de desempenho dos meus alunos, este foi um fator importante para poder esclarecer algumas das minhas dúvidas em relação à avaliação final. A minha opção foi colocar os alunos a praticar situações de jogo formal no Voleibol (6x6) e no Andebol (5x5+GR), visto serem as matérias prioritárias. Estes momentos de prática, permitiram, não só que os alunos pudessem demonstrar as suas competências, mas também, que eu pudesse aferir com mais clareza o nível de desempenho dos alunos da turma.

Apesar dos processos de avaliação, se repetirem ao longo do ano, nomeadamente através da avaliação formativa, no que diz respeito à prestação dos alunos nas diversas matérias e, i. e., é uma avaliação que “acompanha o seu percurso e adequa constantemente os métodos que o aluno precisa para melhorar e progredir” (Leitão, 2013, p.12). Nesta etapa, é através da avaliação sumativa, que tem como função certificar que nível de desempenho os alunos conseguiram alcançar no final do ano letivo.

Em alguns momentos tornou-se importante explicar a um determinado grupo de alunos, que mais do que a nota final, era determinante que os alunos percecionassem que a evolução na aquisição de conhecimentos, e o parâmetro da cooperação, eram importantes para que a turma pudesse evoluir progressivamente, concretamente, para que os alunos mais aptos, pudessem demonstrar o nível de desempenho esperado.

Posto isto, as avaliações de final de ano, foram positivas, visto que, nenhum dos alunos da turma obteve classificação negativa. Apesar de que, no caso do aluno n.º4 ter a classificação mínima de 10 valores, visto que, nesta situação, o aluno tinha problemas psicológicos que afetaram a sua prestação e a sua assiduidade na disciplina. Na situação da aluna n.º26, a classificação mínima caracterizou-se por dificuldades relativas à sua forma física que a impossibilitava de concretizar certos aspetos técnicos das matérias. O caso concreto da aluna n.º18, apesar de ter estado, durante a maior parte do ano letivo em trabalhos escritos devido a um problema físico, esta demonstrou ter uma grande capacidade para demonstrar os conhecimentos necessários através da apresentação desses mesmos trabalhos. Essa mesma aluna, perante as apresentações dos trabalhos, teve também como função, em alguns momentos, a arbitragem dos JDC e a “supervisão” da realização dos elementos gímnicos nas especialidades da Ginástica.

Apesar de todos estes percalços e das dificuldades observáveis dos alunos, o ano letivo caracterizou-se pela evolução de toda a turma, do alcance dos objetivos definidos, bem como, da aquisição das aprendizagens necessárias para os anos posteriores.

Tendo em conta todos os parâmetros avaliativos, ao longo do ano letivo, a avaliação foi maioritariamente uma avaliação formativa de forma contínua, isto é, segundo Carvalho (1994, p.137), “ocorre informalmente em todas as aulas, como resultado da interação do aluno com, com os colegas e com o próprio”. Foi através dessa avaliação que o PA foi reajustado, bem como os objetivos previamente estabelecidos. Assim, segundo Carvalho (1994, p.137), a avaliação é um fator importante, no sentido em que, “professores e alunos possam adaptar a sua actividade aos progressos e problemas de aprendizagem verificados e decidir novas prioridades, novos desafios, outras possibilidades para aprenderem!”

No fim de cada período é então fornecida uma classificação aos alunos através de todos os processos anteriormente mencionados, a chamada avaliação sumativa que mais do que um número, são todas as aprendizagens adquiridas ao longo do ano letivo.

1.6. Balanço da Lecionação/Resultados

Tendo em conta o perfil das alunas da turma, o objetivo principal a alcançar foi sempre que estas conseguissem alcançar um nível de desempenho considerável para o seu ano de escolaridade, porém, o prioritário era a sua evolução e aquisição de conhecimentos que não estavam ainda consolidados.

Relativamente aos JDC, nomeadamente o Voleibol e o Andebol, que foram matérias prioritárias, as alunas apresentaram dificuldades nos gestos técnicos bem como nas regras dos jogos.

O facto de os grupos terem sido organizados de forma heterogénea, contribuiu desde logo para que as aprendizagens fossem alcançadas, isto porque, no caso de os rapazes da turma serem mais aptos nos JDC, fez com que estes pudessem auxiliar nas dificuldades sentidas pelas raparigas. Através do condicionamento das tarefas, em que os alunos mais aptos tinham um papel mais colaborativo, os alunos menos aptos tinham um papel mais ativo nas tarefas. Por exemplo, no caso da matéria de Voleibol, os pares eram, sempre que possível organizados com um aluno apto e outro menos apto, o mais apto era o aluno que recebia a bola e que passava para o aluno menos apto, para que este tivesse as melhores condições para poder executar o passe.

Também na matéria de Andebol, em que os alunos mais aptos, eram maioritariamente os rapazes, através dessa ajuda e colaboração, também os jogos reduzidos de 2x1/3x1 no Andebol, permitiram que as aprendizagens fossem gradualmente adquiridas, através de condicionantes, por exemplo, na defesa. Sendo que as raparigas apresentavam mais dificuldades na execução do passe, a defesa “sombra” facilitava a sua realização, permitindo às alunas terem tempo e espaço para cumprir com o objetivo.

No que diz respeito à Ginástica, apesar de nesta matéria os alunos menos aptos serem os rapazes, as dificuldades não eram tão acentuadas. Porém, também através de exercícios de progressão para as diversas especialidades da Ginástica (Solo e Aparelhos), os alunos menos aptos conseguiram ultrapassar as dificuldades e, de forma gradual, atingir os objetivos pretendidos.

O grande destaque da lecionação foi, de facto, a progressão e a evolução das raparigas da turma, que aquando da avaliação prognóstica, demonstraram inúmeras dificuldades, maioritariamente nos JDC. A turma que sendo, em grande parte, constituída por raparigas e, sendo estas, as que apresentavam maiores lacunas nos conhecimentos das matérias,

inicialmente, tornou-se difícil a organização dos grupos, visto ter menor número de alunos mais aptos, isto é, foi complicado a gestão da turma para o alcance dos objetivos traçados, sendo que, apenas os grupos heterogêneos não garantem a aquisição das aprendizagens.

No término das quatro etapas do planeamento, as alunas conseguiram alcançar o nível de jogo de 4x4/6x6 no Voleibol, apesar de ainda existirem alguns conteúdos para aprenderem e consolidarem. No Andebol, apesar de o nível de jogo alcançado não ter sido o desejável, os conhecimentos transmitidos permitiram que as alunas conseguissem realizar um jogo reduzido fluido.

Relativamente à aluna n.º12, o trabalho elaborado para esta, foi um fator marcante no meu percurso de estágio, isto porque, quando se trabalha com alunos com NEE, todo o acompanhamento e logística têm de ser adaptáveis à sua realidade. No caso desta aluna, a questão de se adaptar o currículo foi um fator fundamental que contribuiu para que esta, no fim do seu percurso neste ano de escolaridade, fosse de forma adaptada, progressiva e continua, alcançado com sucesso.

1.7. AGIC

Considerando os critérios de avaliação presentes no Programas - Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física (1995/2008) em relação ao critério *Atitude/ desempenho Profissional*, os estagiários são avaliados no que diz respeito à Avaliação, à Gestão, à Instrução e ao Clima (AGIC) desta área. Desta forma, o núcleo de estágio procedeu à definição das seguintes etapas: 1) elaboração de um protocolo de observação através da construção de uma grelha de observação (Apêndice 6) que nos permitiu analisar e refletir sobre os critérios presentes nessa mesma tabela; 2) definição das datas de observação que foram realizadas na 2.ª e 4.ª aula de cada UD, isto porque as dinâmicas das turmas, bem como os objetivos a atingir estão mais consolidados pelos alunos da turma e 3) aplicação da grelha para aferição da sua viabilidade. Após a aplicação da grelha, procedemos aos seus ajustamentos visto que houve a necessidade de colocar outros parâmetros em falta e que sentimos necessidade de avaliar aquando das observações realizadas.

Este processo de observação através da grelha do AGIC, foi bastante importante para que pudesse melhorar e ganhar mais competências para a minha intervenção e, naturalmente, foi também um ganho, principalmente, para as aprendizagens dos alunos. Através dos dados

mencionados pelos meus colegas nos diversos parâmetros que integram a grelha de observação elaborada, pude constatar que os aspetos menos positivos na minha intervenção eram ao nível da falta de feedback aos alunos na parte inicial e fundamental da aula, bem como no balanço final da aula.

Com essas informações tive em atenção que deveria, no caso do balanço da aula, terminar a mesma uns minutos antes para que pudesse fazer um resumo dos aspetos mais relevantes, isto para que, os alunos pudessem ter um feedback daquilo que foram os objetivos atingidos (ou não) da aula, bem como as apreciações às suas prestações. Esse momento permitiu exporem dúvidas e questões e que se tornaram do interesse de todos, i. e., foram momentos importantes de reflexão e discussão sobre as práticas dos alunos.

No que diz respeito ao fornecimento dos feedbacks, tentei, principalmente, concluir o ciclo de feedback que foi algo que senti que não o fazia sempre nem da melhor maneira. Este acompanhamento teve uma influência positiva na prática dos alunos, isto porque, os ajudou a melhorar as suas prestações, visto que, sabiam o que corrigir e melhorar nas ações realizadas. Ao longo das sessões e das observações foi possível detetar que esses meus aspetos foram melhorando, isto porque foi algo detetado logo no início do ano. Em suma, estas observações deram origem a momentos importantes para que pudesse perceber o que teria de corrigir, alterar ou melhorar na minha intervenção.

1.8. Semana de Ensino Intensivo (SEI)

Segundo o Programa – Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física (1996-2009), existem quatro áreas de atividade no estágio, sendo elas: o ensino-aprendizagem, a relação com o meio, a intervenção na escola e as atividades de carácter científico-pedagógico. No âmbito da área do ensino-aprendizagem, “considera-se a actividade pedagógica na LECIONAÇÃO na turma do Orientador de Escola que o estagiário acompanha, além da sua participação no ensino e avaliação nas outras turmas do Orientador e ainda nos processos de PTI e/ou de SEI”.

O PTI designa-se de Professor a Tempo Inteiro e corresponde à leção de turmas de outros professores, cumprindo assim o horário semanal de trabalho de um professor. Por sua vez, o SEI designa-se de **Semana de Ensino Intensivo** e corresponde à leção das turmas do núcleo de estágio tendo assim que lecionar as aulas da minha turma, da turma da professora estagiária Joana (11.ºJ) e da turma do professor estagiário Filipe (11.ºD).

Segundo Boavida e Ponte (2002, p.3), juntar “diversas pessoas que interagem, dialogam e reflectem em conjunto”, cria-se “sinergias que possibilitam uma capacidade de reflexão acrescida e um aumento das possibilidades de aprendizagem mútua”.

Foi através do SEI que a colaboração ao longo do estágio pedagógico se tornou fundamental para a melhoria do trabalho individual de cada um de nós. Para Boavida e Ponte (2002, p.3), colaboração é quando os “diversos intervenientes trabalham conjuntamente, não numa relação hierárquica, mas numa base de igualdade de modo a haver ajuda mútua e a atingirem objetivos que a todos beneficiem”.

Assim, apesar de o SEI se caracterizar por um momento mais colaborativo entre colegas de estágio é, principalmente, um momento de preparação para o PTI, visto que temos contacto direto com as turmas dos nossos colegas de estágio. Isto permite-nos também estar mais preparados para a elaboração do PTI, apesar de os objetivos para ambos os momentos serem distintos, visto que, as turmas são diferentes e o contacto com as mesmas igualmente, i.e., com as turmas dos nossos colegas de estágio temos contacto diário e, contrariamente, com as dos restantes professores não.

Posto isto, optei por elaborar **objetivos gerais** para ambas as turmas e, consequentemente, objetivos específicos para cada uma delas. No que diz respeito aos objetivos gerais, foram definidos os seguintes:

- Melhorar a cooperação do núcleo de estágio na elaboração dos planos de aula através de uma análise crítica;
- Comunicar de forma adequada com uma turma de alunos mais velhos (em que a maturidade e os níveis de desempenho são diferentes da minha turma);
- Lecionar aulas de EF em tempos letivos consecutivos;

No que diz respeito aos **objetivos específicos**, no caso da **turma do 11.ºD**, os objetivos definidos foram:

- Organizar grupos de alunos em que cada grupo tem matérias diferentes;
- Lecionar a matéria de Rugby.

E no caso da **turma do 11.ºJ** o **objetivo específico** centrou-se em liderar uma turma com mais comportamentos de desvio.

Relativamente ao primeiro objetivo de **melhorar a cooperação do núcleo de estágio na elaboração dos planos de aula através de uma análise crítica**, este foi alcançado, visto

que, os mesmos eram debatidos pelo núcleo, antes da sua conceção e, posteriormente, após ser implementado. Isto permitiu ao núcleo, melhorar tanto os planos de aulas das suas próprias turmas, bem como melhorar os planos de aulas das próximas sessões. Isto foi também facilitado pelo acompanhamento diário que temos de ambas as turmas.

No que diz respeito ao objetivo concreto para a leção da turma do 11.ºD que foi a experiência de **organização de grupos de alunos em regime de opções**, este, apesar de cumprido, tornou-se num grande desafio para mim no sentido em que, no decorrer da aula, teria de reorganizar os grupos tendo em conta as opções dos alunos. Este fator foi complicado de gerir visto que, na minha turma, por opção, os alunos trabalham todos as mesmas matérias.

No caso da turma do 11.ºJ, o objetivo pessoal centrou-se no facto de ter interesse em experienciar a leção numa turma do curso profissional, isto porque o curso está estruturado por módulos. Por outro lado, era igualmente uma turma com um nível de maturidade diferente da turma que lecionava e, conseqüentemente, com um nível de desempenho mais elevado. Comumente aos dois, foi o facto de ambas as turmas serem constituídas por menos alunos que a minha, as turmas do 11.ºD e do 11.ºJ eram constituídas por 25 alunos, sendo que, a minha era constituída por 29 alunos, o que em termos de organização e gestão de aula este fator diferiu.

Apesar de todos estes objetivos elencados, optei ainda por traçar outros que me ajudassem na minha intervenção pedagógica com a minha turma, sendo eles:

- Melhorar a gestão do tempo de aula;
- Aplicar diferentes formas de comunicação tendo em conta as características dos alunos e da turma.

Como mencionado anteriormente, no que diz respeito à **gestão do tempo de aula**, esta experiência do SEI ajudou a que a minha intervenção na turma que estava a lecionar melhorasse bastante. Isto porque, para além de lecionar aulas a anos de escolaridade diferentes, com tarefas diferentes, com alunos diferentes e com organizações diferentes, permitiu que pudesse transpor esses ensinamentos para a minha turma no que diz respeito a este parâmetro do tempo.

Isto é, foi importante estudar os planos de aula previamente estabelecidos para que no momento fosse mais fácil a sua aplicação e, conseqüentemente, fosse mais fácil de gerir o tempo de cada atividade e de cada momento de aula.

No que diz respeito à comunicação com as turmas, foi naturalmente perceptível que o tipo de comunicação utilizado na minha turma, não poderia ser o mesmo aplicado às turmas do 11.ºD

e do 1.ºJ, isto porque, apesar destas pertencerem ao mesmo ciclo de ensino, têm realidades diferentes, nomeadamente, no que concerne ao comportamento.

Para este momento de prática pedagógica, os procedimentos integraram a elaboração das aulas das turmas dos meus colegas de estágio que foram elaboradas cooperativamente com os mesmos. As observações das aulas tinham sido feitas ao longo do estágio, visto ser, um hábito e uma rotina do nosso núcleo de estágio. E ainda, optei por realizar uma revisão da matéria de Rugby, que não era uma matéria lecionada na minha turma e, conseqüentemente, por ser uma matéria com a qual não me sentia tão confortável.

1.9. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

A semana de PTI, foi um dos momentos mais exigentes do EP. Esta é caracterizada por um maior contacto com os professores do DEFD, bem como por uma planificação exigente, no sentido de ter de ser feita a planificação das aulas para diversas turmas. Porém, esta fase permitiu-me ter uma maior aproximação ao trabalho dos professores e poder, com os mesmos, retirar os melhores ensinamentos possíveis. Assim, realizei o PTI no final do 2.º período, concretamente de 25 a 29 de março.

Assim, para que esta semana corresse sem percalços significativos, optei por realizar observações das turmas às quais iria lecionar a disciplina e iniciei a definição de objetivos e o que teria de realizar para que pudesse concretizar esses objetivos. Desta forma, os objetivos definidos foram:

- Lecionar turmas em que os **horários** fossem **consecutivos**;
- **Lecionar a disciplina de EF a turmas do 3.º ciclo de ensino**, concretamente as turmas do 7.ºB, 8.ºA e 8.ºE, visto que, no caso do SEI, lecionei a disciplina a turmas do ensino secundário;
- **Lecionar uma turma do 10.º ano** para que pudesse constatar quais as diferenças que se pudessem destacar relativamente à minha forma de atuação, no sentido da gestão e organização da aula;
- Lecionar turmas em que o professor tivesse mais dificuldades na matéria de **Dança**.

Horas	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	6. ^a
8:30 – 9:20	10.º A	7.º B	10.º B	7.º B	

9:30 – 10:20			DT		10.º A
10:40 – 11:30		10.º A	DT		
11:40 – 12:30					DT
12:40 – 13:30	DE		8.º A	8.º A	10.º B
13:45 – 14:35		DT	DE	DE	
14:45 – 15:35	7.º B				8.º E
15:55 – 16:45	10. B				
16:55 – 17:45	8.º E				

Quadro 7 - Horário PTI

No que diz respeito ao primeiro objetivo traçado, pode observar-se no horário relativo ao PTI, que as turmas selecionadas foram ao encontro do objetivo de lecionar em tempos consecutivos. Pretendia com isto, experienciar como era realizada toda a gestão dos recursos materiais e temporais inerentes à lecionação da disciplina.

Tendo em conta as matérias lecionadas em cada turma referida, estas seguiram o planeamento elaborado pelo professor titular, porém, tendo em conta o meu à-vontade com a matéria da Dança e com outro dos objetivos traçados para este momento de prática, foi proposto por um professor para que a pudesse lecionar. Assim, o docente, através da observação, podia avaliar os alunos da turma, tendo em conta as suas dificuldades. Isto permitiu dar um contributo do meu conhecimento desta área ao professor, para que este pudesse ensiná-la. Desta forma, propus que o professor iniciasse a matéria da Dança em dance line e, posteriormente, que aplicasse a mesma em forma de área de trabalho.

Esta organização permite ao professor, numa primeira fase, detetar quais os alunos que têm mais aptidão para a Dança, e o contrário, o que, conseqüentemente faz com que o professor possa definir grupos para trabalharem autonomamente. Permite igualmente que o professor possa lecionar a matéria para todos em simultâneo, fornecendo o feedback necessário.

Ainda relativamente às matérias abordadas nesta semana, tive novamente a oportunidade de lecionar a matéria de Rugby, o que tinha ocorrido anteriormente na turma do 11.ºD no SEI. Esta oportunidade fez com que a minha intervenção fosse mais consistente e direcionada, no sentido em que, já tinha os conhecimentos necessários para que pudesse atingir

os objetivos pretendidos. Ainda nesta turma, o facto de ir ocorrer na escola, o torneio Tribola, a professora propôs que colocasse os alunos que estavam inscritos para esse torneio a praticarem as matérias. Esta proposta, apesar de ser compreendida, fez com que a minha intervenção nesta turma fosse pouca, visto que os alunos não se encontravam em processo de ensino, mas sim em processo de “treino”. Porém, este inconveniente foi ultrapassado por mim, i.e., optei por a minha intervenção ter sido mais ao nível do feedback, ou seja, corriji vários gestos técnicos que não eram tão bem executados, nomeadamente no caso das raparigas.

Apesar de as matérias abordadas nestas turmas seguirem o planeamento dos professores titulares, a elaboração das aulas foi estruturada por mim, no que diz respeito à organização e gestão dos grupos de trabalho, atividades e gestão do tempo de aula em cada atividade.

Posto isto, no fim de cada aula, ocorria um pequeno diálogo entre os professores responsáveis e eu, para que assim, pudesse ter uma apreciação pela parte dos professores, de forma que a minha intervenção pudesse ser melhorada para as aulas seguintes. Segundo Olson¹⁶, citado por Boavida e Ponte (2002, p.7), “À medida que uma voz se entrelaça com outras vozes, a compreensão enriquece-se e a conversação torna-se cada vez mais informada”.

Assim, em termos de objetivos pessoais, procurei saber quais as diferenças que pudessem ocorrer relativamente à constituição dos grupos, bem como à gestão e organização da aula, sendo que um dos fatores que queria perceber era o comportamento dos alunos, i.e., se os alunos desses ciclos, tendo uma idade mais baixa que a minha turma e das do 11.ºD e 11.ºJ, tinham um melhor comportamento ou se, por sua vez, existiam comportamentos de desvio. Porém, outro dos objetivos que pretendia atingir, com a realização desta prática, era a partilha de conhecimentos entre mim, enquanto professora estagiária em processo de formação, e o professor titular da turma, bem como, o contacto mais direto com o mesmo. Dessa forma elaborei um cronograma (quadro 8) para ambas as atividades a lecionar, sendo que pretendia iniciar a leção às turmas dos meus colegas de estágio e, posteriormente, às dos professores das turmas em que realizei o PTI.

¹⁶ Olson, M. (1997). Collaboration: An epistemological shift. in Boavida, A M. & Ponte, J. P. (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. P.7.

2. Direção de Turma

2.1. Direção de Turma na ESP

“o Diretor de Turma é um professor posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola, particularmente centrado nos alunos e na gestão dos mesmos, especializado na organização de um trabalho cooperativo entre os diferentes professores da turma que dirige, em benefício do desenvolvimento intelectual e pessoal destes discentes. O Diretor de Turma constitui uma peça fundamental na relação interna entre o grupo – turma e o grupo – professores, bem como na relação externa que estabelece com os encarregados de educação” (Boavista e Sousa, 2013, p.80).

De forma a compreender a forma como se organiza e funciona a área da direção de turma na ESP, foi importante procurar saber de que maneira a escola vê esta função, bem como, quais as orientações por esta descritas em relação ao diretor de turma. Assim, através de uma análise do regulamento interno (2020/2024), pude constatar que nele, estão descritas as diversas competências que o DT deve ter relativamente aos alunos, professores e EE, o que demonstra o papel importante que o professor tem aquando lhe é atribuído este cargo.

Tal como afirma Boavista e Sousa (2013, p.80) “todos os aspectos relacionados com a sua atividade revestem-se de uma atenção particular e de uma regulamentação cuidada e adequada, com vista a que os seus objetivos e os da sociedade, em geral, sejam alcançados com sucesso”.

Ainda, através do regulamento interno, podemos observar como era realizada a eleição do diretor de turma, sendo que, este cargo era atribuído a “um professor do quadro, que lecionasse em simultâneo a totalidade da turma” (p.8).

Tendo por base o projeto educativo, podemos ainda constatar que, relativamente à promoção de uma escola mais cultural, nomeadamente no que diz respeito à família, é necessário existir uma colaboração entre a escola e a família, tendo a escola como meta, o comparecimento dos EE em pelo menos duas reuniões por ano, sendo da responsabilidade do DT a realização de uma palestra/sessão para os EE e pais, por ano.

Desta forma, através das orientações mencionadas no regulamento interno e no projeto educativo da escola, pode afirmar-se que a função da direção de turma, está explícita de forma consciente, no sentido de se trabalhar de forma positiva no desenvolvimento do percurso dos alunos.

2.2. Primeira Etapa – Prognóstico

Objetivos
Caraterizar a turma em relação à sua constituição e proveniência de instituição de ensino;
Elaborar do dossier de turma/aluno para a organização de todas as informações pertinentes;
Apurar a forma de trabalho da DT para adaptar o meu comportamento e conseguir alcançar a autonomia nas tarefas da direção de turma;
Identificar os alunos problemáticos,

Quadro 9 - Objetivos da Direção de Turma para a 1.ª Etapa

No que diz respeito à caraterização da turma do 10.ºA do curso de Ciências e Tecnologias, esta era constituída de raiz, visto que, os alunos ingressavam noutra ciclo de ensino. A turma era composta por um total de 29 alunos – 18 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. A média de idades da turma era de 15 anos de idade.

Em relação ao seu histórico, 26 alunos eram provenientes do Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide e, apenas 3 de outras escolas das proximidades do agrupamento. Foi ainda detetado a presença de uma aluna com NEE através das suas dificuldades na prática de exercícios na disciplina de Educação Física.

Após a caraterização inicial da turma, optei por saber um pouco mais acerca da docente com quem trabalhei nesta área da direção de turma. Assim, inicialmente questioneei a minha orientadora de estágio para que me pudesse esclarecer melhor como era o modo de trabalho da professora Fernanda Paula (diretora de turma – professora de Matemática). Também, através do acompanhamento do trabalho inicial com a professora foi possível conhecer a forma como esta desenvolvia o trabalho da direção de turma, o que me fez perceber se iria conseguir realizar todas as tarefas que eram precisas/necessárias realizar e, principalmente, estar presente nas reuniões com os EE. Também foi possível detetar que esta docente trabalhava pela primeira vez com um aluno estagiário.

