



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA
JOSÉ GOMES FERREIRA**

Relatório de Estágio apresentado a provas públicas para a obtenção do Grau de Mestre
em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado por Prof.
Doutor João Jorge Comédias Henriques

Andreia Sofia Guedes Moura

2023



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ GOMES FERREIRA

Relatório de Estágio defendido em prova pública
para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário, conferido pela Universidade
Lusófona- Centro Universitário de Lisboa, no dia
02/02/2024, perante o júri, nomeado pelo
Despacho de Nomeação N°597/2024, no dia
19/01/2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor José Gregório Viegas
Brás

Arguente: Prof. Doutor Eduardo Jorge Brazão Vacas
de Sousa da Silva

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias
Henriques

Andreia Sofia Guedes Moura

2023

Agradecimentos

A todos os professores e funcionários da ESJGF e EBPS por toda a colaboração e ajuda neste processo de estágio.

Ao professor Jorge Mira pelas inúmeras conversas e conselhos dados ao longo do ano, partilhando todo o seu conhecimento.

Ao Professor Doutor João Comédias, orientador de faculdade, pela disponibilidade e apoio dado ao longo do ano. Pelas reflexões e feedback que me permitiram desenvolver enquanto pessoa e profissional.

Ao Pedro, pelo companheirismo e apoio que me deu ao longo de todo este desafio que partilhámos juntos.

Aos meus amigos pela paciência que tiveram ao longos destes anos académicos e por me incentivarem todos os dias a ser e fazer melhor.

Aos meus pais, pelo apoio constante que me dão para lutar pelos sonhos e por me terem proporcionado a oportunidade de estudar o que mais gosto.

Aos meus alunos do 9º4ª e do núcleo de desporto escolar por terem sido, também eles, um apoio para mim ao longo deste processo. Serão sempre os meus primeiros alunos.

Resumo

Este relatório reflete as abordagens e produto obtido ao longo do processo de estágio pedagógico em quatro áreas de intervenção: lecionação, direção de turma, desporto escolar e seminário. A minha turma de lecionação e direção de turma foi do 9º ano de escolaridade.

Na área da Lecionação integrei o projeto de Professor a Tempo Inteiro que ajudou a colmatar as minhas dificuldades na gestão de aula, lecionar uma matéria que não era possível na minha turma, nomeadamente a escalada e permitiu ainda desenvolver um trabalho colaborativo com os outros professores do grupo na preparação deste projeto. Ainda nesta área estudei de forma mais aprofundada o tema da **“Heterogeneidade nas Aulas de EF”** procurando desenvolver estratégias durante as aulas que contribuíssem para que todos os alunos desenvolvessem as suas capacidades e que os alunos mais aptos colaborassem com os colegas. Nesta área foi possível verificar progressos visíveis por parte de toda a turma no que diz respeito às aprendizagens.

Na Direção de Turma destaco o trabalho desenvolvido no projeto **“Integração dos Alunos Isolados na Turma”** que permitiu intervir sobre um grupo de alunos que se isolava dos restantes colegas, tendo demonstrado diferenças relevantes no fim do ano relativamente a este tema. A Saída de Campo contribuiu consideravelmente para o culminar deste projeto e na melhoria das relações interpessoais dos alunos.

No Desporto Escolar integrei o núcleo de infantis B do Andebol tendo também tido intervenção no núcleo de infantis A sobre o qual foi desenvolvido o projeto **“O Apoio dos Infantis B aos Infantis A”**. O grupo apresentou desenvolvimentos notáveis não só nas suas aprendizagens, como também no desenvolvimento de valores como a cooperação, entreajuda e responsabilidade perante a colaboração com os alunos do escalão inferior e ainda respeito pela arbitragem.

Por último, no Seminário foi desenvolvido de forma mais aprofundada o tema da **“Formação de Grupos na EF”** permitindo estudar estratégias utilizadas pelos professores durante as aulas de forma a manter o trabalho em grupos homogéneos e heterogéneos em simultâneo.

Palavras-Chave: Heterogeneidade, homogeneidade, isolamento social, andebol.

Abstract

This report reflects the approaches and outcomes obtained throughout the pedagogical internship process in four intervention areas: teaching, class management, school sports, and seminars. My teaching and class management group was the 9th grade.

In the Teaching area, I participated in Full-Time Teacher project, which helped address my difficulties in classroom management, allowed me to teach a subject not possible in my class, namely climbing, and also facilitated collaborative work with other teachers in preparing this project. In this area, I delved deeper into the theme of ***“Heterogeneity in PE Classes”***, seeking to develop strategies during classes that would contribute to all students developing their abilities and the more capable students collaborating with their peers. Progress was evident across the entire class in terms of learning outcomes in this area.

In Class Management, I highlight the work done in the ***“Integration of Isolated Students into the Class”*** project, which allowed intervention with a group of students who were isolating themselves from their peers, showing significant differences by the end of the year regarding this issue. The Field Trip significantly contributed to the culmination of this project and the improvement of interpersonal relationships among students.

In School Sports, I joined the B team of Handball infants and also had involvement in the A team, where the project ***“Support of B Infants to A Infants”*** was developed. The group showed significant improvements not only in their learning outcomes but also in the development of values such as cooperation, mutual aid, and responsibility towards collaborating with students from the lower age group, as well as respect for referees.

Finally, in the Seminar, the theme of ***“Group Formation in PE”*** was studied in more depth, allowing the exploration of strategies used by teachers during classes to maintain work in both homogeneous and heterogeneous groups simultaneously.

Keywords: Heterogeneity, homogeneity, social isolation, handball.

Abreviaturas

AEB – Agrupamento Escolas de Benfica

AEN – Atividades de Exploração da Natureza

AGIC – Avaliação, Gestão, Instrução, Clima

AI – Avaliação Inicial

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

DTAl – Diretor de Turma - Aluno

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

EBPS – Escola Básica Pedro de Santarém

ESJGF – Escola Secundária José Gomes Ferreira

GEF – Grupo de Educação Física

HIIT – High Intensity Interval Training

I – Nível Introdução

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Nº - número

NI – Nível Não Introdução

PNEF – Programas Nacionais da Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

QI – Nível Quase Introdução

SC – Saída de Campo

ZSAF – Zona Saudável de Atividade Física

FZSAF – Fora da zona Saudável de Atividade Física

Índice

Introdução.....	11
1. Lecionação: A Heterogeneidade nas aulas de EF.....	15
1.1. Introdução	15
1.2. 1ªEtapa Lecionação.....	16
1.2.1. Plano 1ª Etapa	16
1.2.2. Balanço 1ª Etapa	20
1.3. 2ªEtapa Lecionação.....	22
1.3.1. Plano 2ª Etapa	22
1.3.2. Balanço 2ª Etapa	27
1.4. 3ªEtapa Lecionação.....	29
1.4.1. Plano 3ª Etapa	29
1.4.2. Balanço 3ª Etapa	34
1.5. 4ªEtapa Lecionação.....	36
1.5.1. Plano 4ª Etapa	36
1.5.2. Balanço 4ªEtapa	40
1.6. Professor a Tempo Inteiro (PTI)	44
1.6.1. Plano PTI.....	44
1.6.2. Balanço PTI.....	46
1.7. Balanço Final Lecionação	47
2. Direção de Turma: A integração dos alunos isolados na turma	50
2.1. Introdução	50
2.2. Caracterização da Turma.....	51
2.3. 1ªEtapa Direção de Turma	51
2.3.1. Plano 1ªEtapa	51
2.3.2. Balanço 1ªEtapa	52
2.4. 2ªEtapa Direção de Turma	53
2.4.1. Plano 2ªEtapa	53
2.4.2. Balanço 2ªEtapa	55
2.5. 3ªEtapa Direção de Turma	56
2.5.1. Plano 3ªEtapa	56
2.5.2. Balanço 3ª Etapa	58
2.6. 4ªEtapa Direção de Turma	59
2.6.1. Plano 4ªEtapa	59
2.6.2. Balanço 4ªEtapa	61
2.7. Saída de Campo	63
2.7.1. Objetivos da Saída de Campo.....	63
2.7.2. Preparação da saída.....	63
2.7.3. Balanço Saída de Campo.....	65
2.8. Balanço Final Direção de Turma.....	67
2. Desporto Escolar: O apoio dos infantis B aos infantis A.....	68
2.1. Introdução	68
2.2. O Desporto Escolar no AEB	68