Silva, Batista e Graça (2017, p.16), referem que numa primeira fase os orientadores de escola colocam os estagiários “primeiro a observar como os professores de EF e o coordenador do DE organizam as atividades na escola. O mesmo se aplica às atividades do DT, que passa muito por observar e acompanhar o que o DT faz”.

Durante as primeiras semanas desde o início do ano, foi possível concluir que numa primeira abordagem, todas as questões relacionadas com a DT me foram apresentadas e pude

realizar a minha intervenção sem qualquer restrição. Iniciamos a elaboração do dossier de turma, de onde pude reunir as informações pertinentes relativas aos alunos que necessitavam de mais acompanhamento, e aí foi detetado que a aluna n.º12, como referido anteriormente, era uma aluna com NEE e que ao longo do seu percurso escolar, nunca tinha sido referenciada pela lei 54, isto é, o currículo da aluna tinha sido sempre o mesmo que o dos seus restantes colegas, impedindo-a assim de ter um ensino justo e adequado às suas necessidades.

Relativamente à reunião de receção aos EE, este foi o primeiro momento em que tive contacto com os pais dos alunos. Desta reunião, um dos aspetos que destaquei foi a presença da maioria dos pais, o que pressupõem um interesse pela vida escolar dos seus educandos e, o seu papel participativo e ativo nas questões relacionadas com os representantes de turma, onde foi perceptível um esforço conjunto para que a turma ficasse bem representada perante qualquer situação que fosse necessário a sua intervenção.

Ainda no decorrer da reunião, a minha intervenção centrou-se na apresentação das atividades que seriam desenvolvidas ao longo do ano letivo (plano anual de atividades), bem como a apresentação dos grupos-equipa do Desporto Escolar (DE), onde pude igualmente apresentar-me aos EE dando ênfase ao meu trabalho em ambas as áreas da lecionação e da direção de turma.

Ainda nesta etapa, foi possível detetar o interesse dos alunos pelas médias de final de curso, que, conseqüentemente são importantes para o ingresso no ensino superior, o que fez com que idealizasse um projeto para trabalhar com a turma.

2.2.1. Balanço Primeira Etapa – Avaliação Prognóstica

Ao longo desta 1.ª etapa, ao realizar a caracterização da turma, pude detetar a existência do caso da aluna n.º12 que apresentava uma deficiência física. Apesar de essa problemática ter sido detetada na disciplina de EF, pois nas suas informações não continha nenhum aspeto relativo à deficiência motora, a diretora de turma ficou ocorrente da situação e foram tomadas todas as medidas necessárias, no que diz respeito aos alunos com NEE, como por exemplo, as adaptações do currículo na disciplina de EF.

No que diz respeito ao trabalho desenvolvido em colaboração com a professora Fernanda, este decorreu de forma positiva podendo ajudá-la na organização dos documentos de identificação dos alunos. Pude ainda, participar e perceber de que forma as reuniões com os

EE eram guiadas e pude também, expor aos EE as informações correspondentes ao PAA bem como os núcleos do DE que a escola fornecia aos alunos.

Porém, no decorrer do período, foi notoriamente perceptível que a professora realizava e tratava dos assuntos da área da DT fora do horário estipulado para o mesmo. Quando no horário estipulado para esta área, a professora propunha-me maioritariamente tarefas como preencher documentos de identificação dos alunos e, conseqüentemente, resolvia os problemas de faltas injustificadas, problemas “pessoais” dos alunos fora do horário da DT. Esta situação foi-se agravando ao longo do tempo e tornou-se difícil encontrar estratégias para colmatar essa problemática, visto que, conseqüentemente a relação interpessoal sofreu alterações.

Outro dos pontos menos conseguidos foi o facto de a professora não me autorizar a estar presente no horário de atendimento aos EE. Estive presente apenas numa reunião no início do período porque o EE fez questão da minha presença, porque queria expor um assunto acerca de uma doença da sua educanda, e que poderia ter implicações na sua prática nas aulas de EF.

Assim, neste momento do ano letivo a minha intervenção limitou-se em realizar pequenas tarefas como ordenamento de documentos e procurando manter-me informada do aproveitamento dos alunos e das situações que ocorressem nas restantes disciplinas através do diálogo que ia mantendo com a professora. Contrariamente, um dos pontos positivos de ressaltar, foi a minha participação nas reuniões intercalares e nas reuniões destinadas aos EE no final do período. Acompanhei as decisões e as questões que foram abordadas pelos professores no CT e propus a minha colaboração nas tarefas que tinham de ser desenvolvidas nessas mesmas reuniões.

Perante as dificuldades elencadas, na etapa seguinte tomei em consideração o caso da aluna n.º12, nomeadamente os procedimentos que seriam necessários realizar, bem como, os aspetos relacionados com o facto de a professora realizar as tarefas da DT sem a minha colaboração e a minha ausência das reuniões com os EE.

Relativamente ao projeto idealizado para os alunos no que diz respeito ao ingresso no ensino superior, optei por denominá-lo de “Saídas Profissionais” e, para a etapa seguinte, pretendia apresentá-lo à turma.

2.3. Segunda Etapa - Prioridades

Objetivos
Adaptar o currículo da EF da aluna n.º12;
Ganhar a confiança da diretora de turma para estar presente no horário de atendimento aos EE e realizar o projeto “Saídas Profissionais”;
Aplicar um questionário para organizar o planeamento do projeto “Saídas Profissionais” (Grupos, prazos e tarefas);
Apresentar à turma o projeto “Saídas Profissionais”.

Quadro 10 - Objetivos da Direção de Turma para a 2.ª Etapa

Como referido na etapa anterior, a aluna n.º12 requereu uma orientação mais presente da nossa parte enquanto professores pois esta apresentava uma incapacidade motora (paralisia espástica) que a impossibilitava de realizar algumas das matérias de EF. Quando abordada nas aulas de EF, a aluna descreveu-nos um historial familiar preocupante visto que, vivia apenas com a avó que se encontrava acamada, não sabendo da existência dos seus pais. A avó apresentava-se como sua EE, porém não tinha forma de se deslocar até à escola para estar ocorrente do que se pudesse passar com a sua educanda.

Desta forma, colaborativamente com a DT, optamos por, através de contacto telefónico permanente, informar a EE da aluna das questões abordadas nas reuniões e de outras tantas questões que pudessem ajudar no processo escolar da aluna. Sendo esta abrangida pelo Decreto-Lei nº54/2018, a professora do ensino especial que integra as reuniões intercalares, indicou que a aluna seria inserida nas “Medidas Seletivas” (Art.º.9º), o que implicava elaborar as referidas adaptações curriculares não significativas.

“Partindo do pressuposto que os documentos de planeamento (Projetos Educativo, Curricular de Agrupamento, Curriculares de Turma, Plano Anual de Atividades) devem ter implícito e explícito de que todos os alunos podem aprender, e que este princípio pressupõe a articulação, a sequencialidade e a avaliação das aprendizagens, essa articulação passará pela definição de competências essenciais, gerais e transversais adequando as orientações curriculares e o currículo nacional à realidade dos alunos da turma, numa perspetiva de inclusão de todos os alunos.” (Saloio & Morales-Lozano, 2017, p.103).

Como referido acima por Saloio e Morales-Lozano (2017), o currículo tem de ser adaptado à realidade dos alunos e na situação da aluna n.º12, esta necessitou de adaptações ao nível do currículo para que pudesse igualmente ter sucesso escolar como os restantes colegas.

Desta forma, na primeira reunião intercalar expus a situação da aluna explicando o que tinha ocorrido na aula relativamente ao exercício em que a aluna sentiu mais dificuldades em realizar. Assim, mencionei que esta necessitava de adaptações ao nível do currículo visto não ter as mesmas capacidades que os seus colegas e para que se pudesse assegurar as condições necessárias para que a aluna tivesse êxito à disciplina. Esta intervenção foi aprovada em CT o que me permitiu desse modo, proceder à elaboração das respetivas adaptações curriculares que foram posteriormente inseridas no decorrer das aulas na EF e explicadas igualmente à aluna.

Deste modo, o trabalho desenvolvido com a aluna foi o acompanhamento nas aulas de EF, bem como em questões relacionadas com outras disciplinas. Esta demonstrou ter algumas dificuldades ao nível das disciplinas de Matemática e Físico-Química. No que diz respeito ao questionário aplicado acerca das “Saídas Profissionais”, esta demonstrou interesse pela área da Informática.

Tendo como referência o historial da aluna no que diz respeito às disciplinas mencionadas acima, esta teve constantemente, nota negativa ao longo do seu percurso escolar, o que foi um fator limitativo para o sucesso nesta área da Ciências. Em diálogo com a diretora de turma e a professora Isabel, sugeri o seu interesse no ingresso num curso profissional de Informática visto ser uma área do seu interesse sendo assim uma alternativa que esta pudesse adotar.

Apesar dos esforços o seu percurso escolar continuou no curso em questão sendo que esta se sentia bem inserida na turma e que iria fazer um esforço de melhoria nas disciplinas que apresentava negativa, frequentando assim os apoios e as oficinas.

Após a reunião, abordei novamente a professora Madalena, para que em trabalho conjunto me pudesse expor a melhor solução para desenvolver e ajustar a situação da aluna, sendo que o principal objetivo seria a integração na comunidade escolar e o acompanhamento durante o seu percurso escolar no ensino secundário, visto que, não existiu, anteriormente, qualquer tipo de acompanhamento no sentido de se ter sinalizado a situação para que se pudesse proceder ao ajuste do currículo na disciplina de EF.

Perante a ausência nas reuniões com os EE, em que a diretora de turma não autorizava a minha presença, justificando que os pais pudessem sentir-se pouco confortáveis, por ser uma professora estagiária. O objetivo para esta etapa foi propor à DT que questionasse os EE acerca da minha presença, visto estar em processo de formação e a minha presença na hora de

atendimento aos pais, bem como o acompanhamento das situações, serem uma mais-valia para o meu progresso e aprendizagem.

Caso, esse objetivo não fosse cumprido, pretendia assim reunir com a diretora de turma nas restantes horas da DT para que pudesse estar ao corrente das situações relacionadas com os alunos da turma e, posteriormente, procurar saber quais os aspetos mais relevantes das reuniões que pudessem existir com a DT.

Outros dos objetivos definidos para colmatar o trabalho realizado pela DT fora do horário estipulado para a direção de turma, foi o de propor à professora, a estipulação de certas tarefas, como por exemplo, a justificação de faltas para o horário da DT para que, com a sua colaboração, pudesse aprender a trabalhar com a página do professor.

2.3.1. Balanço da 2.ª Etapa – Prioridades

Esta etapa baseou-se maioritariamente pelo papel burocrático de que esta função se caracteriza, isto é, foi uma etapa em que a prioridade foi sempre, tratar de assuntos inerentes à área, nomeadamente no que diz respeito a justificações de faltas, procurar resolver assuntos que fossem pertinentes, tal como o assunto da aluna n.º12.

Neste caso, sendo a prioridade para a aluna o facto de o currículo ser ajustado à sua necessidade, também o apoio de outras especialidades fez com o que a minha intervenção tivesse sido mais eficaz. Posto isto, a colaboração com a diretora de turma e com a professora do ensino especial, permitiu-me perceber melhor, de que forma estes passos devem ser realizados e que documentação é necessária para o efeito.

Para além, do acompanhamento realizado à aluna na disciplina de EF, visto ser a disciplina em que existiram modificações curriculares, também na disciplina de matemática existia um acompanhamento da aluna por parte da diretora de turma. Este tipo de “supervisão” permitiu-nos, posteriormente, debater melhor acerca daquilo que poderia ser ajustado, tendo em conta, o observado por nós docentes.

No que diz respeito à problemática da ausência nas reuniões com os EE, tal obstáculo não foi possível de contornar, visto que a professora continuava com uma atitude defensiva em relação a isso. Apesar desse constrangimento, a mesma mantinha-me informada das questões abordadas nessas reuniões pontuais.

No que diz respeito a projeto desenvolvimento com os alunos, neste momento o projeto encontrava-se apresentado e os alunos tinham preenchido o questionário aplicado, sendo que a maioria da turma pretendia o ingresso no ensino superior. As restantes etapas do projeto caracterizavam-se por uma pesquisa por parte dos alunos.

2.4. Terceira Etapa – Progresso

Objetivos
Reforçar a relação de colaboração com a diretora de turma;
Acompanhar o aproveitamento da aluna n.º12 nas restantes disciplinas;
Organizar os grupos de trabalho para o projeto das “Saídas Profissionais”.

Quadro 11 - Objetivos da Direção de Turma para a 3.ª Etapa

No que diz respeito à ausência das reuniões pontuais com os EE, apesar de não ocorrerem com frequência, era algo em que gostaria de participar, visto ser um aspeto importante para a minha formação. Porém, depois de alguns esforços para que conseguisse participar nessa tarefa, a DT continuava reticente, apesar de me manter informada acerca das questões importantes que eram abordadas nesses momentos. Apesar das estratégias utilizadas, estas não dissuadiram a DT acabando por não conseguir alcançar o meu objetivo que era a presença nas reuniões.

Apesar dessa dificuldade, estive presente em mais uma reunião dos com os EE, sendo que, o meu objetivo foi o de intervir junto dos pais abordando as questões relacionadas com o PAA explicando de que forma as atividades se desenvolveram e qual a envolvimento da turma nessas mesmas atividades.

No que diz respeito à aluna n.º12, após as alterações do currículo na etapa anterior, relativamente à disciplina de EF, esta encontrava-se a trabalhar objetivos diferenciados dos seus restantes colegas. Através deste processo, foi visível a sua inclusão e motivação nas aulas de EF, sendo que foram tomados os devidos procedimentos para que esta pudesse ter bom aproveitamento à disciplina, mas acima de tudo, que tivesse um ensino justo, visto que, nos anos anteriores a aluna tinha sido inserida nas turmas sem qualquer tipo ajuste do currículo.

No que diz respeito ao seu aproveitamento na disciplina de matemática, esta continuou a frequentar as oficinas na escola relativa a essa disciplina, o que permitiu, em colaboração com a professora Fernanda, um melhoramento da sua prestação na disciplina.

Relativamente ao acompanhamento do seu percurso escolar através do EE, optamos por continuar com o mesmo método anteriormente aplicado, isto é, informávamos o EE através de contacto telefónico e todo esse processo corria sem percalços.

2.4.1. Balanço 3ª Etapa – Progresso

Como mencionado nesta etapa, o trabalho colaborativo com a diretora de turma, foi de difícil acesso. A razão que pôde justificar essa problemática foi o facto de ser a primeira vez que a professora trabalhava com um aluno estagiário.

Esta relação com a diretora de turma acabou por ser um aspeto menos positivo ao longo destas etapas, visto que, a intervenção desenvolvida nesta área foi reduzida e pouco enriquecedora, no sentido de não ter desenvolvido as competências expectáveis nesta área.

Apesar disso, o meu esforço foi sempre direcionado para um bom cumprimento das minhas funções, mostrando-me sempre disponível para resolver algum problema relacionado com os alunos. Algum do trabalho burocrático continuava a ser-me delegado, nomeadamente, no que diz respeito ao arquivamento de justificação de faltas ou de documentos que fossem necessários para o dossier dos alunos.

No que diz respeito ao processo relativo à aluna n.º12, todas as informações pertinentes eram reunidas para serem apresentadas nas reuniões de CT, nomeadamente as informações presentes no relatório elaborado pela professora do Gabinete de Educação Especial. Estas informações permitiam que os restantes professores que englobam o CT estivessem ocorrentes do processo da aluna e da sua evolução.

Em relação ao projeto aplicado à turma, os alunos encontravam-se bastante interessados na pesquisa dos requisitos necessários dos cursos do ensino superior, sendo que realizava um acompanhamento mensal das tarefas, para que pudesse fornecer o feedback que os alunos necessitavam.

2.5. Quarta Etapa – Produto

Objetivos
Verificar se as adaptações que foram realizadas ao nível do currículo para a aluna n.º12 resultaram num bom aproveitamento;
Apresentar o trabalho final do projeto das “Saídas Profissionais” e criação de uma base de dados para atualização futura.

Quadro 12 - Objetivos da Direção de Turma para a 4.ª Etapa

Nesta última etapa, pressupõem-se visualizar os resultados obtidos de todo um ano letivo e de todos os objetivos traçados. Assim, no seguimento do processo relativo à aluna n.º12 e ao objetivo de reajustamento do currículo às suas necessidades, ao longo do seu percurso, a aluna apresentou, em todas as etapas, uma avaliação, na disciplina de EF, positiva, visto ter cumprido com os objetivos para ela traçados.

No que concerne às atividades existentes da direção de turma, todos os processos dos alunos foram devidamente organizados e toda a informação processada de forma que no seguinte ano, o professor destacado para a turma, pudesse ter facilidade em perceber todos os acontecimentos importantes a reter para assim dar continuidade.

Relativamente à minha intervenção durante todas estas etapas posso afirmar que decorreu de forma positiva, sendo que, esperava que esta pudesse ter sido mais enriquecedora e que me permitisse uma maior formação enquanto professora estagiária. Tendo como referência os meus colegas do núcleo de estágio, penso que fiquei muito aquém daquilo que se desenvolve nesta área importante, porém, apesar dos contratemplos, no que diz respeito à relação mantida com a diretora de turma, esta foi sempre de forma respeitosa e positiva.

Nesta etapa, os alunos apresentaram as informações pertinentes acerca dos requisitos necessários para o ingresso no ensino superior relativamente aos cursos de interesse. Estas informações foram organizadas para, em turma, se elaborar uma base de dados, para que futuramente os alunos pudesse atualizá-la de forma a terem mais facilmente, acesso a essa informação.

2.5.1. Balanço 4.ª Etapa – Produto

Perante o mencionado acima, nomeadamente, no que diz respeito à aluna n.º12, o facto de se ter detetado a sua situação, esta obteve um ensino justo e ajustado à sua problemática, conseguindo assim alcançar os objetivos pretendidos para esta.

O trabalho colaborativo entre o Gabinete de Educação Especial e os docentes foi um aspeto positivo neste processo, através das reuniões e diálogos entre os intervenientes, pois conseguiu-se facilmente aplicar as adaptações do currículo para a aluna. Este aspeto, fez com que a aluna se sentisse mais apoiada e motivada, nomeadamente na disciplina de EF, para concretizar o que era pretendido.

Nesta etapa, foi possível constatar que o trabalho desenvolvido na área da DT não permitiu uma aprendizagem detalhada da mesma, tendo em conta, os constrangimentos mencionados durante as etapas anteriores. Porém, foi possível ter um contacto próximo com aquilo que se pretende de um professor que é também ele diretor de turma e de todos os processos que são desenvolvidos ao longo do ano para que se possa auxiliar os alunos da turma.

Nomeadamente, no que diz respeito às reuniões com os EE e com o CT, em que é necessário apresentar informações da turma no que diz respeito à disciplina que estamos a lecionar. Todos estes procedimentos, apesar de alguns deles serem elaborados por outros docentes do CT, era da responsabilidade da diretora de turma, organizá-los para que no ano seguinte fosse possível a atualização das informações.

No que diz respeito à relação estabelecida com a professora Fernanda, posso destacar o entusiasmo com que sempre trabalhou comigo e com o facto de me apresentar disponível para qualquer que fosse a tarefa. Porém, como mencionado anteriormente, o facto de esta me ter afastado das reuniões com os EE e de alguns dos assuntos relativos à direção de turma, fez com que a minha aprendizagem enquanto professora estagiária não fosse a desejável.

O projeto das Saídas Profissionais, decorreu sem percalços e de forma positiva, visto que, foi do interesse dos alunos, poderem pesquisar e refletir acerca dos cursos que idealizavam ingressar no ensino superior. Este momento, permitiu aos alunos terem uma maior consciencialização daquilo que pretendiam para o seu futuro, concretamente, no que diz respeito ao seu aproveitamento nas disciplinas ao longo dos restantes dois anos.

2.6. Balanço da Direção de Turma/Resultados

No trabalho desenvolvido nesta área, destaco o procedimento realizado, no que diz respeito ao acompanhamento da aluna n.º12, em que foram elaboradas adaptações ao nível do currículo, relativamente à sua problemática.

Aquando da situação da aluna observável na avaliação prognóstica da disciplina de EF, tornou-se importante procurar saber o percurso escolar da aluna, para percebermos que indicações tínhamos para a problemática da aluna. Sendo que o processo desta não tinha qualquer indicação acerca da sua deficiência motora, iniciou-se todo o processo desejável para que a aluna pudesse ter um currículo justo tem em conta toda a situação.

Apesar de ter sido um processo realizado ao nível da disciplina de Educação Física colaborativamente com a orientadora de estágio/professora titular da turma, a colaboração com o Gabinete de Educação Especial da escola, bem como da diretora de turma, apresentaram-se como fatores importantes para que o processo fosse facilmente elaborado.

Também nas reuniões de CT a importância de destacar a aluna como foco de diálogo, permitiu que a minha intervenção nestes momentos pudesse ser mais ativa, visto que, era importante os professores que constituem o CT percecionassem o trabalho que estava a ser desenvolvido com a aluna.

Relativamente ao projeto das “Saídas Profissionais”, este foi um projeto em que os alunos tiveram oportunidade de pesquisar conteúdo do seu interesse, o que culminou na criação de uma base de dados que sintetizou essa informação e, conseqüentemente, ocorreu uma reflexão por parte dos alunos, daquilo que era esperado para o futuro académico.

Através da pesquisa por parte dos alunos e o meu acompanhamento das tarefas, foi possível os alunos esclarecerem as dúvidas que tinham no que diz respeito aos requisitos necessários para o ingresso no curso desejado. Este acompanhamento garantia a realização das tarefas bem como a continuidade do planeamento do projeto.

2.7. Projeto “Saídas Profissionais”

Para a área da Direção de Turma, optei pela criação de um projeto para os alunos cujo tema se intitulava de “Saídas Profissionais”. Embora, seja uma turma do 10.º ano este projeto teve como objetivo os alunos iniciarem a procura de informações relativas ao curso que pretendiam seguir após o término do ensino secundário.

Através da caracterização da turma, os alunos demonstram ter interesse pelas áreas académicas e apresentavam uma ideia da área que queriam seguir no futuro, porém ainda não tinham as informações concretas acerca das médias, pré-requisitos e faculdades para essas mesmas áreas. Assim sendo, este projeto surge, da necessidade de dar resposta a essas questões.

Freire¹⁷ (1980), citado por Carmo e Costa (2004, p.3) afirma que “é em contexto escolar que também os professores assumem um papel fulcral no modo como os jovens encaram a escolha vocacional, sendo, muitas vezes, principais promotores de motivação e apoio nessa escolha”.

No fim de cada etapa referida procedi a uma avaliação da mesma para que pudesse verificar se os objetivos que tracei estavam ou não a ser cumpridos pela turma através do acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos alunos no horário de DT dos alunos. Isto permitia passar para a etapa seguinte ou, pelo contrário, reajustar os objetivos percebendo, junto dos alunos, quais os aspetos positivos e negativos deste projeto e do trabalho que estes iriam desenvolver.

No que diz respeito ao questionário (Apêndice 7), este foi aplicado na 1.ª etapa do planeamento para que, posteriormente pudesse realizar o tratamento das respostas fornecidas pelos alunos. Assim, pude observar através do gráfico abaixo (gráfico 1), que a maioria dos alunos indicou como curso de preferência a Medicina, sendo ainda mencionado o curso de Ciências Farmacêuticas, Desporto, Dança, Fisioterapia, Biologia Marinha, Aviação Comercial, Engenharia e, por último, Informática. Os restantes alunos afirmaram não saber ainda o curso que queriam frequentar no ensino superior.

¹⁷ Freire, M.S. (1980). *Educação Vocacional no Ensino Secundário*. Lisboa: Livros Horizonte. in Carmo, M., Costa, E. (2004). “Rumo ao Futuro”: A influência de um programa de orientação, nas competências de tomada de decisão vocacional de alunos do 9º ano de escolaridade. P.3.