2.3.	Caracterização do grupo/equipa.....	68
2.4.	1ªEtapa Desporto Escolar	69
2.4.1.	Plano 1ª Etapa	69
2.4.2.	Balanço 1ª Etapa	70
2.5.	2ªEtapa Desporto Escolar	71
2.5.1.	Plano 2ª Etapa	71
2.5.2.	Balanço 2ª Etapa	74
2.6.	3ªEtapa Desporto Escolar	75
2.6.1.	Plano 3ªEtapa	75
2.6.2.	Balanço 3ªEtapa	76
2.7.	4ªEtapa Desporto Escolar	78
2.7.1.	Plano 4ªEtapa	78
2.7.2.	Balanço 4ªEtapa	79
2.8.	Balanço Final Desporto Escolar.....	81
3.	<i>Seminário: Formação de grupos na EF</i>	<i>84</i>
3.1.	Introdução	84
3.2.	Revisão de literatura.....	84
3.3.	Metodologia	85
3.4.	Análise dos dados.....	86
3.5.	Apresentação e Discussão de Resultados	86
3.6.	Conclusões	91
3.7.	Balanço Final Seminário.....	92
	<i>Conclusão.....</i>	<i>93</i>
	<i>Referências Bibliográficas.....</i>	<i>98</i>
	<i>Apêndices</i>	<i>i</i>
	Apêndice I – 1º Registo Composição Corporal	ii
	Apêndice II – Avaliação Inicial da AF	iii
	Apêndice III – PIEF (Plano Individual Educação Física).....	iv
	Apêndice IV – Ficha de Registo testes FitEscola.....	x
	Apêndice V – Avaliação Inicial da Aptidão Física	xi
	Apêndice VI – Atividades Escola	xii
	Apêndice VII – Organização dos grupos 2ªEtapa	xiii
	Apêndice VIII – Objetivos e metas de grupo 2ªEtapa.....	xvi
	Apêndice IX – Cartaz Seminário	xx
	Apêndice X – Objetivos e metas de grupo 3ªEtapa	xxi
	Apêndice XI – Avaliação Final Aptidão Física	xxii
	Apêndice XII – Provas de Aferição Internas	xxiii
	Apêndice XIII – Atividade 1 Professores Estagiários no Dia da Escola.....	xxiv
	Apêndice XIV – Atividade 2 Professores Estagiários no Dia da Escola.....	xxv

Apêndice XV – Avaliação Final Atividades Físicas.....	xxvi
Apêndice XVI – Horário Semana Professor a Tempo Inteiro	xxvii

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Resultados Entrevista Seminário.....	87
Tabela 2 - Estratégias Propostas.....	89

Índice de Figuras

Figura 2 - Situação de jogo 2+2 no Voleibol	90
Figura 1 - Situação de jogo 2x2 no Voleibol.....	90

Índice de Quadros

Quadro 1 - Horário Semanal Estágio.....	12
Quadro 2 - Objetivos 1ªEtapa Lecionação.....	17
Quadro 3 - Plano 1ªEtapa Lecionação	17
Quadro 4 - Objetivos 2ªEtapa Lecionação.....	22
Quadro 5 - Plano 2ªEtapa Lecionação	23
Quadro 6 – Grupos Heterogéneos 2ªEtapa	24
Quadro 7 – Grupos Homogéneos 2ªEtapa	24
Quadro 8 - EA 2ªEtapa	26
Quadro 9 - Objetivos 3ªEtapa Lecionação.....	29
Quadro 10 - Plano 3ªEtapa Lecionação	30
Quadro 11 - Grupos 3ªEtapa.....	31
Quadro 12 - EA 3ªEtapa	33
Quadro 13 - Objetivos 4ªEtapa Lecionação.....	36
Quadro 14 - Grupos 4ªEtapa.....	37
Quadro 15 - Plano 4ªEtapa Lecionação	37
Quadro 16 - Balanço JDC.....	40
Quadro 17 - Balanço matérias individuais	41
Quadro 18 - Balanço Aptidão Física	43
Quadro 19 - Objetivos PTI	44
Quadro 20 - Objetivos 1ªEtapa DT.....	52
Quadro 21 - Objetivos 2ªEtapa DT.....	54
Quadro 22 - Objetivos 3ªEtapa DT.....	56
Quadro 23 - Objetivos 4ªEtapa DT.....	59
Quadro 24 - Objetivos SC	63
Quadro 25 - Programa diário SC	64
Quadro 26 - Objetivos 1ªEtapa DE.....	69
Quadro 27 - Objetivos 2ªEtapa DE.....	71
Quadro 28 - Plano 2ªEtapa DE	72
Quadro 29 - Objetivos 3ªEtapa DE.....	75
Quadro 30 - Objetivos 4ªEtapa DE.....	78

Introdução

O estágio pedagógico encontra-se enquadrado na unidade curricular de estágio, do 2ºano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), na Universidade Lusófona. Enquanto estagiária, fui avaliada na minha intervenção em 4 áreas distintas: lecionação, desporto escolar, direção de turma e seminário, através de uma supervisão pedagógica.

O presente relatório tem como objetivo expor as minhas opções tomadas ao longo deste ano no decorrer do processo de estágio, fundamentando essas decisões. As tarefas desempenhadas ao longo do mesmo, espelharam aquilo que será a minha vida profissional, enfrentando este momento como o mais importante da minha formação e, certamente, o mais enriquecedor.

A escola onde realizei o meu estágio pedagógico não foi a primeira opção de escolha, no entanto, foi-me atribuída a Escola Secundária José Gomes Ferreira (ESJGF), pertencente ao Agrupamento de Escolas de Benfica (AEB) sendo uma mais valia para a minha formação pelo exemplo de grupo de educação física que apresenta. Este agrupamento é composto por 5 escolas, sendo que na ESJGF vai desde o 9ºano ao 12ºano. Neste agrupamento, as escolas Básica Pedro de Santarém e a Escola Secundária José Gomes Ferreira trabalham em conjunto, formando o Grupo de Educação Física (GEF).

Dei início às minhas funções enquanto estagiária no dia 13 de Setembro de 2022, apresentando-me à orientadora de escola, professora Joana Faria. Tive ao meu lado neste desafio o meu colega de estágio Pedro Seguro e saliento a presença de três estagiárias da Faculdade de Motricidade Humana partilhando da mesma experiência nesta escola.

Ao longo do ano foram exercidas funções em cada uma das áreas, nas diferentes etapas e, para além do decorrer comum do ano letivo, foram ainda desenvolvidas atividades específicas nomeadamente a semana de Professor a Tempo |Inteiro (PTI) na área da lecionação e a Saída de Campo (SC) na área da direção de turma.

O meu horário semanal ao longo deste ano letivo está demonstrado no quadro abaixo, englobando a minha atividade em todas as áreas:

Quadro 1 - Horário Semanal Estágio

Horário Semanal de Estágio					
	2ªFeira	3ªFeira	4ªFeira	5ªFeira	6ªFeira
8h		Observação		Observação	
8h45		colega estágio		colega estágio	
9h50		Observação		Observação	
10h35		Orientadora		Orientadora	
11h30	Lecionação	DT			
12h15					
13h		Desporto	Desporto	Desporto	
14h		Escolar	Escolar	Escolar	
14h45				Lecionação	Aula DTAI
15h40					
16h30			Reunião apoio estagiários		
18h			Aulas		
22h			universidade		

Como é possível observar através do quadro, ficou definido pela professora orientadora que assistíamos a uma aula sua e às aulas do nosso colega de estágio. Nas aulas da professora nunca existiu nenhuma intervenção da nossa parte, existindo apenas observação. No que diz respeito às aulas do meu colega de estágio, no início do ano não existia intervenção da minha parte, sem ser uma reflexão feita no fim de cada aula. A partir da segunda etapa ficou definido pela professora que iríamos intervir na aula um do outro onde fosse solicitada ajuda, contudo, a cerca de meio da terceira etapa voltámos à situação inicial por entendermos que esta participação estaria de alguma forma a prejudicar-nos, descurando aspetos fundamentais de aula como a gestão e o controlo das atividades.

O presente documento é composto por mais 4 capítulos para além da introdução e da conclusão, relativos às minhas atividades e decisões tomadas em cada uma das áreas, fundamentando o trabalho desenvolvido. No que diz respeito à lecionação fiquei responsável por uma das turmas do professor orientador de escola, nomeadamente o 9º4ª.

Nesta área é esperado que o professor estagiário, para além da condução do processo de ensino-aprendizagem com a sua turma, também realize uma semana de trabalho, como referi anteriormente, que se assemelhe a um horário completo de um professor, onde este prepara e leciona aulas de outros professores do GEF. A esta semana é dado o nome de “Professor a Tempo Inteiro”, tendo a minha sido realizada na semana de 16 a 20 de Janeiro. Esta experiência permitiu contribuir na melhoria da minha intervenção pedagógica, atuando sobre as minhas dificuldades identificadas durante as aulas.