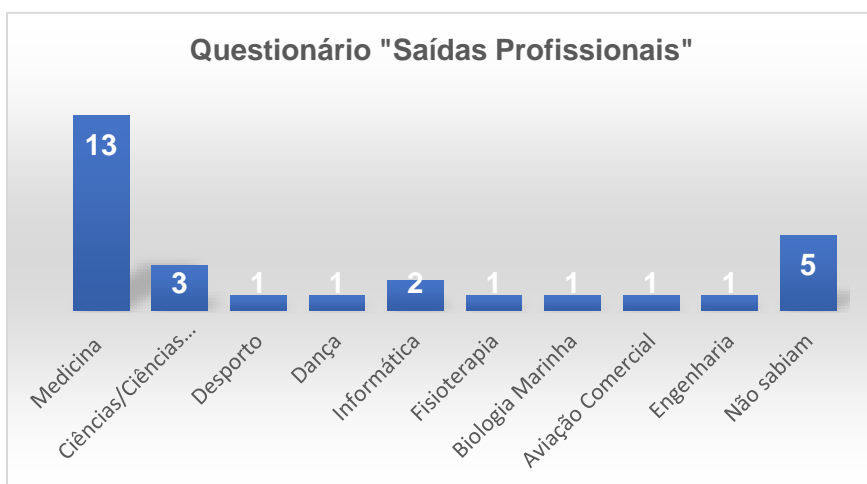


Gráfico 1 - Cursos académicos identificados pelos alunos

Carmo e Costa (2004, p.9), afirmam que “os alunos se mostraram conscientes da necessidade urgente de encarar a tomada de decisão vocacional como uma realidade cada vez mais próxima”.

Ainda Papalia, Olds e Feldman¹⁸ (2001), citado por Carmo e Costa (2004), afirmam que “a escola surge como uma experiência organizadora central na maior parte da vida dos adolescentes, passível de lhes oferecer oportunidades, aperfeiçoar competências, explorar as escolhas vocacionais e estar com os amigos” (p.9).

Após esta etapa, apresentei o projeto “Saídas Profissionais” à turma, quais os objetivos deste projeto e o porquê da sua elaboração. Perante esta apresentação, foi momento de organizar os grupos de trabalho para que estes iniciassem a pesquisa autónoma. Visto que, a maioria dos alunos destacou o curso de Medicina como a sua área de interesse, a formação dos grupos não pode ser elaborada pela preferência de curso. Deste modo, optei por deixar os alunos agruparem-se por questões de afinidade e da forma como estavam habituados a trabalhar noutras disciplinas. Assim, os grupos encontravam-se formados e na etapa seguinte (progresso) passaram à pesquisa das informações acerca do curso pelo qual optaram por trabalhar.

Tendo em conta que os alunos se encontravam na parte da pesquisa autónoma, o acompanhamento mensal do trabalho desenvolvido por estes foi feito no horário da DT destinado

¹⁸ Papalia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R.D. (2001). *O Mundo da Criança*. Amadora: McGraw-Hill. in Carmo, M., Costa, E. (2004). “Rumo ao Futuro”: A influência de um programa de orientação, nas competências de tomada de decisão vocacional de alunos do 9º ano de escolaridade. P.9.

para que, através de uma avaliação formativa das informações que iriam pesquisar, fosse possível fornecer os feedbacks necessários para se alterar ou melhorar as informações que apresentavam.

Após retificadas todas as informações e procedimentos, na última fase do planeamento, iniciamos a elaboração de uma base de dados que ficou ao encargo da diretora de turma, para que no ano seguinte fosse possível a passagem da mesma e, conseqüentemente, para que se pudessem realizar os devidos ajustes, visto que, os indicadores nesta mencionados podem alterar-se no tempo e consoante as instituições.

A base de dados consistia no agrupamento de todas as informações relativas aos cursos trabalhados, isto é, médias dos cursos, pré-requisitos (físico e exames), quais as instituições que contêm os cursos indicados, bem como o valor de propinas, entre outros.

Este projeto foi sempre visto pelos alunos como um meio facilitador para que pudessem de forma rápida, aceder a informações pertinentes acerca dos cursos académicos. Durante todos estes processos, os alunos demonstraram interesse e apresentavam sempre empenhados nas tarefas inerentes.

2.8. Saída de Campo

“A EF escolar pode e deve continuar a trabalhar os seus conteúdos tradicionais, como os jogos desportivos coletivos, a ginástica, as lutas e atletismo. Mas pode também, além disso, incluir práticas de exploração da natureza como parte da experiência pedagógica, o que contribui para uma formação humana mais ampliada” (Medeiros, 2020, p.60).

Tendo em conta o Programa - Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física (1995 - 2008) o núcleo de estágio organizou uma saída de campo em que estivesse presente a interdisciplinaridade. A ideia passou por se realizar um dia de atividades integrantes da área das Atividades de Exploração da Natureza no Parque das Nações. Esta atividade caracterizou-se por ser uma atividade de complemento curricular que se inseriu na área do DE e também na DT, visto que, tivemos a colaboração de professores de outras disciplinas (Conselho de Turma).

Segundo Medeiros (2020, p.61), “a EF e o Meio Ambiente possuem o mesmo princípio de atuação, e, portanto, parece coerente uni-los num trabalho pedagógico, transversal e interdisciplinar nas escolas.”

Para isso definimos objetivos gerais e específicos para as três turmas, visto que, as atividades integradas na saída de campo foram abordadas de forma distinta nas três turmas. Assim, os objetivos gerais da saída de campo para as três turmas foram:

- Aplicar os conhecimentos lecionados nas aulas de EF (Orientação – leitura do mapa), realizando o percurso da prova e fazer a apanha de lixo que encontre pelo caminho («plogging») consciencializando os alunos para a importância da preservação do meio ambiente;

- Aplicar os conteúdos de outras disciplinas que integraram as provas realizadas na saída de campo;

A multidisciplinariedade que esta saída apresentou, foi um fator positivo, pois pôde trazer uma mais-valia para as outras disciplinas. Ou seja, os professores puderam utilizar o espaço envolvente como um meio alternativo para avaliar conteúdos lecionados.

Por sua vez, a matéria de Orientação permitiu que os alunos tivessem a possibilidade de praticar a atividade num local mais amplo e com um maior grau de dificuldade, visto que, no espaço escolar os alunos já têm conhecimento da área. Desta forma, a saída de campo foi uma mais-valia para o núcleo de estágio porque consistiu em planejar um número significativo de atividades que foram praticadas em simultâneo; também pelo número de alunos que estiveram envolvidos nas atividades (cerca de 85 alunos), o que implicou uma gestão, organização e cooperação com outros professores e com outros cursos e, por último, pelo trabalho cooperativo que existiu com outros professores de outras disciplinas.

O Parque das Nações situa-se no conselho de Lisboa a cerca de 10 minutos da ESP. A escolha deste local centrou-se no facto de o mesmo estar situado a uma curta distância da escola e apresentar todas as condições essenciais para o funcionamento da atividade a concretizar, como por exemplo, os diferentes relevos no percurso sendo propício à realização da prova de Orientação. Continha também todos os recursos necessários para que os alunos pudessem concretizar a prova em segurança (wc de uso público e locais com sombra que possibilitam a realização de refeições).

Após a deslocação do núcleo até o local para aferir as condições necessárias à elaboração das atividades que faziam parte da prova de Orientação, verificou-se que para aplicar a prova era necessário a elaboração de cartões de controlo e de diferentes tipos de materiais para a implementação dos jogos/atividades que estiveram presentes nos diferentes pontos da prova de Orientação.

Os materiais que utilizamos foram: mapas; cartões de controlo; cordas; latas; bolas; skates; pinos; entre outros. Estes materiais foram alguns deles fornecidos pela escola, através da professora Anabela (responsável de instalações) que se mostrou como um elemento ativo na ajuda à elaboração desta atividade.

O dia em que se pretendia realizar a atividade, foi um fator a ter em conta, pois pretendia-se que os alunos fossem o menos prejudicados possível. Isto é, pretendia-se levar as turmas num dia em que a maioria não tivesse aulas à tarde e, preferencialmente, num dia em que essas mesmas turmas tivessem aulas de EF. Como não foi possível, visto que as turmas não tinham as 3 cargas horárias no mesmo dia, optamos por a saída de campo se ter realizado no dia 1 de abril no período da manhã (das 9:00h às 13:30h), tendo em consideração todos os aspetos mencionados anteriormente.

Previamente à realização da saída de campo com as turmas do núcleo, optamos por fazer uma simulação da prova. Para isto, contamos com a ajuda dos alunos dos cursos profissionais e da colaboração da professora Patrícia, que nos ajudou na concretização da simulação.

Deste modo, uma das turmas tinha como função a realização das diversas atividades elaboradas e presentes nos diferentes pontos da prova e outra de estar presente (a pares) nesses mesmos pontos, para que pudessem controlar e orientar as atividades. Esta simulação permitiu ao núcleo perceber quais os ajustamentos que teriam de ser necessários realizar, visto que, nem todos os jogos/tarefas elaboradas foram exequíveis na medida em que não ofereciam qualquer tipo de desafio para os alunos. Foi igualmente uma mais-valia para podermos perceber o tempo em que a prova seria realizada, bem como que jogos/tarefas seriam alvo de ajuste, i.e., se os jogos/tarefas seriam mais facilmente úteis se realizadas por todos os elementos de cada grupo, se apenas um par; qual o tempo destinado para cada jogo e assim sucessivamente.

Concretamente, no que diz respeito ao planeamento de todos os documentos necessários para a prova, estudamos qual seria o melhor mapa a ser utilizado para que os alunos pudessem facilmente perceberem quais os pontos em si identificados. Deslocamo-nos à Junta de Freguesia do Parque das Nações para que nos fosse fornecido um mapa geral de todo o espaço envolvente do local, porém não nos foi fornecido qualquer tipo de mapa.

Perante este inconveniente, o núcleo optou por elaborar os mapas, i.e., elaboramos dois mapas (Apêndice 8) divididos por três zonas porque o espaço era extenso e a colocação dos

pontos nesse mesmo mapa não era perceptível aos alunos. Isto permitiu que cada metade dos grupos iniciasse a prova em direções diferentes, sendo que, com esta estratégia podemos também assegurar que não houvesse troca de informações entre os diversos grupos, isto porque, cada grupo partia do início da prova com um intervalo de tempo.

Foi igualmente elaborado um documento com as orientações/regras da prova para que os alunos e os professores envolvidos pudessem estar conscientes daquilo que era pretendido. Um dos fatores fundamentais foi a questão dos professores de cada CT terem de elaborar questões (Apêndice 9) que pudessem ser resolvidas pelos grupos no final da prova. Estas questões relacionavam-se com as matérias de cada turma e eram fornecidas aos grupos em cada ponto da prova.

No que diz respeito à turma do 10.ºA, o principal objetivo para a saída de campo, para além do cumprimento dos objetivos gerais elencados acima, era que estes fossem capazes de realizar outro tipo de prova de Orientação para além da Orientação em Estrela que realizaram nas aulas de EF, isto é, uma prova mais formal, em que pudessem aperfeiçoar as técnicas adquiridas nas aulas. Este objetivo foi alcançado por todos os grupos, visto que, todos acabaram a prova percorrendo todos os pontos marcados no mapa.

De ressaltar, que os aspetos positivos da saída de campo que foram: a envolvimento de todo o CT na colaboração das atividades; a maior proximidade com os professores de outras turmas; a colaboração de outras turmas/cursos da escola na realização desta prova e ainda, o impacto positivo que teve nos alunos, isto porque muitos deles não tinham estado anteriormente numa prova de Orientação.

Vargas e Tavares¹⁹ (2004) citado por Medeiros (2020, p.65), afirmam que o meio ambiente se caracteriza por ser um local de interesse dos alunos, visto que, “são realizadas atividades como limpeza na comunidade, áreas naturais e no próprio espaço da EF, além do cuidado e preservação das áreas desportivas e cuidados com higiene pessoal e com o vestuário, assim como da escola”.

¹⁹ Vargas, J. e Tavares, F. (2004). *A Educação Ambiental no contexto da Educação Física Escolar*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 69 - Febrero de 2004. in Medeiros, H. (2020). *Educação Ambiental e Educação Física: Uma Relação Possível e Necessária*. Relatório apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa. P.65.

Assim, na concretização desta saída de campo, o núcleo optou por integrar ao longo da realização da prova o chamado «plogging», que consiste numa combinação entre atividade física e a recolha do lixo, i. e., os alunos, durante o seu trajeto, tiveram de fazer a recolha do lixo que encontravam no chão. Este foi outro dos aspetos positivos porque podemos transmitir aos alunos esta “modalidade” que beneficia tanto a sociedade como o meio ambiente.

3. Desporto Escolar

3.1. Realidade do Desporto Escolar na ESP

Segundo o Despacho n.º 7739/2020, publicado no Diário da República a 6 de agosto de 2020, o DE tem a sua relevância, no sentido de fomentar a introdução à prática desportiva e à competição, que consequentemente promove o sucesso educativo e os estilos de vida saudáveis, bem como, é um meio para o desenvolvimento de atitudes, valores e competências.

Deste modo, segundo o programa do DE (2017 – 2021), este caracteriza-se por:

“Entende-se por Desporto Escolar (DE) o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo.” (p.2)

O DE envolve-se numa área que se denomina como atividade interna, que se caracteriza pelas atividades físico desportivas enquadradas no plano anual do AEPM sendo desenvolvidas pelo DEFD. Segundo o PCEF (2018), a atividade interna caracteriza-se por:

“ter um papel fundamental na concretização do projeto curricular de Educação Física, criando momentos ou espaços de atividades concentradas, em forma de torneio, clínicas, seminário ou campos de férias, no sentido de proporcionar aos alunos não só um espaço de concretização da atividade preferida, mas também momentos em que pode desenvolver mais e melhor conteúdos que não são abordados nas aulas e em que pode, em competição interna na escola, por em prática o que aprendeu ao longo do ano.” (p.48)

As atividades excecionais de complemento curricular devem ser realizadas em momentos concretos do ano letivo para que se possa criar uma espécie de tradição de todo o núcleo escolar, envolvendo assim, professores, alunos, funcionários e EE. Segundo o PCEF (2018, p.49) “poderão e deverão refletir o trabalho do departamento nos diferentes domínios e constituirão um meio privilegiado de demonstração e exaltação dos alunos dentro e fora da escola”. Posto isto, na realidade do AEPM, estas atividades realizavam-se maioritariamente nas últimas semanas de cada período, criando uma grande adesão e envolvimento de todo o agrupamento, em especial dos alunos.

Assim, das diversas atividades realizadas ao longo do ano letivo, destaco as que mais adesão e envolvimento da comunidade obtiveram, bem como nas quais pude intervir, sendo elas: o Corta-Mato; Torneio Tribola; Torneio de Atletismo; Torneio Noturno de Voleibol e Festival de Ginástica da Portela.

Dentro desta panóplia de atividades destaco o Tribola, como sendo um torneio multidisciplinar, isto é, caracteriza-se por ser um torneio que engloba diversas modalidades, sendo

elas, o Futebol, o Voleibol e o Basquetebol. Esta característica faz com que esta atividade tenha muita adesão por parte dos alunos da escola e, conseqüentemente, que estes o experienciem de forma intensa.

Apesar disso, o Festival de Ginástica da Portela, é a atividade que teve mais impacto no meu percurso de estágio, isto porque, pude estar responsável pela avaliação das sequências de solo. Esta modalidade, sendo daquelas em que me sinto mais confortável, permitiu-me, com facilidade atribuir as notas necessárias no desempenho dos alunos na especialidade de Ginástica de Solo.

Segundo o Artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 95/91 (p.942), “o núcleo do desporto escolar é dirigido por um professor de Educação Física”, assim, no que diz respeito a esta vertente do DE, realizado na ESP, o núcleo achou pertinente entrevistar o coordenador do DE, (professor de EF, Carlos Lopes), para que se pudesse retirar o maior número de informações possíveis acerca do funcionamento do DE na escola.

No que diz respeito aos horários, estes estavam dependentes da carga horária disponível em função das turmas e, deste modo, só era possível no intervalo “grande” da hora de almoço. Esta decisão de programação, centrou-se no facto de, segundo experiências anteriores, os alunos estarem mais disponíveis a frequentarem as sessões do DE, o que não aconteceria se os horários estivessem no término das aulas, sendo que, nesses horários, os alunos, na sua maioria, abandonavam a escola e não compareciam nas sessões do DE. Apesar de se ter encontrado uma estratégia para se obter uma melhor adesão aos grupos-equipa, penso que o horário estipulado para o DE não era o mais desejável, visto que, segundo Veigas, Catalão, Ferreira e Boto (2009, p.13) “os motivos mais importantes para a não prática são: “os horários disponíveis das instalações não são adequados””.

No que diz respeito aos grupos-equipas do AEPM, existiam 9 grupos-equipas, sendo eles, o Voleibol, Basquetebol, Atividades Rítmicas Expressivas, Ginástica, Multiatividades de Ar Livre, Badminton, Futsal, Natação, Surf e Atividades Náuticas no centro de formação desportiva (Canoagem e Vela).

As atividades do DE eram divulgadas através de cartazes afixados pela escola, no site da mesma e, para os alunos novos neste estabelecimento de ensino, (principalmente os alunos que transitaram para o 10ºano), tendo o departamento dinamizado uma pequena amostra dos grupos-equipa de diversas “equipas” para que percecionassem o funcionamento de cada uma das atividades.

As razões que levaram à escolha destas modalidades, referido pelo coordenador, centrou-se na preferência dos alunos, ou seja, o que eles mais procuravam e, por outro lado, as dificuldades detetadas no currículo da EF. Por exemplo, as dificuldades das raparigas no caso da matéria de Futebol, e da Dança por parte dos rapazes. Criou-se, assim, um local em que a aprendizagem também ocorresse, não estando específica e unicamente direcionada para a competição.

Como referido acima, a caracterização do DE no AEPM, permitiu ter uma visão geral das diversas modalidades que integravam o DE do agrupamento. No que diz respeito à minha intervenção nesta área, segundo o Programa – Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física (1996 – 2009, p.7), “Cada estagiário deve orientar uma actividade de Desporto Escolar (Complemento Curricular, na extensão dos Programas de Educação Física) para um grupo–equipa de alunos da escola, com sessões semanais, ao longo do ano”.

Assim, a minha escolha relativa ao grupo–equipa a integrar recaiu sobre as Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), sendo que era uma modalidade/matéria em que tive alguma formação, aptidão e gosto. Penso que foi um benefício para mim enquanto professora estagiária porque desenvolvi os conhecimentos inerentes à modalidade e, para o grupo de DE, pois contribuí com a implementação dos conhecimentos diferentes adquiridos ao longo da minha formação académica.

Aquando da escolha do núcleo a integrar, foi imprescindível caracterizar o grupo–equipa para assim planear o ano, tendo como referência, não só os momentos competitivos, mas também as atividades da escola. Posto isto, o planeamento para esta área seguiu a mesma lógica da área da lecionação, tendo presente as quatro etapas do planeamento por etapas (prognóstico, prioridades, progresso e produto).

3.2. Atividade Externa

Durante a licenciatura, o tempo destinado à matéria de Dança foi manifestamente significativo, apesar disso, optei por estudar de forma cuidada os conceitos presentes no programa de ARE do DE.

O núcleo de ARE era destinado a todos os escalões de ambos os géneros. Assim, todos os alunos podiam participar nas competições, sendo que esta era caracterizada por dois níveis de atividade (nível introdução e avançado).

O núcleo de ARE era composto por um total de 15 alunos (14 raparigas e 1 rapaz) com idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos. Sendo seis deles, alunas do 5.º ano, seis do 6.º ano e apenas três do ensino secundário, sendo que, uma dessas alunas apenas era, esporadicamente, assistente das sessões do núcleo e outra só podia frequentar o núcleo uma vez por semana.

A professora Carla Paiva era a responsável deste grupo-equipa com quem trabalhei colaborativamente ao longo do ano letivo. Isto porque, segundo o artigo 17.º, ponto 5 do Regulamento do Programa do Desporto Escolar (2018-2019, p.11), “É permitida a colaboração na gestão do Grupo-Equipa por parte de alunos do ensino superior que estejam a realizar o estágio pedagógico no estabelecimento de ensino que o Grupo-Equipa representa”.

A professora Carla, veio da região do Algarve e, por esse motivo, foi uma docente nova que integrou o departamento de EF neste ano letivo. A professora nos anos anteriores integrou grupos-equipa de ARE no sul do país tendo formação na área da Aeróbica.

Segundo o artigo 20.º do Regulamento do Desporto Escolar (2018-2019, p.15) em que se elencam as competências do professor responsável pelo grupo-equipa, é importante destacar a seguinte: “Elaborar o plano técnico anual do seu Grupo-Equipa com a definição de objetivos e metas”, i.e., é necessário e desejável que se elabore um plano anual com objetivos realistas e desafiadores para todos os alunos, independentemente das suas capacidades ou nível técnico dos mesmos, para que, com isto se possa manter os alunos motivados para a prática e participação no grupo-equipa.

As sessões do núcleo de ARE decorriam às quartas e terças-feiras das 13:45h às 14:35h na escola EB 2,3 Gaspar Correia pelo facto de na secundária estarem a decorrer outros núcleos do DE, nomeadamente o Voleibol e o Badminton.

Relativamente às sessões serem em dois dias consecutivos cada uma com 50 minutos de duração, o artigo 18.º alínea b) do Regulamento do Programa do Desporto Escolar (2018-2019, p.12), indica que é da competência dos estabelecimentos de ensino “Organizar os horários dos docentes, alunos e instalações, de modo a permitir que os treinos tenham a duração de 2 tempos letivos seguidos (1 bloco), em frequência semanal não sendo desejável em dias consecutivos”.

Desta forma, o horário estipulado para as ARE continha vantagens e desvantagens, sendo que, os alunos ao terem duas sessões em dias consecutivos fazia com que os mesmos

conseguissem mais facilmente lembrar-se da coreografia em que estavam a trabalhar. Porém, ao se realizarem as sessões em dias consecutivos, nos restantes dias, os alunos acabavam por esquecer os pormenores que foram trabalhados na última sessão.

Fazendo uma relação com os princípios do treino, também se encontram desvantagens evidentes, i.e., fazendo a comparação entre o horário reduzido e a quantidade de coreografias que o grupo teve de construir (três coreografias), o resultado evidente foi que nem todos os alunos conseguiram acompanhar da forma desejável a evolução das coreografias ou até mesmo de realizar um passo específico.

Tendo em conta o princípio da reversibilidade, Borges (2016, p.29), afirma que “os efeitos ou alterações induzidas no organismo pelo treino são reversíveis e a maior parte pode perder-se quando o processo de treino é interrompido”. Logo, a questão da carga horária, acarretou dificuldades acrescidas nesse sentido, visto que, o núcleo tinha momentos de prática muito desfasados. Deste modo, a estratégia utilizada para que os alunos pudessem ultrapassar as dificuldades foram a visualização e disponibilização de esquemas e vídeos com a coreografia em que estes estavam a trabalhar, o que possibilitou o treino autónomo fora do contexto escolar.

Em termos de recursos materiais, estes dependiam um pouco de cada aluno, visto que, para este tipo de modalidade não eram necessários materiais específicos. Apesar disso, uma das dificuldades sentidas foi a impossibilidade de não se poder fazer a marcação do chão, ou seja, em algumas ocasiões era necessário a marcação dos alunos em locais específicos no espaço, o que não se podia realizar. Apesar disso, essa função acabou por ser realizada por mim e pela professora Carla para que os alunos pudessem mais facilmente adquirir a elaboração da coreografia.

Em termos de reprodução das músicas, estas foram gravadas num CD e, conseqüentemente, passadas pelo rádio da escola, sendo que, em outras ocasiões a reprodução das mesmas era feita através de um telemóvel.

No que diz respeito à indumentária para os momentos de competição e para aqueles em que participamos a longo do ano letivo, foram sempre feitos esforços por parte dos participantes do grupo-equipa para que pudessem apresentar-se todos de forma uniforme e consoante o idealizado por todos para os temas de cada coreografia.

A área de intervenção ao nível do DE começou apenas no dia 10 de outubro de 2018, i.e., 4 semanas aquando do início do ano letivo, o que seria desejável que o mesmo tivesse

iniciado na primeira semana de aulas, isto para que os alunos pudessem experimentar vários grupos-equipas nas duas primeiras semanas e, posteriormente, decidirem em qual se queriam afiliar.

Posteriormente a isso, também a divulgação dos grupos-equipas disponíveis no agrupamento devia ser melhorada, visto que, existiam todos os anos entrada de alunos novos nas escolas do agrupamento. Apesar de essa divulgação ser feita pelo DT na primeira reunião de EE, penso que fosse necessário reforçar essa informação. Também os professores responsáveis pelos grupos-equipas poderiam elaborar panfletos informativos e apelativos da acerca da modalidade para que os pudessem distribuir pelo recinto escolar.

3.3. Primeira Etapa

Objetivos
Elaborar as coreografias por parte dos alunos para a aquisição de autonomia;
Construir a primeira coreografia para o encontro do DE;
Avaliar competências dos alunos e identificar os alunos mais aptos e menos aptos.

Quadro 13 - Objetivos do Desporto Escolar para a 1.ª Etapa

Durante as primeiras semanas desde o início do DE, pude recolher algumas informações acerca do grupo-equipa, sendo que nessas primeiras semanas, o núcleo era apenas constituído por cinco raparigas. Apesar disso, a primeira sessão foi imediatamente destinada à escolha das músicas para a elaboração das coreografias que eram apresentadas e ajuizadas nos encontros do DE. Consequentemente, existiu também um momento de partilha de ideias sobre o vestuário que as alunas poderiam utilizar nas apresentações e, também, ideias de passos que poderiam fazer parte da primeira coreografia que iríamos construir.

Isto porque, no que diz respeito ao quadro competitivo deste núcleo de DE, segundo, o Regulamento Específico de Atividades Rítmicas Expressivas (2018-2019), existiam dois níveis de atividade sendo estes o NI e o NE, caracterizados pela apresentação de duas coreografias com uma duração entre os 2 minutos e trinta segundos e os 4 minutos, sendo o NA caracterizado pelo mesmo número de coreografias, mas com uma duração entre os 3 e os 5 minutos.

Relativamente aos critérios de avaliação, estes eram divididos em técnica e a nota artística, sendo que a técnica abrangia o ajustamento na música/movimento, o sincronismo e a

coreografia e a nota artística, por sua vez, abrangia a interpretação musical/expressão corporal e facial, a qualidade do movimento, a originalidade/criatividade e a estética.

Desde logo, ficou definido entre mim e a professora Carla, que a autonomia na construção das coreografias e na escolha das músicas, seria inteiramente da responsabilidade dos alunos do núcleo, isto porque, era importante que estes se sentissem com um papel ativo nas decisões das suas práticas e que, conseqüentemente, pudessem aprender também a lidar com decisões/sugestões de outros colegas com quem trabalhavam.

Este objetivo teve igualmente como finalidade, que todo o grupo fosse capaz de trabalhar em uniformidade e, acima de tudo, que estivesse presente o trabalho cooperativo entre todos, independentemente das diferenças de cada aluno, i. e., foram tomadas as decisões, tendo em conta, as diferenças e as necessidades/capacidades de todos.

Isto porque, presente no Decreto-Lei n.º 95/91 (p.941) o desporto escolar, para além de promover a saúde e a condição física, deve ter o cuidado de educar moralmente, intelectualmente e socialmente os jovens portugueses, no sentido do respeito pela individualização e diferença, “partindo do princípio de que a actividade desportiva do jovem deve servir exclusivamente a sua educação, sem parcialismo e em verdadeiro espírito de cooperação”.

Tal como afirma Nasev (2013), a Dança está associada ao processo de pensar, sendo que o movimento, a música e a coreografia, juntamente com um companheiro ou grupo, ativam esse processo de pensamento.

Durante a realização da avaliação prognóstica, pude detetar os aspetos importantes. Nessas sessões, foi possível observar que a aluna P. apresentava comportamentos de liderança, i.e., esta era a única que queria ser ouvida, bem como era a única que mantinha um papel ativo nas decisões de elaboração da coreografia. As alunas M. e J., sendo alunas mais velhas (do ensino secundário) não procuravam a liderança, tentando sempre acompanhar as ideias formadas pelas alunas mais novas. Este foi um bom indicador de cooperação e aceitação das diferenças existentes entre as alunas no que diz respeito à sua faixa etária.

Foi também observável a existência de dois grupos distintos entre elas, que era a consequência dessa diferença de idades existente. A aluna B. que foi uma das alunas que integrou o núcleo mais tarde, após a primeira sessão conseguiu realizar a coreografia sem ser necessário praticá-la em outras sessões, revelando assim uma grande capacidade de

assimilação do que era pretendido. As restantes alunas estavam em fase de integração sendo que foram as últimas a incluir o grupo.

Passadas poucas semanas desde o início do ano letivo, a primeira coreografia encontrava-se totalmente finalizada, sendo apenas necessário o ajuste e o aperfeiçoamento de alguns passos e ocupações espaciais, nomeadamente, na troca de lugares entre os alunos, ou seja, sendo a formação da coreografia em duas linhas horizontais, os alunos que ocupavam o espaço atrás deslocavam-se para a frente e os da frente para trás (dar a possibilidade de todos terem um lugar de destaque na coreografia), que não estavam a funcionar tão bem, visto que, o grupo foi sendo composto gradualmente por mais alunos. Desta forma, o objetivo para as próximas sessões foi o aperfeiçoamento dos pequenos detalhes da coreografia como referido anteriormente.

No que diz respeito à construção das restantes coreografias, o meu objetivo pessoal era elaborar parte delas com passos pensados e elaborados por mim e, posteriormente, debater com a professora responsável. Porém, como referido anteriormente, ao longo das sessões a maior parte da construção das coreografias foi da responsabilidade dos alunos, bem como a elaboração e construção dos passos e das coreografias, visto ser importante o desenvolvimento da criatividade e autonomia nos alunos. Penso que esta iniciativa foi importante sendo os alunos, jovens e com uma grande capacidade de inovação e criatividade.

Porém, enquanto professora estagiária penso que este método de trabalho trouxe alguns constrangimentos, i.e., sendo da responsabilidade do professor a orientação e preparação das sessões de treino, e conseqüentemente, do ensino das habilidades, de forma que os alunos pudessem ter sucesso e se sentissem capazes para realizar o pretendido, esta foi uma vertente menos aplicável. Apesar disso, a nossa intervenção enquanto docentes foi a de conseguir ajustar as coreografias tendo em conta as dificuldades detetáveis ao longo da construção das mesmas, isto porque, nem sempre todos os alunos conseguiam executar os passos definidos por outros colegas.

Desta forma, propus que as coreografias fossem construídas/elaboradas colaborativamente entre as alunas e as professoras, i.e., que fossem debatidos e discutidos os melhores passos, preferencialmente passos que fossem acessíveis a todos os alunos, visto que alguns dos membros do núcleo propuseram que se incluísse nas coreografias elementos gímnicos, o que não estava ao alcance de todos, visto não conseguirem executar esses elementos.

3.3.1. Balanço 1.ª etapa

Após o término da primeira etapa, o balanço que fiz do trabalho desenvolvido na área do DE foi positivo, visto que, o objetivo principal da elaboração da primeira coreografia tinha sido cumprido com sucesso.

Apesar dos objetivos cumpridos, um dos aspetos que penso ter sido menos positivo foi o facto de algumas alunas terem abandonado o núcleo. Isto deveu-se ao facto de estas não saberem lidar com as diferenças entre elas, ou seja, entre as várias opiniões, sugestões e decisões. Apesar disso, o núcleo continuou o seu trabalho de forma idêntica, porém, após uma conversa com as alunas foram encontradas soluções para que todas as intervenientes no núcleo se pudessem sentir confortáveis para que tudo pudesse funcionar melhor.

Para isso, optamos por restringir a escolha das músicas por parte das alunas, isto porque, algumas das escolhas não permitiam a elaboração de uma coreografia que cumprisse os requisitos para o encontro. Colocamos as alunas mais velhas a elaborar os passos para a coreografia nº2 para que lhes pudéssemos assim dar uma responsabilidade, visto que, na coreografia n.º1 foram as mais novas a sugerir e a elaborar a maioria da coreografia e, conseqüentemente, tivemos uma voz mais ativa no núcleo, no sentido de comandarmos mais a sessão do que elas, o que era uma realidade no núcleo. Na maioria das sessões, estas orientavam-se umas às outras, o que acabou por criar, em certos momentos, um conflito entre elas.

Uma conquista foi também a adesão por parte de mais duas alunas, a aluna L e a aluna M, o que nos amplificou o número de participantes no núcleo, o que demonstrou ser uma mais-valia para os encontros seguintes, isto porque no encontro passado fomos penalizados por não cumprirmos o número mínimo de praticantes necessário. Pude ajudar com a sugestão de passos, de ideias que pudéssemos aplicar com as alunas na construção da coreografia.

Relativamente à colaboração e cooperação entre mim e a professora Carla, este foi bastante importante para mim enquanto professora estagiária devido à partilha de ideias e de informações que fizemos no que diz respeito às coreografias que ainda tínhamos de desenvolver para os próximos encontros. A professora Carla fornecia-me sempre todos os recursos necessários para que eu pudesse ter um papel ativo no núcleo e, por esse motivo, dirigi com os alunos a 2.ª coreografia. Em colaboração com os alunos e com a professora Carla elaborei e sugeri algumas ideias diferentes para que essa coreografia pudesse ter um estilo diferente das restantes.

3.4. Segunda Etapa

Objetivos
Aperfeiçoar e consolidar a coreografia (n.º1);
Elaborar a segunda coreografia;
Elaborar uma coreografia alusiva ao Natal para apresentar na abertura do torneio de 3x3 de Basquetebol;
Introduzir as Danças Internacionais para enriquecimento da parte inicial das sessões.

Quadro 14 - Objetivos do Desporto Escolar para a 2.ª Etapa

Tendo em conta que o torneio de 3x3 de Basquetebol se realizava perto do Natal, propus que elaborássemos uma coreografia alusiva à época, sendo que, a sua apresentação em ambas as escolas, visto que, o torneio se realizou na ESP e na escola EB 2,3 Gaspar Correia, permitiu um treino para os alunos se sentirem preparados e motivados para a prestação no primeiro encontro do DE, sendo este de carácter obrigatório como referido no Artigo 3.º ponto 3 do Regulamento do Programa do Desporto Escolar (2018-2019), que indica que “a participação dos Grupos-Equipa nas atividades desportivas e nos eventos promovidos pelas estruturas do Desporto Escolar tem carácter obrigatório e pode ocorrer ao fim de semana”.

A apresentação da mesma teve um impacto importante no grupo, isto porque, muitos dos alunos demonstraram um sentimento de nervosismo, afirmando que não se sentiam preparados e que tinham receio de serem gozados pelos colegas que estariam a observar a sua prestação. Apesar do mencionado antes da apresentação, a prestação demonstrada por todo o núcleo foi cumprida com sucesso, visto que, os mesmos executaram a coreografia na íntegra, superando as expectativas negativas que tiveram antes da sua atuação.

Relativamente às restantes coreografias (nº2 e nº3), a prioridade foi, que as alunas do ensino secundário pudessem ter um papel mais interventivo na elaboração dessas mesmas coreografias, no sentido de as dinamizarem, introduzindo passos mais contemporâneos ao invés dos passos básicos da área da Aeróbica que estavam a ser aplicados.

Consequentemente, para que se pudessem autoavaliar, tendo em conta as diferentes formas de construção coreografia que eram elaboradas, desenvolvi no grupo a aplicação de uma ficha mensal de autoapreciação do seu desempenho (Apêndice 10). A aplicação desta ficha teve como finalidade, o aperfeiçoamento das prestações realizadas pelos alunos, bem como, o

consentimento por parte dos EE, acerca do trabalho que foi desenvolvido pelos seus educandos no núcleo do DE.

Isto é, para os alunos, a ficha foi uma mais-valia para que estes pudessem fazer uma reflexão acerca do desempenho que tinham vindo a realizar no grupo. Desempenho esse que correspondia às prestações ao nível da técnica, interpretação, ritmo, coordenação e cooperação entre os colegas do grupo e, em que parâmetro podiam melhorar ou aperfeiçoar.

Por outro lado, para os EE, os parâmetros relativos à assiduidade, pontualidade e comportamento foram fatores importantes para terem conhecimento da frequência dos seus educandos nas sessões do DE, bem como a evolução das suas prestações. Deste modo, a ficha era entregue aos EE dos alunos no final dos 3 períodos com as respetivas apreciações feitas pelos alunos e pelas nossas observações.

Relativamente à introdução das Danças Internacionais, estas fizeram parte do início de cada sessão como forma de aquecimento. Iniciei esta fase com a dança «Tsadik Katamar», que apesar de ser considerada uma dança de NE/NA, é toda ela dançada numa só roda, o que implica que todo o grupo esteja em sintonia e coordenado. Esta opção permitiu que as diferenças entre os alunos pudessem ser colmatas, visto que, todo o grupo se esforçava para a concretização da dança. Com esta iniciativa os alunos puderam ter conhecimento de outro tipo de danças que não são lecionadas na EF nem no DE.

3.4.1. Balanço 2.^a etapa

Nesta etapa, o objetivo relativo à introdução das Danças Internacionais, teve alguns percalços, visto que, o facto de as alunas não terem estado todas elas presentes nas sessões ao longo do período, condicionando o treino da coreografia a ser apresentada no segundo encontro do DE. Sendo essa a prioridade do núcleo (a preparação para o encontro), optamos por primeiramente, ajustar e aperfeiçoar a coreografia e, posteriormente, iniciar as Danças Internacionais. O trabalho desenvolvido no núcleo de ARE foi ao encontro do objetivo que inicialmente tinha proposto que era a introdução das Danças Internacionais na primeira parte da sessão (aquecimento), porém, mais tarde do que o previsto.

Posto isto, as sessões iniciais do DE foram baseadas no treino e na construção da segunda coreografia e dos seus respetivos ajustes principalmente porque, obtivemos a entrada de mais dois elementos para o núcleo, sendo um deles um rapaz. A entrada do aluno M no núcleo

veio enriquecer o grupo visto que, as raparigas conseguiram ultrapassar algumas demonstrações de vergonha pela presença de um elemento masculino.

O aluno integrou-se facilmente no núcleo visto que foram algumas das alunas que propuseram a sua participação e que o ajudaram na realização das coreografias, uma delas já elaborada no 1.º período e outra que estávamos a elaborar para o segundo encontro. A intervenção da professora Carla e a minha basearam-se na transmissão dos vídeos gravados das sessões para que o aluno pudesse treinar também em casa, fora do horário do núcleo e também, na própria prática das coreografias com o aluno.

O facto de todas as alunas não estarem presentes nos treinos do núcleo foi um aspeto negativo, visto que, se tornou difícil aperfeiçoar os passos necessários nas coreografias. Este fator, porém, foi difícil de ultrapassar porque, torna-se complicado a forma como lidamos com alunas que estão numa idade de desenvolvimento de personalidades, isto é, todas elas, naturalmente contêm opiniões e gostos diferentes e nem sempre conseguimos fazer a gestão das propostas que foram por estas solicitadas.

Estando assim a falar do tipo de música que queriam dançar, desde o tipo de roupa a usar nos encontros, ou até mesmo dos passos que se podiam construir. Estes aspetos deram origem as discórdias entre elas, porém em cooperação com a professora Carla acabamos por conseguir fazer com que se uniformizassem as diferentes opiniões e propostas das alunas, dando origem a uma coreografia elaborada não apenas pelas alunas, mas também pelas docentes.

Ainda assim, e apesar dos esforços por nós encontrados no sentido de criar um bom clima no núcleo, algumas das alunas adotavam uma postura de divertimento nas sessões, o que, por vezes, dificultava o treino das coreografias. Tendo em conta esta dificuldade por nós sentida, propusemos às alunas que após o treino das coreografias, estas podiam, nos últimos minutos de cada sessão, dançar o estilo de música que gostariam e, conseqüentemente, até mesmo elaborarem passos novos para as coreografias, em prol de alguns dos passos que não estavam a ser executados com tanta facilidade por parte de algumas alunas.

Apesar de todas estas dificuldades, outra muito mais presente foi o número de sessões que são despendidas ao DE, isto é, neste período, com algumas interrupções para a realização de atividades internas na escola, o núcleo não obteve o mesmo número de sessões que no 1.º período, o que condicionou, como acima referido, o treino das coreografias para o encontro seguinte.

O facto de os alunos terem apenas DE duas vezes por semana, não garantia a aprendizagem e a consolidação dos conteúdos que transmitimos, neste caso, as coreografias que são elaboradas. Esta dificuldade levou-nos a propor ao núcleo que se disponibilizassem para realizar dois treinos fora do horário do DE para que pudéssemos consolidar a coreografia a ser apresentada, porém não obtivemos a disponibilidade pretendida e acabamos por ter um tempo reduzido para o efeito.

Isto é, foi construída e apresentada a coreografia de Natal no torneio de 3x3 de Basquetebol em ambas as escolas do Departamento e a coreografia para o primeiro encontro do DE foi igualmente elaborada e apresentada pelas alunas nesse mesmo encontro que se realizou no dia 9 de fevereiro em Santa Iria de Azóia.

Relativamente ao primeiro encontro, o balanço foi igualmente positivo, sendo que uma mais-valia para mim foi poder intervir na gestão das tarefas do encontro com a colaboração dos restantes professores de EF. Isto porque, me foi atribuída a tarefa de supervisionar a função dos juizes desenvolvida pelos alunos, o que me colocou de certa forma, mais à vontade com todos os professores e com os alunos que se encontravam a desenvolver as funções de juizes no encontro.

Relativamente à prestação do núcleo de ARE, os alunos cumpriram com o objetivo que foi o de apresentarem às restantes escolas, aos EE e a todos os envolvidos no encontro, o que estiveram a trabalhar durante o 1.º período. A classificação foi também um aspeto positivo, sendo que o núcleo conseguiu alcançar o 8.º lugar em 11 escolas concorrentes. De salientar que 20 pontos nos foram deduzidos devido ao número insuficiente de alunos a participar, o que nos garantiu uma posição mais baixa.

Uma das estratégias que tentamos encontrar foi a de cativar e sensibilizar os alunos para a sua participação nos encontros para que pudéssemos colmatar esta problemática. Porém foi uma tarefa difícil porque nem sempre os EE se encontravam disponíveis para se fazerem acompanhar dos seus educandos, isto porque os encontros eram realizados ao fim de semana, o que naturalmente condicionava a participação dos alunos por motivos a nós alheios.

A nossa função foi sempre promover a importância dos encontros para a escola e também para os alunos que integravam o núcleo, visto que os encontros eram o momento importante para que estes pudessem demonstrar todo o trabalho que desenvolvem e constroem ao longo do ano.

Perante esta vertente competitiva que integra a estrutura do DE, esta deve ser fortemente posta em destaque fazendo-se uma reflexão sobre os aspetos que a compõem, no que diz respeito aos alunos e à sua própria organização. Isto é, num estudo realizado por Resende et al., (2014) com o objetivo de examinar as perceções dos alunos face ao DE, dos 12 alunos do ensino secundário inquiridos, estes afirmaram “que o calendário é muito reduzido e existem poucas escolas que usufruem desta oferta desportiva gratuita assim como não apreciam que as competições se realizem ao sábado de manhã”.

Indicadores como o número reduzido de competições e os dias destinados a essa prática, são de facto, condicionantes que afetam não só a participação dos alunos, mas também a sua adesão nos núcleos, devido à escassez de momentos competitivos em que os alunos possam demonstrar o seu trabalho ao longo do ano. A competição é de extrema importância sendo que “a competição é vivenciada como a festa, é o local onde se trocam experiências, se efetivam hábitos desportivos, se desencadeiam solidariedades” (Resende et al., 2014, p.8).

Pela experiência vivida com o núcleo com que trabalhei, para além, do fator tempo ser um dos motivos desmotivantes para os alunos, em que o tempo de prática era pouco, também o fator competitivo em que juntavam os grupos-equipa que trabalhavam coreografias dos três níveis, foi igualmente um dos fatores desmotivantes para os alunos do núcleo.

Penso que seria mais benéfico a existência de competições individuais que possibilitassem a demonstração de coreografias de níveis distintos. Possivelmente seria mais desafiante para os grupos-equipa saberem que estariam a competir com outros do seu nível de desempenho e não com alunos com um nível de desempenho superior. O facto de o quadro competitivo não respeitar este processo de evolução dos alunos e os seus ritmos de aprendizagem, colocam as classificações desiguais.

No que diz respeito à introdução das Danças Internacionais, tendo um tempo mais reduzido de prática, devido à ausência dos alunos nas sessões, na etapa seguinte, pretendi que a dança «Tsakid Katamar» fosse mais regular, visto que, era um momento em que os alunos se sentiam entusiasmados por aprenderem danças que nunca tinham visto ou conhecido. Para além de, na fase fundamental da sessão se sentirem mais motivados e predisposto para a prática das coreografias.

3.5. Terceira Etapa

Objetivos
Continuar a prática da dança “Tsadik Katamar”;
Aperfeiçoar as duas últimas coreografias (n.º2 e n.º3);

Quadro 15 - Objetivos do Desporto Escolar para a 3.ª Etapa

Sendo que nesta etapa foi importante melhorar/aperfeiçoar as questões relacionadas com os aspetos espaciais ocupados pelos alunos nas coreografias, bem como a coordenação entre eles na execução dos passos. Isto porque, tendo como referência o Regulamento Específico de Atividades Rítmicas Expressivas (2018-2019, p.8), “os diferentes participantes deverão estar coordenados e sincronizados entre si. Os elementos do grupo ou subgrupos, deverão executar o mesmo movimento simultaneamente”.

Para isso, no acompanhamento das coreografias optei por, com a utilização de palmas, seguir o ritmo da música, para que os alunos com mais dificuldades na coordenação dos passos com a música, acompanhassem mais facilmente a coreografia. Relativamente às ocupações espaciais, continuamos com a marcação dos lugares através de cordas ou cones, que permitia aos alunos uma maior facilidade visual do lugar a ocupar.

No que diz respeito à ficha de autoapreciação, pretendi a sua contínua aplicação, visto que, os alunos tinham demonstrado interesse por essa tarefa, bem como os EE, pois permitiu uma análise do trabalho que era desenvolvido no núcleo e, principalmente, para uma melhor compreensão daquilo em que os alunos do grupo-equipa poderiam melhorar para as suas prestações nos encontros e também para o seu melhor desenvolvimento no envolvimento com o grupo.

Relativamente às Danças Internacionais, as alunas mostravam-se motivadas e interessadas na prática da dança, pois demonstravam gosto pelo facto de estarem todas juntas na concretização da dança. Este momento permitiu não só que o aquecimento fosse mais direcionado para a núcleo, mas também para criar um ambiente harmonioso e motivante para os alunos.

3.5.1. Balanço 3.ª etapa

Nesta etapa, tendo como base o segundo encontro do DE, conseguimos alcançar o nosso objetivo, que era alcançar uma melhor classificação no 2.º encontro do DE. Relativamente aos encontros do DE, neste período estivemos presentes em mais um momento, na Escola Secundária da Ramada. Para este encontro optamos por uma estratégia diferente da do primeiro encontro e, desse modo, apresentamos uma coreografia com a utilização de adereços para que pudéssemos conseguir alcançar uma melhor classificação que a anterior, visto que, esses indicadores são avaliados pelos juízes.

Assim, a concorrer com 11 escolas, conseguimos alcançar a 6.ª classificação, o que fez com que os alunos ficassem mais entusiasmados e motivados para o aperfeiçoamento de alguns aspetos na coreografia que ainda tinham de melhorar. No encontro tive, mais uma vez, atribuída a tarefa de gerir as funções de ajuizamento juntamente com a professora Carla. Esta tarefa, permitiu-me enriquecer a minha aprendizagem sobre os aspetos inerentes à modalidade, mas também perceber um pouco mais de como funciona o ajuizamento dos encontros do DE nesta área. Permitiu igualmente perceber o quão complicado se torna o ajuizamento, visto que, para avaliarmos temos de ter em atenção diversos fatores, o que pode ser prejudicial pois estamos a visualizar uma dança e a dar uma nota em simultâneo.

No que diz respeito às Danças Internacionais, após concluída a dança «Tsadik Katamar», pretendi iniciar outra dança, denominada de «Nigouno Shell Yossi», visto ser também realizada numa só roda, apesar de existir troca de pares.

3.6. Quarta Etapa

Objetivos
Aperfeiçoar as 3 coreografias para a sua apresentação no último encontro do DE, através da repetição contínua das danças;
Introduzir uma nova dança internacional («Nigouno Shell Yossi»);

Quadro 16 - Objetivos do Desporto Escolar para a 4.ª Etapa

Após este encontro e, visto que, os alunos não tinham mais nenhum momento competitivo até ao término do ano letivo, o objetivo para esta etapa foi a construção de uma coreografia a ser apresentada no dia do agrupamento (4 de junho).

Esta proposta deveu-se ao facto de a coreografia de Natal ter sido bem acolhida pelo DEFD, bem como pelos alunos do núcleo. Este momento permitiu que os alunos integrantes do núcleo continuassem com a sua participação e os motivasse a continuar com a sua participação no grupo-equipa.

Assim, ao longo desta etapa, o trabalho na área do DE centrou-se, principalmente, na construção da coreografia a ser apresentada no dia do agrupamento. Porém, as alunas demonstraram interesse por apresentar uma das coreografias que trabalhamos para um dos encontros do DE para que a escola pudesse ficar a conhecer o trabalho que foi desenvolvido no núcleo, desta forma, para além da continuação das danças internacionais no início de cada sessão, o núcleo continuou o treino da coreografia escolhida para o dia do agrupamento.

3.6.1. Balanço 4.ª etapa

Esta etapa, como mencionado acima, caracteriza-se pela fase de o aluno demonstrar aquilo em que aprendeu ao longo de todo o ano. No caso da área do Desporto Escolar, e tendo em conta, que o núcleo tinha encontros periódicos, esse fator foi-se visualizando durante o tempo. Isto é, os alunos ao terem de construir e apresentar uma coreografia, demonstravam nessa atuação, o resultado das aprendizagens.

Posto isto, foi facilmente perceptível que os alunos que integravam o núcleo, para além das capacidades naturais destes, tinham um gosto especial pela Dança, logo, as suas capacidades demonstravam-se boas. Apesar disso, foram notáveis, em alguns dos alunos, problemas de ritmo e de ocupação do espaço apesar dos esforços de marcação do ritmo através de palmas e de marcação do espaço.