Nesta área um dos principais focos que marcou todo o meu processo de estágio e que, posteriormente, teve um estudo mais aprofundado em seminário foi a heterogeneidade nas aulas de educação física e como lidar com a mesma, beneficiando do trabalho colaborativo (Johnson, & Johnson, 1989; 1990).

No segundo capítulo é relatado o trabalho desenvolvido na área da direção de turma. Segundo Bom e Brás (2003), o diretor de turma é o principal responsável por manter as relações com os pais, com os colegas e com os próprios alunos. O trabalho desenvolvido nesta área foi em coadjuvação com a professora Inês Silva ao qual sempre demonstrou total disponibilidade. Nesta área o meu foco foi fundamentalmente os alunos que se isolavam da restante turma, tendo sido este um problema identificado desde início e trabalhado ao longo do ano. Ainda nesta área destaco a realização da Saída de Campo como um momento importante do ano no contacto e trabalho colaborativo com outros professores do CT, tal como a realização de Atividades de Exploração da Natureza (AEN) e o momento de convívio gerado por todos os intervenientes durante esse dia.

No que diz respeito ao capítulo do desporto escolar (DE), é pretendido que o estagiário integre um núcleo coadjuvando com o professor titular do grupo/equipa, aprofundando os seus conhecimentos nessa modalidade, assim como estruturar e desenvolver competências na realização e estruturação de planos de treino e momentos de competição. O núcleo escolhido foi o Andebol no escalão de Infantis B, sendo que também existiu intervenção da minha parte no escalão de Infantis A. Esta intervenção em ambos os escalões deu origem ao projeto desenvolvido também sobre a heterogeneidade, contudo, nesta área o foco foi essencialmente o trabalho heterogéneo entre os alunos mais velhos e os mais novos (Folque, 1999; Fino, 2001).

Por fim, no capítulo do seminário, este não seria possível ter sido realizado sem a colaboração dos professores do GEF. O estudo feito teve como base as intervenções feitas no que diz respeito à formação dos grupos nas aulas de EF (Educação Física) dando seguimento ao tema da heterogeneidade tratado ao longo do ano letivo nas áreas da lecionação e desporto escolar, aprofundando os benefícios dos grupos homogéneos (Goodwin, 1997; Fletcher, 2008) assim como da utilização dos grupos heterogéneos. Este estudo foi realizado segundo os princípios e métodos da investigação-ação (McNiff & Whitehead, 2006).

Em suma, cada uma destas áreas regeu-se pelo modelo por etapas (ME, 2011), onde são apresentados os objetivos, o plano de cada etapa justificando as minhas

escolhas e opções, e de seguida um balanço das mesmas. Por fim, cada capítulo termina com uma reflexão geral onde identifico os aspetos mais relevantes que contribuíram para a melhoria da minha ação pedagógica, assim como a ponderação e reflexão de opções que poderiam ter sido tomadas de forma diferente.

De forma a garantir o anonimato de todos os alunos, os números apresentados ao longo do relatório correspondem a números fictícios.

1. Lecionação: A Heterogeneidade nas aulas de EF

1.1.Introdução

O GEF era composto por um conjunto de 26 professores das duas escolas (ESJGF e EBPS) que, num verdadeiro trabalho coletivo, prepararam o ano letivo num compromisso de todos para o desenvolvimento da Educação Física. Deste grupo faziam parte dois professores autores dos PNEF, sendo uma referência para todo o grupo pela bagagem que adquirem desde há muitos anos. Os momentos de partilha de conhecimento, de debate e iniciativa para inovar fazem deste grupo um exemplo a seguir. As áreas de especialidade variam desde a ginástica, à dança, até ao voleibol, permitindo que os professores partilhem dessa experiência uns com os outros.

A escola recebe professores estagiários há uns anos e todos os professores se disponibilizam para ajudar e contribuir com o seu conhecimento. Também fazia parte do grupo uma professora que, por motivos de saúde, não era possível estar presente na escola. Contudo, esta professora disponibilizava-se para dar aulas online a alunos que por algum motivo não podiam realizar a aula prática por um longo período de tempo, ou não, e estes alunos eram acompanhados por esta professora de acordo com as indicações do professor titular.