A questão da assiduidade dos alunos do núcleo foi um fator de preocupação apenas nesta etapa, isto é, a maioria dos alunos, apesar de estarem dentro do recinto escolar, não se apresentavam nas sessões do DE. Isto deveu-se ao facto de os alunos se sentirem desmotivados para a prática, tendo em conta, que não teriam mais encontros do DE.

Esta questão, na minha opinião, devia ser um fator a colmatar, isto porque durante um ano letivo, a existência de apenas 3 encontros é escassa, o que leva, em alguns casos ao abandono dos núcleos do DE, para além da desmotivação que os alunos sentem aquando da participação nos encontros.

Nesse sentido a realização das Danças Internacionais permitiram, não só a permanência de alguns dos alunos no núcleo do DE, mas também solucionou algumas das dificuldades relacionais que as alunas tinham entre si. Sendo também uma dança realizada numa só roda com troca de pares, esta permitiu a ocorrência de um ambiente positivo e de uma convivência entre o grupo. Apesar de nesta fase final do planeamento por etapas o objetivo não seja o início de novas aprendizagens e de colmatar dificuldades relacionadas com competências ou com aspetos relacionais entre alunos, é uma fase em que se projeta o futuro para um próximo ano.

3.7. Balanço do Desporto Escolar/Resultados

Tendo em conta os objetivos traçados para as etapas da área do DE (construção autónoma das coreografias por parte das alunas e a introdução de danças internacionais), o balanço realizado foi positivo, visto que, o núcleo trabalhou para o efeito da apresentação das coreografias para os encontros do DE.

A elaboração das coreografias por parte das alunas demonstrou ser uma ferramenta de trabalho que permitiu que estas pudessem obter mais autonomia e um maior envolvimento nas coreografias. Com esta autonomia, foi possível observar que as alunas ganharam uma maior confiança na apresentação das coreografias, bem como na aquisição de conhecimentos, isto porque, tendo elas realizado a construção coreográfica, isto resultou em um maior envolvimento na tarefa.

Apesar de ter sido uma ideologia aplicada pela professora responsável pelo grupo-equipa, penso que foi uma forma de inculcar nas alunas formas de trabalho colaborativas, isto é, sendo que todas forneciam opiniões, formas de pensar diferentes e elaborações distintas, estas conseguiram gerir de forma mais ou menos positiva essas diferenças. Em alguns casos foi necessário a nossa intervenção e, foi também, por esse motivo que surgiram as danças internacionais.

O facto de termos estipulado que as alunas mais velhas tivessem um papel mais ativo nas coreografias n.º2 e n.º3, fez com que as restantes alunas (mais novas), pudessem ter adquirido outras formas de dançar, visto serem diferentes das ideologias das alunas mais novas. Para as alunas mais velhas, esta decisão, foi vista como um incentivo para que pudessem participar de forma mais ativa no núcleo e nas tarefas.

A aplicação das Danças Internacionais na parte inicial das sessões (aquecimento) fez com que os aspetos menos positivos do núcleo (diferenças entre alunas) fossem ultrapassados, isto porque a escolha de danças em uma só roda teve como consequência um trabalho colaborativo e não individualista. As duas danças trabalhadas, permitiam também que os aquecimentos fossem mais direcionados para a modalidade em questão e para a preparação física da realização das coreografias.

No que diz respeito aos encontros, penso que todas as apresentações ocorreram de forma positiva, visto que o núcleo demonstrou cumprir sempre com os requisitos das provas. Principalmente, o que destaque destes encontros foi o espírito de equipa que as alunas demonstravam ter, a capacidade de durante a apresentação não errarem os passos ou de demonstrarem dificuldades na demonstração em público. O fator menos positivo foi de facto os grupos-equipa competirem com outros de um nível superior, o que fez com que a desmotivação fosse um fator a ser trabalhado nas sessões seguintes a esses encontros.

Em suma, apesar de em alguns momentos as alunas apresentarem as suas divergências e desmotivação em relação aos encontros, tentamos sempre encontrar as melhores soluções para que as alunas pudessem continuar as suas aprendizagens e a sua continuidade no núcleo.

4. Seminário

4.1. Projeto de Seminário – Definição de Objetivos

A área do seminário diz respeito à quarta área do estágio pedagógico em que o professor estagiário tem de apresentar a sua intervenção. Assim, após a caracterização do departamento, através dos documentos que integram o DEFD, nomeadamente o PCEF e o Protocolo de Avaliação, perante as dificuldades sentidas durante a lecionação das matérias enquanto professora estagiária e, posteriormente das dificuldades dos professores do departamento, foi possível detetar várias lacunas ao nível da matéria de Dança.

Foi detetada a ausência de um Protocolo de Avaliação da matéria que pudesse de alguma maneira auxiliar os professores a orientar a sua avaliação na primeira etapa e nos restantes momentos de avaliação ao longo do ano letivo. O PCEF não se encontrava estruturado tendo como referência os PNEF, isto é, a matéria de Dança estava referida em todos os ciclos de ensino, porém não da forma como estava descrita nos PNEF. E, por último, a matéria em questão não se encontrava orientada para as referidas Aprendizagens Essenciais, que dizem respeito a orientações curriculares.

Posto isto, os principais objetivos que propus para o seminário de Dança foram:

- 1.º Reformular o PCEF, com a introdução da Dança como uma subárea das ARE;
- 2.º Elaborar um protocolo de avaliação com a elaboração de linhas condutoras/indicadores de sucesso para servir como referência para a avaliação da matéria da Dança;
- 3.º Apresentar uma proposta que considere a formação de grupos heterogéneos no processo de ensino aprendizagem dos alunos mais fracos.

4.2. A Dança na ESP

Apesar da matéria de Dança ser abordada pelos professores da escola, muitas foram as dificuldades sentidas pelos mesmos para a sua lecionação. Isto pela falta de à-vontade com a mesma, bem como pela falta de alguns conhecimentos técnicos da sua essência.

Aquilo que pude observar na prática dos professores da escola, demonstrava que as danças abordadas ao longo do ano letivo se baseavam na lecionação de danças de nível introdução, sendo as danças dos restantes níveis, esquecidas.

Posto isto, após feita a minha análise, procurei saber de que forma, poderia contribuir para que a matéria em questão fosse mais facilmente abordada pelos professores que demonstravam mais dificuldades, bem como, que meios poderiam facilitar a sua lecionação.

Foi desde logo detetado que não existia um Protocolo de Avaliação de Dança, como o existente para as restantes matérias integrantes no PCEF, i.e., sem qualquer tipo de indicadores de avaliação comuns a que os todos os professores se pudessem recorrer para avaliarem esta matéria. Apesar desta lacuna, a matéria de Dança era lecionada na escola por parte dos professores, como mencionado acima, ainda que, com algumas condicionantes que apresentei posteriormente. Ainda assim, o facto de não existir um Protocolo de Avaliação, não limitou os docentes do departamento de lecionarem esta matéria na 1.^a etapa do planeamento e, conseqüentemente, de lecioná-la durante o ano letivo.

Segundo Saraiva (2017, p.56), “O protocolo de avaliação, servindo de orientação para todos os momentos de avaliação, sendo para nós determinante referenciar o nível alcançado, independentemente do momento avaliativo (diagnóstico, formativo ou sumativo)”. A proposta de elaboração do protocolo de avaliação foi elaborada consoante as reflexões apresentadas acima, concretamente com os objetivos presentes nos PNEF e também com os critérios de êxito presentes no mesmo.

Observando o quadro da composição curricular do PCEF (quadro 17), Dança estava descrita como sendo uma matéria nuclear, porém não apresentava nas matérias alternativas as Danças Sociais, Tradicionais Portuguesas e a Aeróbica, como referido no quadro da composição curricular dos PNEF (quadro 18).

1º CICLO		MATÉRIAS	2º CICLO		3º CICLO			SECUNDÁRIO		
1º e 2º ANO	3º e 4º ANO	Nucleares	5ºANO	6ºANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	10º ANO	11º ANO*	12º ANO*
Jogos (I)	Jogos (I)									
Perícias e Manipulações	Perícias e Manipulações									
Deslocamentos e Equilíbrios	Deslocamentos e Equilíbrios									
Atividades Rítmicas Expressivas (I)	Atividades Rítmicas Expressivas (I)	Dança	PI	PI	I	I	PE	E	E/PA	A
	Ginástica	Alternativas	Matérias Alternativas							

Quadro 17 - Composição curricular do PCEF

1º CICLO		MATÉRIAS	2º CICLO	3º CICLO	10º ANO	11º/12º ANOS
JOGOS <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	JOGOS <i>(ELEMENTAR)</i>	JOGOS	AVANÇADO		-	-
		FUTEBOL	ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS <i>(AVANÇADO)</i>
		VOLEIBOL	PARTE ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	
BASQUETEBOL	INTRODUTÓRIO	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO			
PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES	GINÁSTICA	ANDEBOL	PARTE INTRODUTÓRIO	ELEMENTAR	ELEMENTAR	
		GIN. SOLO	PARTE ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	
		GIN. APARELHOS	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR+PARTE AVANÇADO	ELEMENTAR+PARTE AVANÇADO	
DESLOCAMENTOS E EQUILÍBRIOS	PATINAGEM <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	GIN. ACROBÁTICA	-	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	<i>(AVANÇADO)</i>
		GIN. RÍTMICA	INTRODUTÓRIO			OU ATLETISMO
		ATLETISMO	INTRODUTÓRIO	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	
PERCURSOS NA NATUREZA	PERCURSOS NA NATUREZA	RAQUETAS	<i>(RAQUETAS MADEIRA)</i>	ELEMENTAR	ELEMENTAR	<i>(AVANÇADO)</i>
		PATINAGEM	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	ELEMENTAR	DANÇA
		DANÇA	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	ELEMENTAR	<i>(AVANÇADO)</i>
DANÇA <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	DANÇA <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	ORIENTAÇÃO	<i>(Percurso na Natureza)</i>	INTRODUTÓRIO		
		J. TRADICIONAIS	-	<i>(PROGRAMA DE ESCOLA)</i>	<i>(PROG. ESCOLA)</i>	OUTRAS...
		LUTA	INTRODUTÓRIO	<i>(Desportos de Combate)</i>		
MATERIAS ALTERNATIVAS		AERÓBICA, CAMPISMO/PIONEIRISMO, CANGAGEM, CICLOCROSSE/CICLOTURISMO, CORFEBOL, CORRIDAS EM PATINS, DANÇAS SOCIAIS, DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUESAS, GOLFE, HÓQUEI EM PATINS, HÓQUEI EM CAMPO, JOGO DO PAU, JUDO, MONTANHISMO/ESCALADA, NATAÇÃO, ORIENTAÇÃO, PRANCHA À VELA, RÁGUEBI, SOFTEBOL/BASEBOL, TÊNIS DE MESA, TÊNIS, BADMINTON, TIRO COM ARCO, VELA, etc				

Quadro 18 - Composição curricular dos PNEF

Assim, tendo como referência os PNEF, especificamente a matéria de Dança, esta era constituída por três subáreas sendo elas: as Danças Sociais, Tradicionais Portuguesas e a Aeróbica. Em contrapartida, os PNEF indicavam-nos ainda que, os objetivos desde o 1.º ciclo ao ensino secundário, de uma forma muito genérica, eram a construção de coreografias que combinem diferentes habilidades motoras como: andar, correr, saltar, voltas simples, equilíbrios, entre outros) em pequenos grupos, a pares ou individualmente.

Ainda que, no 2.º ciclo se fizesse referência ao género de músicas que podiam ser escolhidas para a construção da coreografia (tradicionais, populares ou outras), não existia nenhuma indicação referente às Danças Sociais e Tradicionais Portuguesas neste ciclo de ensino, o que contradiz aquilo que estava presente no quadro de composição curricular do PNEF quando observamos que as danças nesse ciclo de ensino eram as de parte do nível elementar correspondentes às Sociais e Tradicionais.

Por outro lado, no domínio das matérias alternativas, a Dança era constituída por três subáreas como referido acima, o que nos indicava que, apesar da lecionação da Dança, o professor teria de lecionar ainda uma das subáreas da Dança, ou seja, Danças Sociais, Tradicionais Portuguesas ou a Aeróbica (caso optasse por ensinar a matéria como alternativa).

É neste aspeto que o PCEF se encontrava mal estruturado, isto porque, fazia apenas referência às Danças Sociais e Tradicionais que tinham de ser lecionadas nos diferentes ciclos de ensino.

Ainda assim, apesar de os PNEF serem o documento base da prática pedagógica dos professores de EF, sendo estes uma orientação dos conteúdos lecionados por ano, com a introdução das Aprendizagens Essenciais (AE), estas vieram indicar novas orientações.

Isto é, no que diz respeito à área das ARE, segundo as AE (2018, p.6), o aluno teria de ser capaz, pelo menos numa das subáreas da ARE de “apreciar, compor e realizar, nas Atividades Rítmicas Expressivas (Dança, Danças Sociais, Danças Tradicionais), sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições”. Assim, este foi também um dos fatores que fez com que a proposta da integração da Dança como uma subárea da ARE fosse introduzida no PCEF, visto que, apenas estavam descritas as Danças Sociais e Tradicionais.

Perante todas estas considerações, o seminário operacionalizado teve como objetivo a reestruturação do PCEF de forma que este estivesse coerente e consistente com o que nos indica os PNEF e, conseqüentemente, as AE, dando maior ênfase à subárea das ARE (Dança), sem se prescindir das restantes danças. Assim, tornou-se importante que os objetivos e conteúdos presentes no PCEF fossem revistos e reformulados corretamente, pois só assim se tinha acesso a uma boa avaliação dos alunos. Segundo os PNEF (2001, p.34), a avaliação na disciplina de Educação Física “decorre dos objetivos de ciclo e de ano os quais explicitam os aspectos em que deve incidir a observação dos alunos nas situações apropriadas”.

Para isso, elaborei um questionário (Apêndice 11) que continha 10 questões verbais ou abertas relacionadas com:

- formação dos professores;
- lecionação da matéria de Dança;
- danças lecionadas pelos professores;
- dificuldades de lecionar a matéria de Dança;
- constituição dos grupos de alunos para a realização desta matéria.

A opção de elaborar um questionário prendeu-se com o facto de este ser uma forma mais rápida de recolher informação e, conseqüentemente, ser mais prático de aplicá-lo aos professores do departamento. Ao longo de todo o procedimento foram realizados seis questionários a docentes que lecionavam a matéria de Dança na ESP.

Após a realização dos questionários, os mesmos foram analisados através das respostas fornecidas pelos participantes. Estas respostas foram postas em gráficos e tabelas para ser mais facilmente perceptíveis de leitura.

Optei igualmente, por observar as aulas dos docentes do departamento para conseguir apurar se a leção da Dança era realizada, o impacto da dança nas suas aulas, bem como as opções dos professores na constituição dos grupos e, se existiam dificuldades na sua aplicação.

4.3. Análise de Dados e Discussão

Segundo Martins²⁰ (1994), citado por Alves (2012), um dos fatores problemáticos da leção da matéria de Dança prende-se com as lacunas na formação académica dos professores. Similarmente, Cardoso²¹ (2011), citado por Alves (2012) afirma que as dificuldades relacionadas com a leção da Dança estão associadas à formação dos professores, à dificuldade em implementar o gosto da Dança nos alunos, bem como falta de coordenação ou as instalações não serem propícias à leção da matéria devido à acústica.

Perante este indicador de falta de formação ou pouca formação na matéria de Dança, procedi à elaboração de pequenos vídeos que continham os passos das Danças Sociais e Tradicionais Portuguesas de NI e NE. Este instrumento visual foi uma mais-valia para os professores do departamento sendo assim, um meio auxiliar que os poderia de certa forma, facilitar a preparação e leção das diversas danças.

Em relação à questão de a matéria de Dança ser ou não lecionada nas suas aulas, todos os professores responderam de forma afirmativa, mencionando que as Danças que lecionam eram as que constavam nos Programas Nacionais de Educação Física. Segundo Teixeira²²

²⁰ Martins, I. M. (1994). Dança e educação física: Reflexões sobre o seu ensino. *Revista Horizonte*, 11(64), 151-157 in Alves, S. (2012). A Dança No Currículo Da Disciplina De Educação Física: Um Estudo De Caso.

Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa.

²¹ Cardoso, L. C. (2011). O ensino da dança no currículo da educação física. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias in Alves, S. (2012). A Dança No Currículo Da Disciplina De Educação Física: Um Estudo De Caso. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa.

²² Teixeira, C. M. (1999). Caracterização do ensino da dança no 2º e 3º ciclo do ensino básico no distrito de Lisboa. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa in Alves, S. (2012). A Dança No Currículo Da Disciplina De Educação Física: Um Estudo De Caso. Seminário/Relatório de estágio

(1999) citado por Alves (2012) os estilos de dança mais lecionados pelos professores são as Danças Tradicionais sendo que as Danças Sociais e a Aeróbia veem em segundo plano e, posteriormente, as Danças Modernas são as últimas Danças lecionadas. Esta evidência baseava-se na formação dos professores e nas preferências dos alunos. Relativamente às respostas acerca de quais as danças que os professores lecionavam, um dos docentes do departamento afirmou que lecionava as Danças Sociais porque se sentia mais à vontade com essas ao invés das Danças Tradicionais Portuguesas e ainda, uma professora, indicou que lecionava as Danças Modernas, o que contraria a informação do autor.

À questão relacionada com as dificuldades sentidas ao lecionar a matéria de Dança (gráfico 2), a maioria dos professores afirmaram que o contacto físico era um fator limitativo ao abordar a matéria de Dança e que, sentiam mais dificuldades ao lecionar as danças de NE e de NA. Mencionaram ainda que os alunos demonstravam não gostar muito da matéria de Dança, nomeadamente os rapazes, sendo mais visível o desagrado nos primeiros ciclos de ensino.

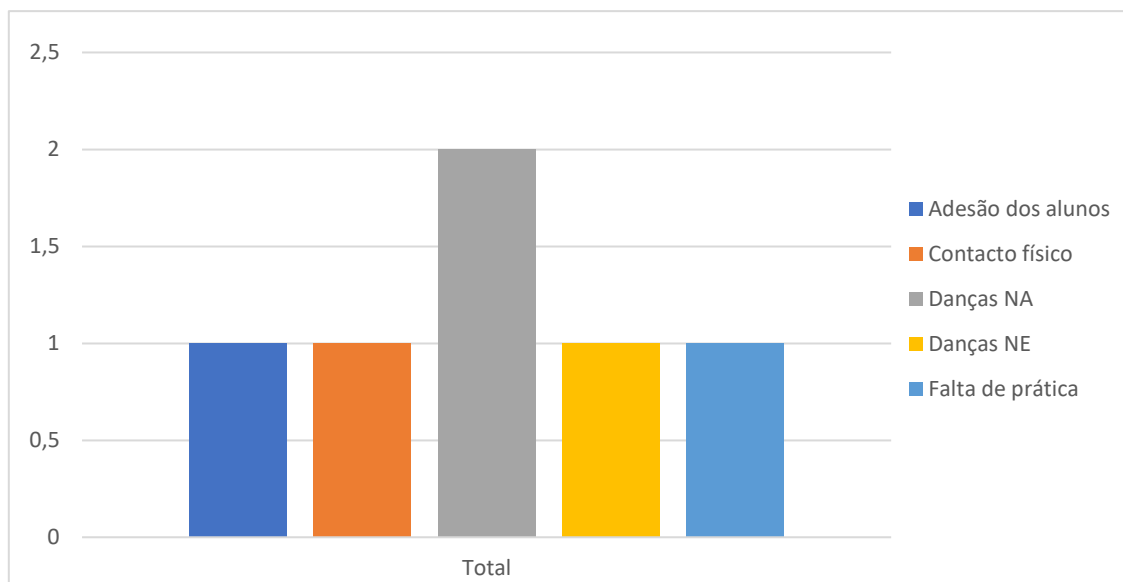


Gráfico 2 - Dificuldades na Lecionação da Matéria de Dança

Segundo MacLean²³ (2007), citado por Alves (2012), o género masculino apresenta uma maior resistência à matéria da Dança porque esta é uma experiência nova, sendo que esta

apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa.

²³ MacLean, J. (2007). A longitudinal study to ascertain the facts that impact in the confidence of the undergraduate physical education student teachers to teach dance in Scottish schools. *European Physical Education Review*, 13(1), 99-116 in Alves, S. (2012). A Dança No Currículo Da Disciplina De Educação Física: Um Estudo De Caso. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa.

resistência está associada à identidade de géneros e conseqüentemente às concepções que estes têm acerca da Dança. Também Silva, Gomes e Queirós (2004) afirmam que a questão do género ainda está muito veiculada no que diz respeito a certas atividades físicas e desportivas, sendo que uma são mais apropriadas às raparigas e outras aos rapazes.

Segundo o estudo realizado por estas três autoras, as raparigas indicaram que “Actividades como a aeróbica não parecem adequadas aos homens ou porque os padrões de movimento não se ajustam aos característicos dos homens uma vez que eles não têm jeito para movimentar o corpo” e similarmente, os rapazes afirmaram que as atividades físicas e desportivas como o *Ballet*, Aeróbica, Ginástica e a Patinagem Artística são “desportos estúpidos, são para mulheres dado serem desportos muito femininos e porque são muito adequados ao corpo feminino e não para o masculino”.

Relativamente ao estilo de ensino utilizado pelos professores para lecionarem a matéria de Dança (gráfico 3), todos eles responderam que num primeiro momento lecionavam de forma massiva e, posteriormente, por área de trabalho.

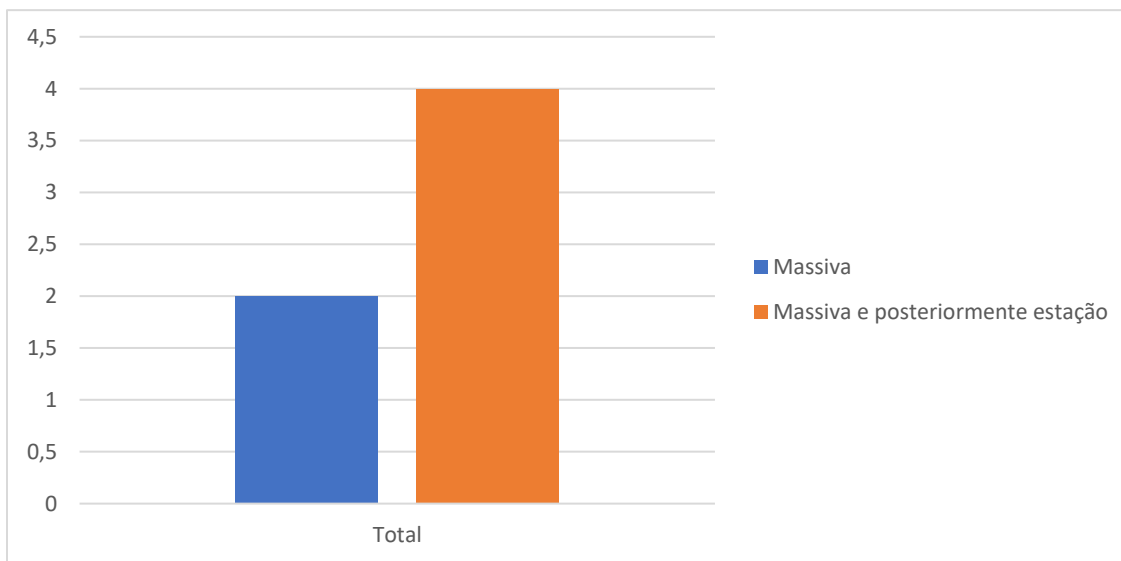


Gráfico 3 - Estilos de ensino utilizados na Lecionação da Matéria de Dança

Na última questão do questionário optei então por perceber de que forma os professores, ao lecionarem a matéria de Dança formavam os grupos de trabalho, i. e., que critérios é que os professores utilizavam nas suas aulas para formarem os pares para lecionar esta matéria. Se colocavam os alunos menos aptos com os mais aptos (grupos heterogéneos), se trocavam apenas as raparigas pelos rapazes ou vice-versa, se o grupo da Dança era o mesmo

para a realização das restantes matérias lecionadas em aula ou se, apenas o critério que utilizavam era o de colocar as raparigas a dançar com os rapazes (grupos por género).

Sendo a questão da constituição dos grupos de trabalho, um dos fatores de análise do seminário, os professores responderam de forma distinta. Uns mencionaram que constituíam os grupos (gráfico 4) tendo em conta as características de cada turma, i. e., se tivessem uma turma mais problemática deixavam os alunos escolherem os seus pares de forma a não existir conflitos entre os alunos e, por sua vez, se fosse uma turma menos problemática, era o professor a constituir os grupos, sendo que o critério que utilizavam era a constituição de grupos por género.

Outros professores mencionaram igualmente, que constituíam os grupos por género (rapaz e rapariga) e apenas um, mencionou que constituía os grupos de forma heterógena, ou seja, os alunos mais aptos com os menos aptos.