Relativamente aos recursos espaciais, a escola apresentava 4 espaços de aula (G1, G2, G3 e G4), sendo que os espaços G3 e G4 estavam também ligados a campos exteriores, isto é, um campo de futebol e um polidesportivo. O G1 e o G2 eram espaços polivalentes absolutos, pois permitiam a prática de todas as matérias. Os restantes espaços (G3 e G4), eram polivalentes relativos porque apesar de permitirem a prática de diversas matérias, apresentavam algumas limitações. No entanto, esta escola dispunha de dois campos exteriores que, estando ligados a aos espaços G3 e G4, permitiam uma maior polivalência, quando as condições climáticas assim o permitissem.

A rotação destes espaços foi feita sobre um roulement (Anexo I) com uma determinada lógica de rotação. Na primeira etapa a rotação foi feita de semana para semana, com o intuito de que as turmas passassem por todos os espaços mais do que uma vez para uma maior e melhor observação e recolha de dados fundamental nesta etapa. Portanto, apenas nas primeiras 5 semanas do ano é que a rotação dos espaços difere semanalmente, sendo que no restante ano letivo a rotação foi feita em cerca de 3 a 4 semanas.

Relativamente aos recursos temporais, o 9º ano teve duas aulas de EF semanais, sendo um bloco de 90min e outro de 45min, não indo ao encontro do recomendado pelos PNEF (Programas Nacionais da Educação Física) de três aulas semanais em dias não consecutivos (Jacinto, Mira, Carvalho & Comédias, 2001). As aulas da minha turma de leção ocorriam às Segundas-Feiras das 11h30 às 13h e Quintas-Feiras das 14h45 às 15h30.

No que diz respeito ao planeamento ao longo do ano relativamente à leção, optei pelo modelo por etapas (Jacinto et al., 2001) onde existe uma adequação daquilo que são as necessidades dos alunos, priorizando a atividade com base na avaliação das suas capacidades. Contrariamente ao planeamento por blocos que nos remete para um conjunto de aulas com determinadas matérias, em função dos espaços e dos horários, sem qualquer tipo de diferenciação no ensino relativamente às características de cada aluno. O plano por etapas está dividido da seguinte forma: Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto.

Segundo Raposo (2002), planear é antecipar e prever, levando-nos a atingir objetivos. No entanto, não só o planeamento constitui um fator importante no processo ensino-aprendizagem, como a organização e constituição das aulas é um aspeto igualmente importante.

Dentro das etapas suprarreferidas, as aulas foram integradas em unidades didáticas onde segundo Bom et al. (1993), estas devem ser constituídas por seis a dez aulas, de estrutura organizativa semelhante. As aulas foram organizadas com uma parte inicial utilizadas para abordar algum assunto com a turma quando necessário (sobre documentos colocados no Classroom ou atividades extra) e uma explicação do que será feito na parte fundamental da aula, isto é, uma instrução inicial. De seguida o aquecimento que, normalmente, tinha uma duração entre 5 a 10min contendo sempre alguma ligação com exercícios que seriam realizados na parte fundamental. A 3ª parte da aula dizia respeito à leção das matérias e terminava com um breve balanço e referência à aula seguinte.

1.2. 1ª Etapa Leção

1.2.1. Plano 1ª Etapa

A 1ª etapa serve de prognóstico para o decorrer do ano letivo. Isto é, um período que será decisivo e fundamental no nosso trabalho enquanto professores, e

também na aprendizagem dos alunos, permitindo-nos uma melhor orientação e organização do trabalho do professor. A avaliação inicial (AI) tem diversos propósitos, desde conhecer melhor os alunos e as dinâmicas da turma, avaliar o seu nível inicial no conjunto de matérias, identificar alunos que se possam destacar como tendo demasiadas dificuldades, ou sendo até bastante competentes, identificar as capacidades motoras que possam necessitar de maior atenção, e tudo isto recolhendo informação significativa para definir prioridades de desenvolvimento, isto é, objetivos para a 2ª etapa. No entanto, não só esta recolha de dados é importante para o trabalho que será desenvolvido posteriormente, como também é um contributo para o grupo de Educação Física no sentido de criar ou reformular o plano curricular plurianual.