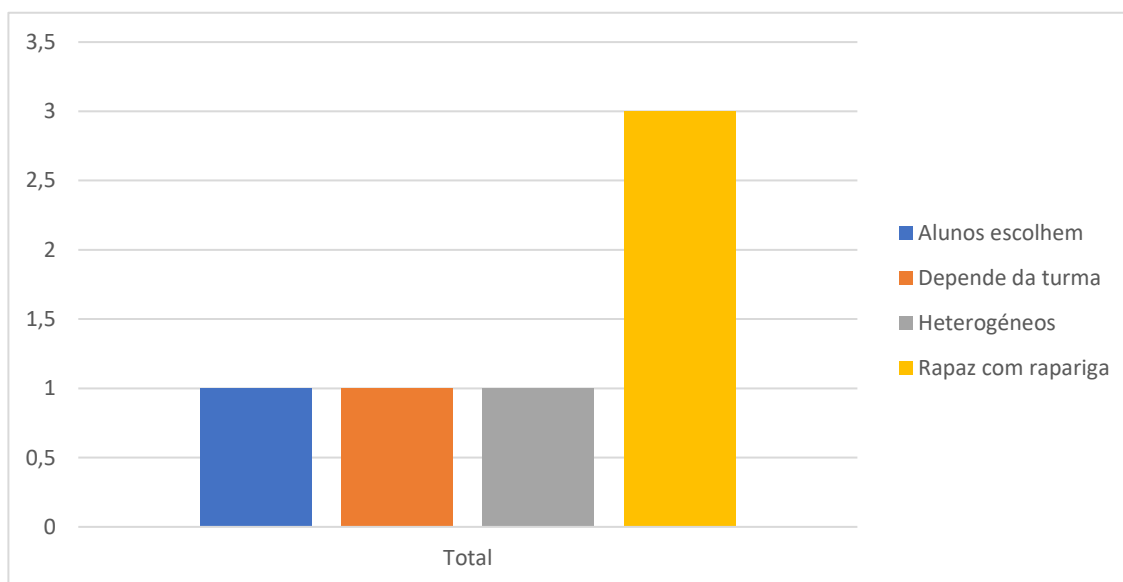


Gráfico 4 - Constituição dos grupos de trabalho na Lecionação da Matéria de Dança

A resposta que parecia ser distinta entre os professores do departamento, era a forma como estes constituíam os grupos de trabalho. A maioria dos professores elaborava a constituição dos grupos por género ou simplesmente deixava ao critério dos alunos. Deste modo, um dos objetivos que pretendia abordar na elaboração deste seminário, para além da proposta de reformulação do PCEF e da elaboração de um Protocolo de Avaliação, era o fator importante da constituição dos grupos de trabalho para a lecionação da matéria de Dança e, consequentemente, de que forma essa mesma constituição podia ser ou não um fator

influenciador nas aprendizagens da matéria de Dança nos alunos, principalmente nos rapazes que apresentam mais dificuldades que as raparigas.

Isto porque, o critério indicado pelos professores não assegurava a aquisição dos conhecimentos que os alunos tinham de demonstrar, ou seja, colocar os alunos mais aptos com os menos aptos, por si só, não assegura as aprendizagens aos alunos menos aptos, simplesmente, os mais aptos ajudam no decorrer desse processo, pois têm mais facilidades nas matérias.

4.4. Apresentação do Seminário

Durante a preparação para a exposição do seminário, realizei várias apresentações do mesmo ao núcleo de estágio, para que, conseguisse obter as críticas e os feedbacks necessários, de forma a corrigir gradualmente os aspetos menos conseguidos. Posto isto, procurei divulgar o seminário através de e-mails enviados aos professores do DEFD, entreguei presencialmente os convites (Apêndice 12) e, coloquei cartazes nas salas de professores da ESP e da EGC.

No que diz respeito à apresentação do seminário, esta realizou-se no dia 23 de maio. Foi também realizado um balanço e avaliação do mesmo, através, não só da discussão durante a apresentação do seminário, bem como de questionários entregues aos professores. Sendo assim, a componente teórica caracterizou-se, essencialmente, pela interação entre os professores participantes no seminário.

Na fase inicial, abordou-se o estado da lecionação da Dança na ESP, através da informação contida no PCEF, documento orientador que rege os procedimentos dos professores do DEFD relativamente à EF. De seguida, expus os resultados do tratamento dos dados dos questionários realizados aos docentes do DEFD.

Na parte final da apresentação foram apresentadas as propostas de reformulação do PCEF tendo como base os PNEF e as AE, a criação de um Protocolo de Avaliação para a matéria de Dança e, ainda, a criação de meios audiovisuais para a matéria em questão. Estas propostas foram aprovadas e bem aceites pelos professores do DEF, visto que, eram uma alternativa às lacunas existentes, nomeadamente à abordagem das danças ditas mais complexas do programa.

4.5. Balanço

Uma das hipóteses que pretendia explorar para a elaboração do Protocolo de Avaliação era, qual o melhor tipo de indicadores de avaliação a utilizar. Para isso optei por consultar os indicadores de avaliação presentes nos PNEF para esta matéria, mas também as provas de aferição que foram implementadas nesse ano letivo. Após uma reflexão com a orientadora de estágio, optei como indicadores de avaliação para o NI, os seguintes: fluidez, qualidade dos movimentos, ritmo de execução e estrutura espacial.

Para os NE e NA os indicadores de avaliação definidos foram: de acordo com a coreografia o aluno respeita os passos, mantem a postura e as posições características da dança e, apresenta-se em sincronia com a música. A divisão dos critérios entre o NI e o NE/NA prenderam-se com o facto de o NI conter habilidades mais simples que os dois restantes níveis.

Para que fosse mais facilitador avaliar os indicadores individualmente/grupo/pares, optei pela elaboração de uma ficha de avaliação formativa que permitia aos professores ter mais facilidade em avaliar todos os indicadores. Esta ficha de avaliação continha os parâmetros “Cumpre”, “Cumpre Parcialmente” ou “Não Cumpre” isto porque, na construção de uma coreografia, os alunos podem cumprir os indicadores de avaliação como por exemplo, saber estar dentro do ritmo da música, criar passos criativos e diferentes, serem coordenados e/ou apresentarem fluidez e qualidade nos movimentos. Porém, podem apresentar dificuldades na realização dos conteúdos nas outras subáreas das ARE, por exemplo, nas Danças Tradicionais Portuguesas, apresentarem dificuldades e menos à vontade a dançar em roda.

A operacionalização efetiva do seminário foi realizada como reunião de grupo de EF, em que o objetivo foi a exposição dos objetivos a que me tinha proposto inicialmente, e também, que se pudesse, em simultâneo discutir e refletir sobre as propostas apresentadas, nomeadamente no que diz respeito à reformulação do PCEF com a introdução da Dança como subárea das ARE na composição curricular bem com os conteúdos definidos por ano.

Assim, a apresentação ficou caracterizada, não só pela minha intervenção na explicação dos pressupostos a atingir, mas também com a intervenção dos professores presentes. A questão que mais debate suscitou entre os participantes no seminário foi os conteúdos definidos por ano, i. e., no PCEF estão descritos, numa tabela, os conteúdos por cada ano de ciclo de ensino, conteúdos esses que foram uma opção de grupo tendo por base a realidade da ESP. Porém, com a proposta de se introduzir a Dança como conteúdo a ser, igualmente abordado, os

professores questionaram qual a importância de se introduzir mais uma subárea das ARE, visto que, já estavam presentes as Danças Sociais e Tradicionais.

Isto é, tendo em conta as AE, as subáreas das ARE a serem lecionadas podiam ser uma das três (Dança, Danças Sociais e Danças Tradicionais), sendo da responsabilidade do professor e, consoante as características específicas das suas turmas, planear quais as subáreas que iriam lecionar. Assim, a minha proposta era, para além de ir ao encontro daquilo que está explícito nos PNEF e nas AE, uma mais-valia, para aqueles alunos que eram mais aptos na matéria da Dança, i. e., para que o aluno pudesse subir de patamar, no que diz respeito aos critérios de avaliação definidos na ESP (Anexo 6), estes teriam a possibilidade de elaborar uma coreografia individualmente/pares/grupo.

Fazendo de exemplo um aluno do 7.º ano de escolaridade, segundo os critérios de avaliação, este para ter cinco valores na disciplina de EF, teria de conseguir atingir, nas diversas matérias 5 NE e, por sua vez, apenas conseguiu atingir 4 NE, assim, este podia subir de patamar ao alcançar o NE em falta elaborando uma coreografia de dança (quadro 19).

5º Ano	Dança – Memória motora Ritmo, coordenação e sentido de espaço próprio e do outro Danças Trad. – Erva Cidreira	6º Ano	Memória motora Ritmo, coordenação e sentido de espaço próprio e do outro Espelho Danças Trad. – Regadinho
7º Ano	Danças Sociais – Merengue (line dance) Danças Trad. – Regadinho Dança – Coreografia (E?)	10º Ano	Danças Sociais – Rumba Quadrada (NE) Danças Trad. – Sariquité Dança – Coreografia (A?)
8º Ano	Danças Sociais – Rumba Quadrada Danças Trad. – Erva Cidreira Dança – Coreografia (E?)	11º Ano	Danças Sociais – Chá-chá-chá; Valsa Lenta; Salsa; Danças Trad. – Tacão e Bico; Malhão minhoto Dança – Coreografia
9º Ano	Danças Sociais – Rumba Quadrada (NE) Danças Trad. – Sariquité Dança – Coreografia (A?)	12º Ano	Danças Sociais – Foxtrot Social e Jive Danças Trad. – Enleio e Toma lá dá cá Dança – Coreografia

Quadro 19 - Conteúdos por ano (PCEF) com as propostas de Seminário

Relativamente ao impacto sobre a pertinência das propostas elencadas ao longo do processo da elaboração do seminário, aquilo que pretendia era que se pudesse realizar, em grupo, uma pequena reflexão sobre os conteúdos que foram apresentados, de modo que fosse possível, a todos os professores irem ao encontro das reformulações necessárias e atualizadas de momento. Este foi um fator positivo, no decorrer do seminário, isto porque os docentes tiveram

um papel ativo na reflexão e discussão das propostas no sentido de se inculcir nos alunos mais autonomia e desenvolvimento crítico sobre as matérias que integram o seu currículo escolar.

Numa entrevista realizada por Freitas (2007, p.12) ao professor Mazur, este afirma que “o professor tem de sair do palco e passar para um papel de treinador que ajuda os alunos a aprender”. Este autor defende que os alunos têm de ter um papel ativo nas suas aprendizagens realizando reflexões e discussões em grupo para que possam dessa forma assimilar os conteúdos programados. Os alunos parecem estar formatados para reproduzirem os conhecimentos e não para terem uma reflexão crítica sobre aquilo que aprendem e que podem melhorar.

4.6. Balanço do Seminário/Resultados

Tendo o objetivo do seminário, o de aperfeiçoar ou melhorar algum aspeto menos positivo na escola ou no departamento de EF e, sendo que a matéria da dança, na minha opinião, não estava bem organizada e presente no PCEF do departamento, optei por centrar-me nela, visto ser uma matéria do meu interesse pessoal.

Ao deparar-me com as lacunas existentes na matéria de dança no que diz respeito à ausência de um protocolo de avaliação, a proposta da sua elaboração foi algo que considerei importante para o núcleo, visto que, alguns dos professores tinham algumas dificuldades em avaliar os alunos nessa matéria. Logo, destaco a criação do protocolo de avaliação como um fator importante para que futuramente, os professores do departamento possam aplicar a matéria de dança na avaliação prognóstica, pois têm um suporte que os auxilia na avaliação dos alunos.

Sendo as AE um documento orientador com diretrizes centradas nas aquisições que os alunos têm de apresentar para a saída da escolaridade obrigatório e observando as diretrizes do PCEF, pareceu-me desejável a sua alteração, visto que, as indicações não iam ao encontro aquilo que estava em vigor pelas AE, podendo até, dificultar a aquisição de uma avaliação justa na matéria de dança. Assim, também esta revisão dos conteúdos descritos no PCEF e as orientações das AE, foram um fator determinante para que os alunos pudessem ter mais opções que não as danças tradicionais e sociais.

Também a questão da organização dos grupos de trabalho na realização desta matéria, foi um tema abordado no seminário, isto porque, no questionário aplicado aos professores, constatou-se que estes não tinham como orientação principal a organização de grupos

heterogéneos. Apesar de sabermos que por si só os grupos heterogéneos não garantem a aquisição das aprendizagens nos alunos menos aptos, a sua constituição contribui para que esses alunos possam ter a ajuda dos colegas nas suas dificuldades.

Em suma, penso que as propostas apresentadas no seminário foram encaradas pelos docentes de forma positiva e, acabou por se constatar que a construção de coreografias por parte dos alunos, para além de lhes dar uma maior autonomia, garante igualmente uma maior envolvimento na tarefa. Podendo também trazer para a EF novas formas de dançar e de se expressar.

Conclusão

Durante toda a preparação para o estágio pedagógico foi necessário um treino diário, isto é, foi importante a revisão dos conteúdos abordados ao longo da licenciatura e do mestrado, bem como, de um estudo contínuo, pois só dessa forma se chega ao sucesso, nesta que é a prova final decisiva.

Nesse sentido, pretendi destacar algumas fases do processo de estágio que me enriqueceram como estagiária e como futura profissional nas quatro áreas do estágio, bem como em outros fatores integrantes do estágio, como a envolvimento do meio escolar, a interação com todos os docentes e, conseqüentemente, na convivência com o núcleo de estágio.

Um dos aspetos que destaco como sendo um fator decisivo neste processo e, posteriormente, o que definiu, também, a nossa intervenção como professores estagiários, foi a escolha do local de estágio. Para isso, tornou-se importante realizar uma pequena pesquisa sobre os valores e a filosofia da escola, que se encontram presentes no projeto educativo, para isso, o diálogo com os estagiários do ano anterior foi uma ajuda nesse sentido. Foi através desta primeira abordagem, que a escolha do local de estágio foi efetuada.

Ao longo do estágio na Escola Secundária da Portela, e ainda numa fase inicial do processo, algo que destaco como um fator importante e decisivo para a minha intervenção, foi o facto de o grupo de Educação Física e Desporto ter uma presença forte na comunidade escolar, isto é, o grupo de docentes de Educação Física destacava-se pela sua força, no que diz respeito ao impacto que tem sobre os alunos e sobre os restantes docentes da escola. Esta relevância no meio escolar deveu-se à organização de inúmeras atividades que são desenvolvidas ao longo do ano e que, são vistas quase como uma tradição no agrupamento, como por exemplo, no dia Europeu do Desporto, que é celebrado todos os anos por duas escolas do agrupamento.

Estas atividades permitem, não só, o convívio entre os alunos de diferentes ciclos de ensino, como com todos os professores. Por outro lado, permite ao professor estagiário ter uma perceção da organização das atividades, estar logo numa primeira abordagem com os restantes docentes da escola e, também, com outros alunos que integram a organização das atividades, que no caso da Escola Secundária da Portela, são os alunos do Curso Profissional de Desporto.

Para além dessa forte presença na escola, também o grupo de Educação Física e Desporto se apresentou como uma mais-valia para os professores estagiários, isto é, os professores demonstraram-se sempre prestáveis e “abertos” a serem uma ajuda em qualquer

que fosse a dificuldade por nós sentida. Eram professores que debatiam assuntos relacionados com a atualidade da nossa disciplina, bem como aspetos relacionados com as prestações realizadas nas aulas. Este fator, foi igualmente relevante no impacto da minha intervenção e prestação, pois senti-me acolhida não só como estagiária, mas também como futura colega de profissão.

Relativamente às quatro áreas do estágio pedagógico, concretamente à área da Lecionação, esta foi um grande desafio em inúmeros aspetos. Primeiramente, na escolha da turma com a qual iria trabalhar, pelo facto de ter essa turma, nesse ano letivo, integrar um novo ciclo de ensino, e que, naturalmente, iria iniciar novos conteúdos. Consequentemente, após uma avaliação prognóstica, foi possível detetar que a turma, no geral, se caracterizava por ter alunos com algumas lacunas nas matérias da disciplina. Neste aspeto, a avaliação prognóstica, foi decisiva para poder tomar decisões ao nível dos objetivos a traçar para os alunos, bem como à organização da turma em grupos de trabalho. Posto isto, a constituição dos grupos de trabalho de forma heterogénea, ao longo do ano, foi um elemento fundamental para que pudesse existir um impacto significativo no desempenho dos alunos, concretamente no das raparigas da turma.

Sendo a avaliação prognóstica, um momento de grande importância, esta permite a elaboração do plano anual da turma, sendo a elaboração do mesmo algo que se ajusta ao longo do ano, tendo em conta, a evolução dos alunos. Este plano anual, em muitos momentos, tornou-se num desafio pelo facto de existirem muitos fatores inerentes ao mesmo. Porém, o plano anual define não só os objetivos que pretendemos alcançar com um determinado grupo de alunos, como permite, a elaboração de estratégias para que estes possam evoluir de forma contínua e progressiva, para alcançarem o sucesso. Deste modo, foi necessário um trabalho muito pormenorizado dos dados da avaliação prognóstica bem como dos documentos fundamentais que integram o departamento de Educação Física, tais como o Projeto Curricular de Educação Física e o respetivo «roulement». Estes documentos permitem que a nossa prática possa também ir ao encontro da logística existente na escola, especificamente, na disciplina de Educação Física, sendo uma ferramenta importante e decisiva para a estruturação do plano anual da turma.

Por outro lado, o facto de a turma integrar uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, permitiu ter de aperfeiçoar a minha intervenção, isto é, foi necessário realizar adaptações curriculares e com isso um trabalho colaborativo com outros profissionais, nomeadamente, da área da Educação Especial. Este processo foi muito enriquecedor pois permitiu-me dar as ferramentas essenciais à aluna, para que esta pudesse ter sucesso à

disciplina. Neste processo, destaco também a escola coesa que é a Escola Secundária da Portela, isto porque, apesar de ser uma obrigação a elaboração dos ajustes do currículo nestas situações, nem sempre esse processo é realizado, tal como aconteceu à aluna em anos anteriores. Neste caso, o trabalho colaborativo com outros profissionais integrantes na escola, foi um aspeto enriquecedor para mim, visto que, surgiam sempre outras diretrizes que me podiam auxiliar na realização das adaptações do currículo.

Para que todos estes aspetos destacados acima pudessem ser realizados com sucesso e rigor, e posteriormente, para que a prática pedagógica na Lecionação fosse aperfeiçoada e corrigida, sempre que possível, o protocolo AGIC foi um instrumento de trabalho bastante útil e determinante para esse efeito. Este contribuiu para uma prática mais eficaz, mas também para que o núcleo de estágio, estivesse mais cooperativo no que diz respeito aos aspetos da aula, bem como para o melhoramento da elaboração e aplicação dos nossos planos de aula.

Outro dos momentos que se destacou como uma enorme importância e de grande impacto para um professor estagiário ao longo do processo de estágio, foi o momento do PTI e do SEI. No que diz respeito ao PTI, esta foi uma tarefa em que os estagiários necessitavam de estar mais tempo presentes na escola, bem como de terem um contacto mais próximo com os restantes docentes, isto porque, foi durante o processo de PTI que realizamos as observações de que necessitávamos para conseguirmos elaborar as aulas para esta fase do estágio.

Desta forma, o PTI fez com que o professor estagiário se tornasse mais enriquecido neste processo, visto que, tem um horário completo durante uma semana, o que faz com que se tenha de gerir bem o tempo, bem como todas as sessões das diversas turmas com quem vai trabalhar. Por outro lado, o contacto com um maior número de alunos, faz com que a atitude do estagiário seja diferenciada tendo em conta os comportamentos desses mesmos alunos, alunos esses, que não contactamos diariamente e, conseqüentemente, com turmas das quais não conhecemos as dinâmicas. Posto isto, foi uma tarefa em que tivemos de nos adaptar a diversos fatores. Tal como mencionado anteriormente, o local do estágio é extremamente importante para o desenvolvimento do professor estagiário e, sendo o grupo de Educação Física, tão expressamente disponível para acolher os estagiários e para os ajudar durante todo o processo, foi um fator positivo neste processo.

Por outro lado, o SEI, caracterizou-se por um trabalho mais colaborativo entre os membros do núcleo do estágio, isto é, a importância da escolha do núcleo de estágio espelha-se nestes momentos do processo de estágio, sendo que, nesta situação a escolha tem um impacto

positivo quando trabalhamos com colegas que se identificam com a nossa forma de trabalhar e pensar.

No que diz respeito ao Desporto Escolar, a escolha da modalidade foi um fator decisivo na motivação e empenho na mesma. A minha opção recaiu sobre a modalidade da Dança por ser uma modalidade em que me sinto mais confortável. Porém, algo que mudaria no meu percurso de estágio era a opção da modalidade nesta área, isto porque, poderia ter optado por outra modalidade, que pudesse ter enriquecido o meu desenvolvimento profissional, visto que, integraria outra modalidade que não me fosse tão familiar e, conseqüentemente, angariaria conhecimentos mais concisos. Apesar disso, pude aplicar os meus conhecimentos mais alargados de Dança, no que diz respeito, às Danças Internacionais. Estes conteúdos foram transmitidos no primeiro ano do mestrado e demonstraram-se bastante úteis nesta área do DE, visto que, são conteúdos diferentes daqueles que os alunos estão habituados.

O que me fez integrar este grupo-equipa foi, não só a paixão pela Dança, mas também porque, nesse ano, esse grupo-equipa iria ser orientado por uma professora nova na escola. Logo, a oportunidade de poder aplicar os meus conhecimentos e as minhas ideias eram, mais facilmente, aceites, visto que, não existia uma estrutura implementada do ano anterior. O que constatei de outros grupos-equipa, que as dinâmicas das sessões eram similares a anos anteriores. Por essa razão, a aplicação das Danças Internacionais, foi igualmente favorável, não só para o aumento do conhecimento das alunas, como para o meu contributo neste grupo-equipa.

A área da Direção de Turma, foi talvez a área em que me senti menos preparada para a minha intervenção e, conseqüentemente, menos motivada para o efeito, isto porque, ao longo da nossa formação académica, apesar de termos as bases necessárias, no que diz respeito, à sua importância e função, senti que o trabalho burocrático é algo com que não estamos tão familiarizados ao longo do nosso percurso. Posto isto, o trabalho colaborativo com a diretora de turma caracterizou-se pela minha autonomia em certos aspetos bem como na cooperação entre ambas, permitindo a experiência do trabalho desenvolvido pelo diretor de turma e, posteriormente, da sua importância no acompanhamento dos alunos.

É ao diretor de turma que se faz chegar todas as ocorrências nas diversas disciplinas. Sendo assim, um dos momentos mais importantes na minha intervenção ocorreu no contacto com os encarregados de educação nas reuniões com os mesmos, bem como com o Conselho de Turma., sendo que, o contacto com os encarregados de educação, permitiu um maior conhecimento de fatores que contribuíram também para que o trabalho desenvolvido na disciplina

de Educação Física fosse mais cuidado. Em relação ao Conselho de Turma, sendo este constituído por todos os professores da turma, fez com que pudesse, para além de ter conhecimento acerca do desempenho nas outras disciplinas, pudesse, também destacar o trabalho que desenvolvi na disciplina de Educação Física no que diz respeito à aluna n.º12.

Visto que, este trabalho se desenvolvia de forma gradual, o projeto “Saídas Profissionais” foi um projeto desenvolvido tendo em conta o interesse demonstrado pelos alunos da turma. Desta forma, o projeto realizado e desenvolvido pelos alunos permitiu-lhes, ter uma maior perceção das eventuais decisões relativamente ao ingresso no ensino superior. Todas as informações revelantes acerca deste tema, foram desenvolvidas ao longo do ano letivo, contribuindo assim, para que os alunos pudessem refletir sobre as suas ideias, incertezas e dúvidas. No que diz respeito à minha intervenção, esta foi de supervisão e de acompanhamento das tarefas, o que me permitiu, um maior contacto com a turma. Este tempo refletiu-se num conhecimento mais alargado da turma, das suas conexões e das suas atitudes e comportamentos.

Relativamente à importância da área do Seminário e daquilo que é apresentado e proposto, esta tem como objetivo ter um grande impacto a nível escolar ou a nível do departamento de Educação Física e Desporto. São abordados aspetos menos positivos ou aspetos que estão a ser pouco discutidos e aplicados na sua prática. É nesta área, na minha perspetiva, que o trabalho do estagiário se torna útil, visto que, é nesta área que a intervenção deste vai contribuir para melhorar ou aperfeiçoar temáticas do meio escolar.

Assim, no que diz respeito ao seminário que desenvolvi em relação à Dança, este permitiu não só a reflexão, por parte do corpo docente, dos conteúdos que estavam explícitos no Projeto Curricular de Educação Física, fase ao que estava em vigor nas Aprendizagens Essenciais, bem como de aspetos que não estavam presentes nesse mesmo projeto curricular. A reflexão e análise dos mesmos, permitiram reformular-se o projeto curricular implementado na disciplina de Educação Física e que não se encontrava de acordo ao que estava explícito nas Aprendizagens Essenciais, isto é, contribuiu também para que professores com menos aptidão para a dança, pudessem integrar nas suas aulas a modalidade de forma que os alunos desenvolvessem um processo criativo de construção coreográfica, ao invés de estarem limitados às Danças Sociais e Tradicionais.

Por último, de salientar que, na última fase do estágio pedagógico, pude constatar que o ato de ensinar, torna-se, em muitas ocasiões um momento difícil, isto porque, lidamos com

alunos diferentes, com personalidades diferentes e, nomeadamente, com níveis de desempenho diferentes. Este último fator, foi bastante difícil de gerir ao longo do ano letivo, no que diz respeito à constituição dos grupos, visto que, a turma era constituída maioritariamente por raparigas, que por sua vez, demonstravam muitas dificuldades ao nível dos JDC, mas também nas diversas matérias abordadas. Foi necessário o ajuste de alguns dos objetivos, diferenciar o ensino, no que concerne às atividades inseridas e, principalmente, respeitar o ritmo de aprendizagem dos diversos alunos.

Referências Bibliográficas

- Andrade, P., Lopes, A., Pestana, L., Lopes, H. (2013). Heterogeneidade nas aulas de Educação Física: Um problema ou um meio? – Análise ao nível dos Desportos Coletivos. Seminário Desporto e Ciência 2013; Funchal, Portugal.
- Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide. (2018-2019). *Projecto Curricular de Educação Física - Projeto e normas orientadoras do Departamento de Educação Física*. Lisboa: Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide
- Alves, S. (2012). A Dança No Currículo Da Disciplina De Educação Física: Um Estudo De Caso. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa.
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121-133.
- Azevedo, J. (2012). *Como se tece o in(sucesso) escolar: o papel crucial dos professores*. Acedido em 13 de maio de 2020 em <http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/Sucesso%20escolar-texto%20para%20livro%20%20Joaquim%20Machado%20v%202.pdf>.
- Boavida, A M. & Ponte, J. P. (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. Acedido em 1 de abril de 2021 em <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20%28GTI%29.pdf>.
- Boavista, C., Sousa, O. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências [versão eletrónica]. *Revista Lusófona da Educação*, 23, 77-93.
- Bom, L., Pedreira, Mira, J., Carvalho, L., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., Rocha, L. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º- 12ª ano*. Lisboa: Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Ministério da Educação.
- Borges, J. (2016). *Teoria e Metodologia do Treino Desportivo – Modalidades Individuais*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude.

- Carmo, M., Costa, E. (2004). "Rumo ao Futuro": A influência de um programa de orientação, nas competências de tomada de decisão vocacional de alunos do 9º ano de escolaridade. Acedido em 12 de maio de 2021 em <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0239.pdf>.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.
- Comédias, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física – O Problema dos Jogos Desportivos Coletivos. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Crahay, M. (2013). Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? *Cadernos cenpec*, São Paulo 3(1), 10-40.
- Direção-Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais – Ensino Secundário. Acedido em 1 de dezembro de 2018 em <https://www.dge.mec.pt/>.
- Direção-Geral da Educação. (2018-2019). *Regulamento do Programa do Desporto Escolar*. Lisboa: Direção-Geral da Educação
- Direção-Geral da Educação. (2018-2019). *Regulamento Específico das Atividades Rítmicas e Expressivas*. Lisboa: Direção-Geral da Educação
- Fernandes, I., M., Caires, C., Rodrigues, D., e Lopes, H. (2014). Compreender a problemática da heterogeneidade da prestação motora para elevar o nível de intervenção profissional. Seminário Desporto e Ciência 2014; Funchal, Portugal.
- Ferreira, A. J. (2000). Análise do Processo de Integração dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Aulas de Educação Física. Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto para obtenção do grau de mestre, orientada por Maria Adília Sá Pinto Marques da Silva, Porto.
- Freitas, A. (2007, maio 17). O professor tem de sair do palco e passar para o papel de treinador. *Jornal Público*, p.12.
- Guerreiro, E. (2012). Aplicação Dos Programas Nacionais de Educação Física Em Ginástica: Condicionantes. Seminário/Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Educação

Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Ana Maria Leça da Veiga, Lisboa.

Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular Na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.

Henrique, M. (2011). *Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática*. Acedido em 10 de fevereiro de 2020 em https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/6377/1/caderno_investigacao_aplicada_n5_84-94.pdf

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º ANOS Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento do ensino secundário.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Revisão e atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Leitão, A., I. (2013). *Os Diferentes Tipos de Avaliação: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa*. Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientado por Luís Bernardo, Lisboa.

Leite, S., T. (2010). *Diferenciação curricular na resposta às necessidades educativas especiais dos alunos*. III Seminário de Educação Inclusiva; Lisboa, Portugal, outubro.

Lopes, H., Gouveia, E., Alves, R. & Correia, A.. (2014). *Problemáticas da Educação Física I*. Acedido em 14 de março de 2019 em, https://www.researchgate.net/publication/270579404_Problematicas_da_Educacao_Fisica_I

Medeiros, H. (2020). *Educação Ambiental e Educação Física: Uma Relação Possível e Necessária*. Relatório apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientado por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa.

Ministério da Educação (1998). *Programa de Educação Física. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação

- Monteiro, J. (1996). Caracterização das Instalações da Educação Física Escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 13, 67-88.
- Nasev, L. (2013). Integrating Music and Dance Into School Curriculum. *Activities in Physical Education and Sport*. 3(1), 95-97.
- Perrenoud, P. (1978). Das diferenças culturais às desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino diferenciado. *Análise Psicológica*, 2(1), 133-155.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- 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.
- Saloi, M., Morales-Lozano, A. (2017) Conselho de Turma: organização, liderança e autonomia [versão eletrónica]. *Revista Lusófona de Educação*, 35, 101-103.
- Santos, L. (2008). Diferenciação Pedagógica: Um desafio a enfrentar. Acedido em 5 de abril de 2021 em <http://area.fc.ul.pt/pt/artigos%20publicados%20nacionais/Diferenciacao%20Pedagogica%20Noesis.pdf>.
- Saraiva, C. (2017). Compromissos para o ensino e avaliação na Educação Física: uma experiência de contextualização do Programa Nacional [versão eletrónica]. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 40, 49-58.
- Silva, P., Botelho-Gomes, P., Queirós, P. (2004). As actividades físicas e desportivas têm sexo? O género no desporto [versão eletrónica]. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 28-29, 53-63.
- Silva, T., Batista, P., Graça, A. (2017). O Papel do Professor Cooperante no Contexto da Formação de Professores de Educação Física: A Perspetiva dos Professores Cooperantes [versão eletrónica]. *Arquivos analíticos de políticas educativas*, 25(7), 1-29.
- Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática no Desporto Escolar. Acedido em 6 de maio de 2021 em <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0495.pdf>.

Referências Legislativas

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Diário da República.

Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de fevereiro. Regime Jurídico da Educação Física e do desporto escolar (RJEFDE).

Despacho n.º 7739/2020 de 6 de agosto de 2020. Diário da República.

Programa do Desporto Escolar (2017-2021)

Programa – Regulamento de Estágio Pedagógico de Educação Física (1995/96 a 2008/09)

Regulamento interno (2020/2024)

Resolução da Assembleia da República n.º 125/2018 de 14 de maio. Diário da República.

Apêndices

Apêndice 1 – Plano Anual de Turma

		1º Período																																	T39									
Aulas		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39				
	Espaço	Ginásio			P2			Exterior			P1			Ginásio			P2			Exterior			P1			P1			L36															
Matérias		Gin. de Apar			Gin. de Solo			Futebol			FITESCOLA			Dança			Basquetebol			Futebol			Andebol			Auto-Av			Testes FitEsc															
		Gin. Acrobática			Basq.			Andebol			Badminton			Gin. de Solo			Voleibol			Voleibol			Dança			Basquetebol			Dança															
		Gin. de Solo			Voleibol			Atletismo			Voleibol			Gin. de Apar			Dança			Gin. de Solo			Orientação			Gin. Acrobática			Aptidão Física															
Mês		SETEMBRO						OUTUBRO						NOVEMBRO						DEZEMBRO																								
Data		17	18	21	25	28	1	2	5	8	3	12	15	19	22	25	28	2	5	6	9	13	16	19	22	27	30	3	4	7	10	11	14											
UD		nº1			nº2			nº3			nº4			nº5			nº6			nº7			nº8			nº9																		
Etapa		1ª Etapa - Prognóstico (Avaliação Inicial)															2ª Etapa - Prioridades																											
		2º Período																																	T38									
Aulas		40	41	42	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77						
	Espaço	Ginásio			P2			Exterior			P1			Ginásio			P2			Exterior			P1			Ginásio			L35															
Matérias		Dança			Badminton			Futebol			Dança			Dança			Futebol			Andebol			Dança			Gin de Solo																		
		Ginástica de Solo			Voleibol			Voleibol			Voleibol			Gin. Solo			Voleibol			Voleibol			Gin Acrob			Gin A																		
		Ginástica de Aparelhos			Andebol			Basquetebol			Andebol			Gin. Apa			Andebol			Futebol			Voleibol			Dança																		
		Ginástica Acrobática			Ginástica de Solo			1000m			Ginástica Acrobática			Gin Acrob			Gin de Solo			Basq			Andebol			Gin de Solo																		
					Orientação			Andebol			Badminton						Orientação			1000 m			Aptidão F																					
Mês		JANEIRO						FEVEREIRO						MARÇO						ABRIL																								
Data		4	7	8	11	14	15	18	19	22	23	24	25	28	29	1	4	5	8	11	15	18	22	25	28	1	8	11	14	18	22	25	29	1	2	5								
UD		nº10			nº11			nº12			nº13			nº14			nº15			nº16			nº17			nº18																		
Etapa		3ª Etapa - Progresso																																										
		3º Período																																	T23									
Aulas		78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115					
	Espaço	Ginásio			P2			Exterior			P1			L21																														
Matérias		Ginástica Aparelhos			Voleibol			Andebol			Voleibol			Badminton			Voleibol			Dança																								
		Ginástica de Solo			Ginástica Acrobática			Voleibol			Badminton			Dança																														
		Ginástica Acrobática			Basquetebol			Basquetebol			Dança																																	
		Dança						Futebol																																				
Mês		ABRIL						MAIO						JUNHO																														
Data		23	29	30	3	6	7	13	14	17	20	21	27	28	3	4	7	11	14																									
UD		nº19			nº20			nº21			nº22																																	
Etapa		4ª Etapa - Produto																																										

Legenda	
■	Atividades
■	11/01 - Teatro
■	14/12 - Basquetebol
■	02/04 - Ginástica
■	05/04 - Tribols
■	4/06 - Dia Agrupamento
■	07/06 - Pentatlo
■	Ferriados
■	5/10 - Imp. República
■	10/06 - Dia de Portugal

Apêndice 2 – Adaptações Curriculares (Aluna nº12) – exemplo

Matérias	N	
Ginástica de solo	I	Habilidades: Cambalhota à frente <u>engrupada</u> ; Cambalhota à retaguarda <u>engrupada</u> ; Apoio facial invertido com ajuda; Posições de flexibilidade (ponte, espargata ou rã); Avião. Sequência obrigatória de Nível I: Avião, cambalhota à frente, ½ pirueta, cambalhota atrás, posição de flexibilidade
	E	Habilidades: Saltos, voltas e <u>afundos</u> ; Cambalhota à retaguarda com pernas afastadas; Roda; Apoio facial invertido, sem ajuda; Apoio facial invertido com rolamento à frente com ajuda; roda com ajuda do banco sueco Sequência obrigatória de parte Nível E: roda com ajuda do banco sueco, ½ volta, cambalhota atrás de pernas afastadas, posição de flexibilidade, pino com ajuda;

Matérias	N	
Ginástica de Aparelhos	I	<i>Trave/banco Sueco</i> : Entrada a um pé; Marcha na ponta dos pés; "Salto de Gato"; Avião; Saída em extensão <i>Barra fixa</i> : Meia volta em apoio; Rolamento à frente <i>Plinto de espuma longitudinal</i> : Salto de coelho com saída em eixo
	E	<i>Plinto transversal</i> : Salto entre mãos com ajuda (salto coelho) <i>Trave/banco Sueco</i> : Meia volta; Saída em salto em extensão com meia pirueta; Saltos com receção equilibrada (<i>enjambé, corsa, gato, tesoura</i>) <i>Barra fixa</i> : Subida de frente; Passagem de uma perna por cima e para a frente; Saída à frente (sequência com ajuda)

Apêndice 3 – Resultado dos testes do FitEscola

FIT ESCOLA		Ano e Turma		Vaivém			Abdominais			Flexões de Braços			Senta/Alcança			Flex. de Ombros			Apto / Inapto						
Nº	NOME	Sexo	1ª Idade	1ª Min	1ª VO2	Nota 1	1ª Min	1ª Nota 1	1ª Min	1ª Nota 1	1ª Min	1ª Nota 1	1ª Min	Esq 1ª	Drt 1ª	Nota 1	Esq 1ª	Drt 1ª	Nota 1	Nota 2	1ª Aplicação	2ª Aplicação			
1	Ana Beatriz Brito Gomes	F	0	14	39,4	66	51,2	1	18	46	1	7	21	1	25,4	38,0	39,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
2	Ana Beatriz Pacheco Pinheiro	F	0	15	39,1	58	47,5	1	18	50	1	7	20	1	30,5	37,0	34,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
3	Ana Catarina Pires das Graças	F	0	14	39,4	32	39,9	0	18	27	1	7	16	1	25,4	20,0	18,0	0	sim	sim	0	0	2	Inapto	#####
4	Bruno Filipe Fonseca da Silva	M	1	15	43,6	31	44,1	0	24	34	1	16	6	0	20,3	36,0	31,0	1	sim	sim	0	0	2	Inapto	#####
5	Catarina Andrade Cosmelli	F	0	15	39,1	40	43,3	1	18	16	0	7	12	1	30,5	26,0	33,0	0	sim	sim	0	0	2	Inapto	#####
6	Catarina Lopes Pereirinha	F	0	15	39,1	40	43,2	1	18	23	1	7	11	1	30,5	29,0	31,0	0	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####
7	Diogo Lopes do Espírito Santo Matinho	M	1	14	42,5	52	50,7	1	24	80	1	14	18	1	20,3	17,0	21,0	0	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####
8	Francisco de Brito e Amealal	M	1	15	43,6	52	53,0	1	24	70	1	16	31	1	20,3	30,0	29,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
9	Gustavo Silva do Couto Esteves	M	1	16	44,1	101	53,0	1	24	0	18	0	0	20,3	37,0	34,0	1			0	0	2	Inapto	#####	
10	Henrique Dias Calado	M	1	14	42,5	50	49,4	1	24	80	1	14	20	1	20,3	43,0	44,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
11	Idalete Amélia Gomes Martins Nunes	F	0	16	38,9	40	42,6	1	18	38	1	7	13	1	30,5	39,0	41,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
12	Inês Cristina Cruz dos Santos Costa	F	0	15	39,1	11	35,5	0	18	10	0	7	15	1	30,5	25,0	20,0	0	sim	sim	0	0	1	Inapto	#####
13	Iris Lopes dos Santos	F	0	15	39,1	34	41,6	0	18	40	1	7	17	1	30,5	33,0	32,0	1	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####
14	Jaime Miguel Pimentel Bento de Sousa	M	1	14	42,5	72	55,6	1	24	51	1	14	21	1	20,3	24,0	24,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
15	Jignesh Ajaicumar Ramji	M	1	14	42,5	54	48,0	1	24	60	1	14	15	1	20,3	27,0	34,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
16	Joana Quintans de Moura	F	0	15	39,1	34	41,4	0	18	36	1	7	13	1	30,5	29,0	31,0	0	sim	sim	0	0	2	Inapto	#####
17	Madalena Brandão Damião	F	0	15	39,1	30	39,7	0	18	49	1	7	10	1	30,5	32,0	35,0	1	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####
18	Maíalda de Sá Pereira Custódia Faceira	F	0	15	39,1		28,7	0	18	47	1	7	12	1	30,5	48,0	49,0	1	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####
19	Maria Inês dos Reis Pestana	F	0	15	39,1	25	#####	0	18	74	1	7	18	1	30,5	33,0	32,0	1	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####
20	Mariana Lalandia Baptista Pratas Loure	F	0	15	39,1	42	43,0	1	18	28	1	7	10	1	30,5	43,0	41,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
21	Miguel Ângelo Valente Rodrigues	M	1	15	43,6	50	49,4	1	24	63	1	16	20	1	20,3	21,0	27,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
22	Miguel Chaves Lopes Seitas	M	1	14	42,5	90	55,6	1	24	80	1	14	26	1	20,3	30,0	33,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
23	Miguel Filipe Pires da Silva Dias	M	1	15	43,6	94	56,1	1	24	80	1	16	28	1	20,3	33,0	30,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
24	Raquel Alexandra Cachaço Durães	F	0	14	39,4	32	41,7	0	18	38	1	7	10	1	25,4	33,0	32,0	1	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####
25	Ricardo Barbosa Fiúza	M	1	15	43,6	70	54,8	1	24	68	1	16	23	1	20,3	32,0	33,0	1	sim	sim	0	0	4	Apto	#####
26	Rita Soeiro Marcelino	F	0	14	39,4	10	24,7	0	18	20	1	7	3	0	25,4	44,0	46,0	1	sim	sim	0	0	2	Inapto	#####
27	Riyana Diptesh Shashikant	F	0	16	38,9	#####	0	18	0	7	0	7	0	0	30,5			0			0	0	0	Inapto	#####
28	Sara Beatriz Pereira Machado	F	0	14	39,4	28	43,0	0	18	30	1	7	1	0	25,4	32,0	34,0	1	sim	sim	0	0	2	Inapto	#####
29	Sara de Jesus Graça Verdíngola	F	0	15	39,1	32	44,4	0	18	14	0	7	12	1	30,5	17,0	15,0	0	sim	sim	0	0	1	Inapto	#####
30	Verónica Ribeiro da Silva	F	0	15	39,1	30	41,4	0	18	62	1	7	15	1	30,5	37,0	37,0	1	sim	sim	0	0	3	Inapto	#####

Apêndice 4 – Tabela com objetivos diferenciados (Aptidão Física)

Abdominais			
Raparigas			
Nível	Vermelho	Amarelo	Verde
Repetições	10 a 13	14 a 17	> 18
Nº	12, 27 e 33	5 e 29	Restantes
Rapazes			
Nível	Vermelho	Amarelo	Verde
Repetições	16 a 19	20 a 23	> 24
Nº	9		Restantes

Flexões			
Raparigas			
Nível	Vermelho	Amarelo	Verde
Repetições	1 a 3	4 a 6	> 7
Nº	26, 27, 28 e 33		Restantes
Rapazes			
Nível	Vermelho	Amarelo	Verde
Idades	14	10 a 13	> 14
	15	12 a 15	> 16
	16	14 a 17	> 18
Nº	4 e 9		Restantes

Apêndice 5 – Objetivos Intermédios e Finais – exemplo

OBJETIVOS MATÉRIAS PRIORITÁRIAS 10.ª

ATIVIDADES FÍSICAS

2018/2019

JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

FUTEBOL	VOLEIBOL	BASQUETEBOL	ANDEBOL
---------	----------	-------------	---------

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

VOLEIBOL				
----------	--	--	--	--

ALUNOS	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 1 (2ª Etapa)	OBJETIVOS INTERMÉDIOS (3ª Etapa)	OBJETIVOS FINAIS (4ª Etapa)	ESTRATÉGIAS
Mais aptos	Atingir Parte do NE Servir por baixo; Receber em manchete.	Atingir Parte do NE Passar para finalizar; Finalizar em passe colocado/remate apoiado.	Que os alunos cumpram o Nível Elementar	Serviço por baixo - realizar em exercícios analíticos pedindo aos alunos para servirem uns para os outros e posteriormente com rede, indo da linha mais próxima à rede até à mais distante chegando à linha de fundo do campo de Voleibol;
Menos aptos	Atingir o NI Servir em passe; Dinâmica dos 3 toques (passar em passe de dedos e manchete); Deslocar-se para o ponto de queda da bola.	Atingir Parte NE Servir por baixo ou por cima em zona de difícil receção; Receber em manchete.	Que os alunos cumpram Parte do Nível Elementar	Para o passe de dedos e manchete – exercícios
Nº1, 2, 9, 11 e 22				
Nº4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 33				

analíticos a pares em que um dos elementos lança a bola em diferentes direções para obrigar o colega a deslocar-se e a realizar passe ou manchete; auto-passe passe e toques de cabeça para ter a perceção de onde se colocar quando tiver de realizar passe de dedos;

ANDEBOL				
ALUNOS	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 1 (2ª Etapa)	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 2 (3ª Etapa)	OBJETIVOS FINAIS (4ª Etapa)	ESTRATÉGIAS
	Atingir Parte do NI	Atingir NI		Pega e Armação do braço – exercícios analíticos como “Guerra das Pegas”; a pares um colega
	Passar com o braço armado a	Passar com o braço armado a um jogador mais ofensivo;	Que os alunos cumpram o	

Turma	um jogador mais ofensivo; Desmarcar-se oferecendo linha de passe mais ofensiva;	Desmarcar-se oferecendo linha de passe mais ofensiva; Finalizar em remate em salto; Assumir-se como defesa; Impedir ou dificultar a progressão em drible.	Nível Introdução	sentado e outro em pé, sendo que o colega que está em pé lança a bola para o colega sentado; exercícios em filas de três com o objetivo de lançar e receber a bola (após receber e lançar passa para a próxima fila - aquecimento). Desmarcação – retirar o drible em situação de jogo reduzido. Finalização – junto ao alvo (baliza), de forma analítica colocar um step na aproximadamente e à linha de 6m ou em filas de dois com um colega a passar rematar em salto.
-------	--	--	-------------------------	---

GINÁSTICA

SOLO	APARELHOS	ACROBÁTICA
------	-----------	------------

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

SOLO				
------	--	--	--	--

ALUNOS	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 1 (2ª Etapa)	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 2 (3ª Etapa)	OBJETIVOS FINAIS (4ª Etapa)	ESTRATÉGIAS
Menos aptos Nº4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 33	Atingir Parte do NE Rolamento à frente saltado; Roda; Rolamento atrás engrupado;	Atingir NE Rolamento à frente saltado; Roda; Rolamento atrás engrupado; Rolamento atrás de pernas afastadas; Posição de flexibilidade; Pino rolamento (cambalhota).	Que os alunos cumpram Nível Elementar	Colocação do reuther no tapete para servir de plano inclinado;
	Atingir NE Rolamento à frente saltado; Roda; Rolamento atrás engrupado;	Atingir Parte do NA Rolamento atrás de pernas juntas e esticadas;		Ajudas dos colegas de grupo;
Mais aptos Nº1, 2, 9, 10, 11, 22 e 24	Rolamento atrás engrupado; Rolamento atrás		Que os alunos cumpram Parte	Realizar o pino no espaldar. Colocação do reuther no tapete para servir de plano inclinado; Realizar progressões como a vela para a realização do

de pernas afastadas;
Posição de flexibilidade;
Pino rolamento (cambalhota) – com ajuda

Pino rolamento (cambalhota) – sem ajuda.

do Nível Avançado

rolamento atrás com passagem para pino;

APARELHOS				
ALUNOS	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 1 (2ª Etapa)	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 2 (3ª Etapa)	OBJETIVOS FINAIS (4ª Etapa)	ESTRATÉGIAS
<p>Menos aptos</p> <p>Nº4, 5, 6, 7, 14, 15, 16, 17, 18, 24, 26, 27, 28, 29 e 30</p> <p>Nº1 e 13 (só no plinto)</p>	<p>Atingir o NI</p> <p>Minitrampolim:</p> <p>Salto em extensão, engrupado e ½ pirueta.</p> <p>Trave:</p> <p>Entrada a um pé; Marcha na ponta dos pés; “Salto de gato”;</p> <p>Avião; Saída em extensão.</p> <p>Plinto de espuma:</p> <p>Salto entre mãos.</p>	<p>Atingir Parte do NE</p> <p>Minitrampolim:</p> <p>Pirueta vertical e Carpa de pernas.</p> <p>Trave (NE):</p> <p>Meia volta; Saída em salto em extensão com meia pirueta; Saltos com receção equilibrada (<i>enjambé, corsa, gato, tesoura</i>).</p> <p>Plinto transversal:</p> <p>Salto entre mãos.</p>	<p>Que os alunos cumpram Parte do Nível Elementar</p>	<p>Trave:</p> <p>Iniciar a realização dos elementos numa corda no solo, banco sueco com a ajuda do colega, no banco sueco sozinho e por fim, realizar na trave alta.</p> <p>Plinto:</p> <p>Realizar primeiro salto de coelho e sair em eixo.</p>

	Atingir Parte do NE	Atingir Parte do NE	
	Minitrampolim:	Minitrampolim:	
Mais aptos	Pirueta vertical e Carpa de Pernas;	Carpa de Pernas	
Nº1, 2, 8, 9, 10, 11, 13, 20, 21, 22, 23, 25 e 33	Trave (NE): Meia volta; Saída em salto em extensão com meia pirueta; Salto com receção equilibrada (<i>enjambé, corsa, gato, tesoura</i>).	Trave (PNA): Cambalhota à frente; Saída em rodada.	Que os alunos cumpram Parte do Nível Elementar no Mini/Plinto e Parte do Nível Avançado na Trave
	Plinto: Salto entre mãos e eixo	Plinto longitudinal (4 caixas + cabeça) NE: Salto entre mãos.	

ATLETISMO

CORRIDA DE ESTAFETAS SALTO EM ALTURA SALTO EM COMPRIMENTO LANÇAMENTO DO PESO 1000M

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

CORRIDA DE ESTAFETAS

	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 1	OBJETIVOS INTERMÉDIOS 2	OBJETIVOS FINAIS	ESTRATÉGIAS
ALUNOS				

	(2ª ETAPA)	(3ª ETAPA)	(4ª ETAPA)
	Atingir NI	Atingir NE	
Turma	Receber o testemunho na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desaceleração.	(4x40m) Receber o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entregá-lo, após o sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração.	Primeiramente experimentação das duas técnicas de entrega de testemunho (por cima e por baixo); Definir o sinal de entrega do testemunho.
			Que os alunos cumpram Nível Elementar

Apêndice 6 – Grelha de Observação AGIC

Protocolo AGIC			Escala		
Parte Inicial	Instrução	Informações simples e claras			
		Objetivos das tarefas			
		Tempo de instrução			
		Utilização de feedbacks			
	Gestão	Colocação do professor			
		Disposição dos alunos			
Clima	Envolvimento dos alunos nas tarefas				
	Afetividade positiva				
Protocolo AGIC			Escala		
Parte fundamental	Instrução	Informações simples e claras			
		Objetivos das tarefas			
		Tempo de instrução			
		Utiliza os diferentes tipos de feedbacks			
	Gestão	Rotinas de organização			
		Disposição das estações			
		Transição entre as tarefas			
		Tempo disponível para a prática			
	Clima	Envolvimento dos alunos nas tarefas			
		Afetividade positiva			
		Relação com o aluno de forma disponível e afetuosa			
Protocolo AGIC			Escala		
Parte Final	Instrução	Balanco da aula			
		Reforço dos comportamentos			
		Projeção para a aula seguinte			
	Gestão	Colocação do professor			
		Disposição dos alunos			
		Arrumação do material			
	Clima	Formas de valorização das prestações			
		Atenção e concentração dos alunos			
		Afetividade positiva			

LEGENDA:

- 5 BOM
- 4 BOM/SUF.
- 3 SUF
- 2 SUF/INSUF
- 1 INSUF

Apêndice 7 – Questionário do Projeto “Saídas Profissionais”

Questionário

No seguimento do meu estágio pedagógico a elaboração deste questionário tem como principal objetivo a caracterização da turma que leciono bem como apoiar os alunos no que diz respeito ao ingresso no ensino superior. As respostas são de resposta aberta e terás de responder de forma ponderada e sincera.

1. Porque é que optaste pelo curso de Ciências e Tecnologias?
2. Pensaste em frequentar outro curso? Qual?
3. Já frequentaste outro curso? Se sim, qual?
4. É uma possibilidade ingressares no ensino superior?
5. Tens conhecimento dos cursos relacionados com o teu curso do ensino secundário?
6. Qual o curso que gostarias de frequentar no ensino superior? Porquê?
7. Sabes a média necessária para conseguires concorrer ao ensino superior?
8. Sabes quais os pré-requisitos que terás de realizar?
9. Sabes as saídas profissionais desse curso?
10. Se não tencionas ingressar pelo ensino superior sabes quais as áreas profissionais a que o teu curso te habilita?

Apêndice 8 – Mapas Saída de Campo

ESCOLA SECUNDÁRIA DA PORTELA



Mapa 1: PARQUE DAS NAÇÕES

1 DE ABRIL DE 2019



LEGENDA:

 Tarefas / Jogos a realizar

ESCOLA SECUNDÁRIA DA PORTELA




Mapa 1: PARQUE DAS NAÇÕES

1 DE ABRIL DE 2019



LEGENDA:

 Ponto de partida / chegada

 Tarefas / Jogos a realizar

ESCOLA SECUNDÁRIA DA PORTELA



Mapa 2: PARQUE DAS NAÇÕES

1 DE ABRIL DE 2019



LEGENDA:

 Ponto de partida / chegada

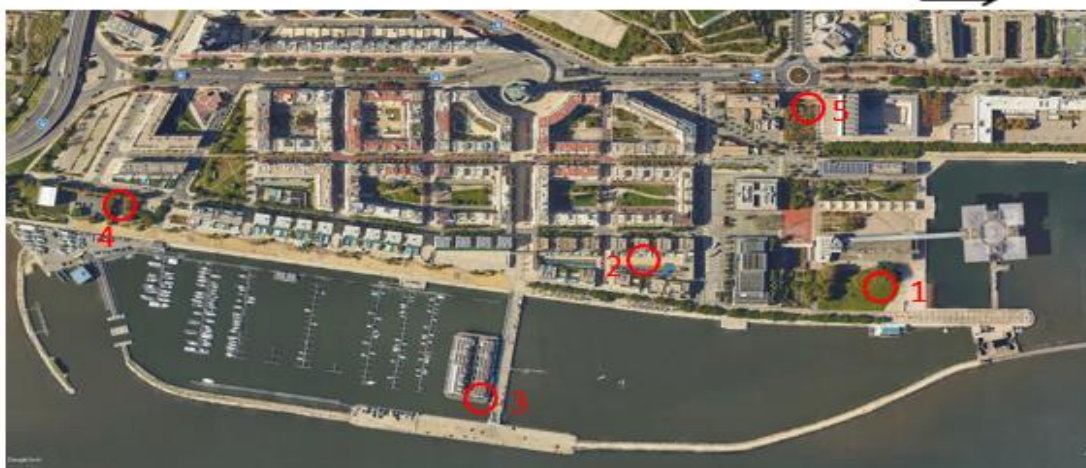
 Tarefas / Jogos a realizar

ESCOLA SECUNDÁRIA DA PORTELA



Mapa 1: PARQUE DAS NAÇÕES

1 DE ABRIL DE 2019



LEGENDA:

 Tarefas / Jogos a realizar

ESCOLA SECUNDÁRIA DA PORTELA



Mapa 2: PARQUE DAS NAÇÕES

1 DE ABRIL DE 2019



LEGENDA:

 Tarefas / Jogos a realizar

Apêndice 9 – Questões da Saída de Campo

Tarefa	Descrição	Pontuação	Alunos Responsáveis (12º ano)
A – Jogo das cordas	4 elementos do grupo (de cada vez) terão que realizar um percurso em saltos à corda sem parar. Quando um chegar ao ponto de partida sai o outro. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar todos o percurso.	1 min. = 20 pts. 1:01 – 1:10 = 15 pts. 1:11 – 1:20 = 10 pts. 1:21 – 1:30 = 5 pts. Após 1:31 = 0 pts.	2 alunos
B – Voltas e Contravoltas	Cada elemento do grupo terá que participar nesta atividade na qual cada elemento terá que dar <u>8 voltas sobre a bola</u> e em seguida chutar a	5 golos = 20 pts. 4 golos = 16 pts. 3 golos = 12 pts.	2 alunos

	mesma para a baliza. A prova só é considerada terminada ao fim do grupo realizar 5 tentativas.	2 golos = 8 pts. 1 golo = 4 pts. 0 golos = 0 pts. Cada elemento: Começa com 10 pts. Cada toque na corda menos 1 ponto.	2 alunos
C – Teia	2 elementos da equipa (de cada vez) terão de realizar um percurso entre cordas sem lhes tocar, diminuindo a pontuação em cada toque nas cordas. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar um percurso pelas cordas.	(10 pontos por cada ronda) Cada elemento: - Cumpre o percurso sem interrupções = 10 pts. - Não cumpre = 0 pts.	2 alunos
D – Percurso de skate	2 elementos da equipa terão que realizar um percurso de skate, dentro do tempo estipulado. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar todo o percurso sem sair do skate num tempo total de 2 minutos.	TEMPO LIMITE 2 MINUTOS. Cada elemento: - Cada garrafa pequena derrubada = 1 pts. - Garrafa grande derrubada = 2,5 pts.	2 alunos
E – Jogo da meia	2 elementos do grupo (de cada vez) terão que derrubar 7 garrafas de água com uma bola de ténis colocada dentro de umas collants, em que as collants estão na cabeça do elemento. A prova (por ronda) é considerada terminada ao fim de derrubarem as garrafas todas num tempo total de 2 minutos.	(10 pontos por cada ronda) TEMPO LIMITE 2 MINUTOS	2 alunos
F – Percurso da colher	2 elementos do grupo terão que realizar um percurso (ida e volta) com uma colher de plástico na boca	Cada elemento:	2 alunos

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

		Após 1:31 – 0 pts.	
4 – Jogo das latas	<p>2 elementos do grupo (de cada vez) terão que derrubar a totalidade das latas em pirâmide em 3 tentativas.</p> <p>O lançamento tem que ser picado. A prova só é considerada terminada após cada elemento do grupo realizar 3 tentativas.</p>	<p>Cada lata derrubada = 1 pt.</p> <p>(10 pontos por cada ronda)</p>	2 alunos
5 – Percorso às cegas	<p>1 elemento do grupo terá que realizar um percurso de olhos vendados, na qual, os restantes elementos do grupo terão que <u>indicar o percurso em inglês</u>. A prova só é considerada terminada ao fim de realizar todo o percurso.</p>	<p>Até 45s. = 20 pts.</p> <p>46s. – 50s. = 15 pts.</p> <p>51s. – 1 min. = 10 pts.</p> <p>1:01 – 1:10 = 5 pts.</p> <p>Após 1:11 – 0 pts</p> <p>Cada elemento:</p> <p>Até 20s = 10 pts.</p> <p>21s – 25s = 9 pts.</p> <p>26s. – 30s = 8 pts.</p> <p>31s – 35s = 7 pts.</p>	2 alunos
6 – Corrida de barbatanas	<p>2 elementos do grupo (um de cada vez) terão que realizar um percurso com barbatanas. A prova só é considerada terminada ao fim de realizarem todo o percurso.</p>	<p>36s – 40s = 6 pts.</p> <p>41s – 45s = 5 pts.</p> <p>46s – 50s = 4 pts.</p> <p>51s – 55s = 3 pts.</p> <p>56s – 1 min = 2 pts.</p> <p>1:01 – 1:05 = 1 pts.</p>	2 alunos
Perguntas	<p>Cada equipa receberá em vários pontos perguntas sobre cada disciplina. Na chegada cada equipa terá que responder (no cartão de</p>	<p>Após 1:06 – 0 pts.</p> <p>Cada pergunta = 5 pts.</p>	Os alunos responsáveis pela chegada das equipas

controlo) às perguntas recolhidas durante a realização da prova.

Cada equipa receberá no início da prova um saco do lixo e luvas. Ao longo da atividade os alunos terão que recolher o máximo de lixo encontrado. Na chegada cada equipa terá que entrega o respetivo saco do lixo de forma a ser contabilizado a pontuação.

"Plogging"

Realização da tarefa = 25 pontos

Apêndice 10 – Ficha de Autoapreciação do DE

FICHA DE APRECIÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO NO __º PERÍODO DANÇA

Ano letivo 200__/200__

NOME DO ALUNO _____ Nº __ Turma __ Ano __

PARÂMETROS	INSUF.	SUF.	BOM	M.BOM
Assiduidade				
Pontualidade				
Comportamento				
Respeito e cooperação com os colegas				
Técnica				
Interpretação				
Ritmo				
Coordenação				
Aplicação de ideias criativas				

OBSERVAÇÕES:

Apêndice 11 – Questionário do Seminário

Questionário para Seminário

1. Em que instituição realizou a sua formação?
2. Ao longo da sua formação teve a matéria de Dança no currículo?
3. Que tipo de Danças estudou?
4. Enquanto professor leciona Dança nas suas aulas?
5. Se sim, quais leciona e porquê?
6. Se não, qual é o motivo para que não o faça?
7. Quais as maiores dificuldades que sente ao lecionar Dança?
8. Qual é a reação dos alunos à matéria da Dança?
9. Ao lecionar a matéria de Dança como é que constituí os grupos de alunos?
10. Leciona a matéria de Dança de forma massiva ou por estação?

Apêndice 12 – Convite Seminário



SEMINÁRIO DE DANÇA

24 MAIO

OBJETIVOS

1. REFORMULAÇÃO DO PCEF
2. PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO
3. CRIAÇÃO DE MEIOS VISUAIS PARA DANÇAS NI E NE

**Local: Escola Sec. da Portela
Auditório
Horas: 13h45**

Anexos

Anexo 1 – Plano Anual de Atividades

Departamento de Educação Física e Desporto 2018-2019							
Código	Atividade	Objetivos do PE em que se insere a atividade	Escola(s) envolvida(s)	Professor(es) Responsável(is)	Outros professores envolvidos	População Alvo	Calendarização
	Dia Europeu do Desporto	2.3/4.1/4.3	Todas	Carlos Lopes e Departamento de EF	Dep. EF e Desporto	Alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos e Secundário	28 de Setembro
	Corta-Mato	2.3/4.1/4.3	Todas e Colégio São Miguel Arcanjo	Carlos Lopes, Miguel Viana, Patrícia Reino e Teresa Alpiarça	Dep. EF e Desporto	Alunos do 3º e 4º ano, 2º e 3º Ciclos e Secundário	14 de Novembro 4ª Feira
	Basquetebol 3x3	2.3/4.1/4.3	E.S. Portela Gaspar Correia	Patrícia Reino, Pedro Jorge, Teresa Alpiarça, Anabela Afonso, André Espada, e Carla Paiva	Dep. EF e Desporto	Alunos do 6º ano e 3º Ciclos e Secundário	13 e 14 de Dezembro 5ª e 6ª Feira
	Ginástica	2.3/4.1/4.3	Todas	Luis Duarte, Anabela Afonso, Filipa Esteves Ana Zacarias e Patrícia Reino	Dep. EF e Desporto	Alunos do 4º ano, 2º e 3º Ciclos e Secundário	2 de Abril 3ª Feira
	Jibola	2.3/4.1/4.3	E.S. Portela Gaspar Correia	Luis Mocho, Isabel Figueiredo, Miguel Viana, Susana Marques e José Fortes	Dep. EF e Desporto	Alunos do 6º ano e 3º Ciclos e Secundário	4 e 5 de Abril 5ª e 6ª Feira
	Festival Gímnico da Portela	2.3/4.1/4.3	Todas	Luis Duarte e núcleo de Estágio FMH	Dep. EF e Desporto	Alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos e Secundário	24 de Maio 6ª Feira
	Pentatlo	2.3/4.1/4.3	Gaspar Correia JI/Portela Quinta da Alegria Catela Gomes	Isabel Trope, Pedro Oliveira, Anabela Afonso e 260	Dep. EF e Desporto	Alunos do 4º ano, 2º e 3º Ciclos	12 de Junho 4ª Feira
	Maratona Volei	2.3/4.1/4.3	E.S. Portela Gaspar Correia	Luis Mocho e Teresa Alpiarça, Susana Marques	Dep. EF e Desporto	Alunos do 3º Ciclo e Secundário, professores e ex-alunos	7 de Junho 6ª Feira
	Dia do Agrupamento		Todas	Carlos Lopes e Luis Duarte, Departamento de EF	Dep. EF e Desporto	Alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos e Secundário	5 de Junho

- Os cursos Profissionais de Desporto participam em todas as atividades planeadas, coadjuvando os Professores do Departamento

Anexo 2 – Roulement

ED. FISICA (2018/19) - MAPA DE ROTAÇÃO DAS TURMAS PELOS ESPAÇOS DE AULA											
Horas		2ª FEIRA		3ª FEIRA		4ª FEIRA		5ª FEIRA		6ª FEIRA	
		TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO
50'	8H30 - 9H20	10° C	PAV 2	9° E	GIN	12° D	PAV 2	11° E	PAV 1	12° B	PAV 2
		10° A	GIN	7° B	PAV 2	8° C	EXT	7° B	PAV 2	12° C	GIN
		8° D	PAV 1	10° F	PAV 1	10° B	PAV 1	7° G	GIN		
		11° F	EXT	9° F	EXT	12° C	GIN	9° F	EXT		
50'	9H30 - 10H20	11° D	PAV 2	12° B	PAV 2	8° B	PAV 2	10° J	PAV 1	10° A	GIN
		12° D	PAV 1	11° A	GIN	8° D	PAV 1	8° B	PAV 2	12° D	PAV 2
		12° A	GIN	8° F	PAV 1	9° E	GIN	7° F	EXT	10° D	EXT
		9° F	EXT	7° F	EXT	10° E	EXT	12° E	GIN		
50'	10H40 - 11H30	12° F	PAV 1	10° A	GIN	12° F	PAV 1	11° J	PAV 2	11° D	PAV 2
		11° C	EXT	11° E	PAV 2	10° G	EXT	9° E	GIN	12° F	PAV 1
		12° C	GIN	10° H	PAV 1	11° G	PAV 2	11° C	EXT	10° G	EXT
		8° G	PAV 2	12° E	EXT	7° A	GIN	8° F	PAV 1	12° A	GIN
50'	11H40 - 12H30	11° G	GIN	11° J	GIN	12° A	GIN	12° J (D2)	GIN	10° J	PAV 1
		9° C	PAV 1	9° B	PAV 2	9° C	PAV 1	9° C	PAV 1	9° B	PAV 2
		7° C	PAV 2	7° E	EXT	7° C	PAV 2	8° C	EXT	7° A	GIN
		9° A	EXT	12° J (D2)	PAV 1	9° A	EXT	7° D	PAV 2	9° A	EXT
50'	12H40 - 13H30	11° B	PAV 1	9° D	GIN	9° D	GIN	12° J (D2)	GIN	10° C	PAV 2
		12° B	PAV 2	11° B	PAV 1	9° B	PAV 2	11° D	PAV 2	9° D	GIN
		12° E	EXT	11° F	EXT	8° A	PAV 1	8° A	PAV 1	10° B	PAV 1
		7° G	GIN	12° J (D2)	PAV 2	7° F	EXT			11° F	EXT
50'	13H45 - 14H35	DE - VOL		DE - BAS		DE - VOL		DE - BAS			
								DE - VOL			
50'	14H45 - 15H35	7° B	EXT	10° J	PAV 1	7° E	EXT			8° E	GIN
						DE - VOL				7° E	EXT
50'	15H55 - 16H45	7° A	GIN	10° C	PAV 2	10° J (D2)	GIN	11° G	PAV 1	10° J (D2)	GIN
		10° B	PAV 1	10° G	EXT	11° J (D1)	EXT	10° J (D1)	PAV 2	11° C	EXT
				10° J (D1)	PAV 1	10° F	PAV 1	11° A	GIN	10° F	PAV 1
				7° G	GIN			10° D	EXT	7° C	PAV 2
50'	17H55 - 18H45	8° E	GIN	10° D	EXT	10° J (D2)	GIN	10° E	EXT	10° J (D2)	GIN
		10° H	PAV 1	10° J (D1)	PAV 1	11° J (D1)	EXT	10° J (D1)	PAV 2	11° E	EXT
50'	17H55 - 18H45	Trabalho de pares									
Sequência de Rotação		PAV 1		GIN		PAV 2		EXT			
		→									

Anexo 3 – Protocolo de Avaliação

PROPOSTA APROVADO - VOLEIBOL
Critérios:
Nível I - Em situação de jogo: 2+2: Conhece as regras: objectivo do jogo; início e recomeço; dois toques, transporte, violação da linha divisória, rotação ao serviço; número de toques consecutivos por equipa e toque na rede. Em concurso 2+2 , num campo de dimensões reduzidas: Serviço por baixo; <u>Dinâmica</u> dos três toques (passe por cima ou manchete); Deslocamento tendo em atenção a Trajectória da Bola.
FUTEBOL
Objectivos / Critérios
Nível I - Em situação de jogo 4x4: Verificar se o aluno se desmarca oportunamente para receber a bola; se executa a recepção orientada , dando continuidade aos "quandos"; Passe ("quando" tem colega desmarcado); remate ("quando" enquadrado com a baliza); ou condução de bola ("quando" não tem oposição).

BASQUETEBOL

Nível Introdução
Jogo reduzido 3X3 (meio campo)

ANDEBOL

Nível Introdução
Em jogo reduzido 4x4+GR (<u>campo</u> reduzido)

Dribla em progressão para finalizar em jogo 5x5

Finaliza em remate em salto se recebe a bola junto da área, em jogo 5x5

Procura interceptar a bola

Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe ou o remate



<u>1000 METROS</u>		VALORES		
MASC	FEM	10º	11º	12º
3.00	4.00			A
3.10	4.10		A	A
3.20	4.20	A	A	A
3.30	4.30	A	A	E
3.40	4.40	A	E	E
3.50	4.50	E	E	E
4.00	5.00	E	E	I
4.10	5.10	E	I	I
4.20	5.20	I	I	I
4.30	5.30	I	I	I
4.40	5.40	I	I	I
4.50	5.50	I	I	NI
5.00	6.00	I	NI	NI
5.10	6.10	NI	NI	NI
5.20	6.20	NI	NI	NI
5.30	6.30	NI	NI	NI
5.40	6.40	NI	NI	NI
5.50	6.50	NI	NI	NI
6.00	7.00	NI	NI	NI
6.10	7.10	NI	NI	NI

BADMINTON

Nível Introdução
Em situação de jogo singulares (1X1):
- Mantém uma posição base
- Desloca-se com oportunidade
- Diferencia os tipos de pega da raqueta
- Coloca o volante ao alcance do companheiro
- Utiliza os seguintes tipos de batimento:
- Clear
- Lob

Anexo 4 – Ficha de Avaliação Periódica (Aluna nº12)

MEDIDAS DE SUPORTE À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO – (DL-54/2018)

Ficha de Avaliação Periódica

1º Período

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Nome				
Ano/Turma	10ªA	Data de nascimento	3/02/2003	Idade 15 anos
Escola	Escola Secundária da Portela			

Educ Fis

a) Diferenciação pedagógica:

- Diferenciação de conteúdos	E
- Diferenciação de processos	E
- Diferenciação de produtos	E

b) Acomodações Curriculares:

- Motivação para as aprendizagens	E
- Organização do espaço e do equipamento (ginásio/pavilhão gimnodesportivo/outros)	E

– Apresentação de conteúdos ---

- Adaptação de materiais e recursos educativos ---

c) Enriquecimento Curricular:

- Clubes ---

- Atelier de Arte ---

- Desporto escolar ---

- Mentas Sorridentes ---

- EPIS ---

- Outro ---

d) Promoção do comportamento pró-social ---

e) Intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos ---

(*) Grau de eficácia	E – Eficaz	PE – Pouco Eficaz	NE – Nada Eficaz	--- – Não Aplicável
----------------------	------------	-------------------	------------------	---------------------

Anexo 5 – Composição Curricular PCEF

Plano Plurianual

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

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

Anexo 6 – Critérios de Avaliação (7.º, 8.º, 9.º e Secundário)

Nível	Aptidão Física	Conhecimentos	Actividades Físicas
2	O aluno Não se encontra APTO	O aluno Não REVELA	4NI
3	O aluno encontra-se nos parâmetros definidos pela ZSAF (zona saudável de aptidão física)	O aluno relaciona e aplica na sua prática os conceitos subjacentes aos temas propostos	5I
4			2I+3E
5			5E

Nível	Aptidão Física	Conhecimentos	Actividades Físicas
2	O aluno Não se encontra APTO	O aluno Não REVELA	5NI
3	O aluno encontra-se nos parâmetros definidos pela ZSAF (zona saudável de aptidão física)	O aluno identifica, relaciona e aplica na sua prática os conceitos subjacentes aos temas propostos	6I
4			3I + 3E
5			6E

Nível	Aptidão Física	Conhecimentos	Actividades Físicas
2	O aluno Não se encontra APTO	O aluno Não REVELA	6NI
3			5 I + 1 E
4			2 I + 3E + 1PA
5			3 E + 3 PA

Class.	Aptidão Física	Conhecimentos	Actividades Físicas		
			10º	11º	12º
5	O aluno Não se encontra APTO	O aluno Não REVELA	5I	6I	5I + 1E
6			6I	5I + 1E	4I + 2E
7					
8					
9					
10	O aluno encontra-se nos parâmetros definidos pela ZSAF (zona saudável de aptidão física)	O aluno conhece, interpreta e analisa criticamente, relaciona e aplica na sua prática os conceitos subjacentes aos temas propostos	5I + 1E	4I + 2E	3I + 3E
11			2I + 3E + 1A	1I + 3E + 2A	3E + 3A
12					
13					
14					
15					
16					
17			3E + 3A	2E + 4A	1E + 5A
18					
19					
20					