Para esta etapa foram definidos os objetivos descritos no seguinte quadro:

Quadro 2 - Objetivos 1ª Etapa Lecionação

<u>Objetivos 1ª Etapa</u>
Implementar regras e criar rotinas de aula e normas de organização
Realizar a AI dos alunos e possibilidades de desenvolvimento das suas capacidades
Compreender a dinâmica da turma e como aprendem
Identificar aspetos críticos
Promover um bom clima de aula

Ainda mais importante que a avaliação feita nesta etapa, é o facto de ser uma altura em que deveria, de certa forma, conquistar os meus alunos. Isto é, ganhar a confiança e o respeito deles, implementar aquilo que são as minhas regras enquanto professora, a saber: todas as aulas sentavam-se em meia lua à minha frente para a instrução inicial; montar e desmontar o material sempre que eu solicitasse; trazer sempre garrafa de água pois não há saídas durante as aulas para ir ao balneário; existem regras específicas de cada espaço de aula que são para seguir e respeitar; obrigatório participar em todas as aulas, mesmo para os alunos que não traziam equipamento adequado ou que apresentassem atestado médico, sendo que a aula seria adaptada a essas mesmas limitações.

Quadro 3 - Plano 1ª Etapa Lecionação

<u>Planeamento 1ª Etapa – Prognóstico</u>	
Duração:	5 semanas
Unidades Didáticas:	1ªUD

Nr de aulas:	10 aulas			
Espaço:	G1-4 aulas	G2-2 aulas	G3-2 aulas	G4-2 aulas

De acordo com o protocolo de avaliação definido pelo grupo de professores da ESJGF, o período de avaliação inicial teve uma duração de 5 semanas (14 de Setembro a 21 de Outubro).

E, segundo este mesmo protocolo, devemos entender as situações de avaliação inicial como situações “normais” e, portanto, os alunos devem passar por estas situações várias vezes ao longo da Avaliação Inicial. Organizei aulas com diversas matérias e tive a oportunidade de repeti-las para que os alunos tivessem mais tempo de aprendizagem, eu tivesse mais tempo de observação e, por consequência, menos tempo gasto na organização.

A formação de grupos foi maioritariamente heterogénea, no entanto, também existiu a necessidade de criar grupos homogéneos, permitindo assim a aferição de alunos em que determinadas capacidades não eram possíveis de verificar nos grupos heterogéneos.

O sistema de avaliação definido pelo GEF para cada ano de escolaridade considera as Aprendizagens Essenciais nas três áreas de avaliação, nomeadamente, a área das atividades físicas, área dos conhecimentos e área da aptidão física.

Área das Atividades Físicas

Nas atividades físicas foram abordados os Jogos Desportivos Coletivos, a Dança, Raquetes (Badminton), Atletismo, Patinagem e Ginástica.

De forma a assegurar uma maior fiabilidade das avaliações, foram utilizadas situações de jogo formal nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) pois segundo Comédias (2012) “é o contexto caracterizado pelo realismo e autenticidade das situações em que se expressam as habilidades, conhecimentos e capacidades” (p 112) mais concretamente na matéria de voleibol a avaliação foi feita através das situações de roda de bola e situações de 2+2 com rede a 2m de altura com serviço por baixo. Através da roda de bola, consegui compreender que a grande maioria da turma não se deslocava para o ponto de queda da bola tendo, portanto, utilizado a situação de 2+2 apenas nos grupos homogéneos.

Relativamente ao basquetebol utilizei a situação de jogo reduzido 3x3 com duas tabelas. Para o futebol a avaliação foi feita através de situação de jogo 4x4 em

espaço amplo (GR+3xGR+3) onde condicionei a defesa, isto é, apenas podiam intersear os passes, permitindo assim que o portador da bola tivesse mais tempo para decidir. Para o andebol foi utilizada situação de jogo formal 5x5 em campo reduzido, sem qualquer condicionante.

No que diz respeito à dança, optei por utilizar o Merengue baseando-me naquilo que tinha sido abordado no ano anterior. Foi efetuado em linedance, o que me permitiu identificar os alunos que apresentam maiores dificuldades nesta matéria. No badminton utilizei situação 1+1 verificando se os alunos eram capazes de cooperar entre si sem deixar o volante cair e na patinagem realizaram um circuito com as componentes do nível Introdução (I).

Na ginástica, os alunos foram avaliados nas habilidades que constam no protocolo de avaliação do GEF para essas matérias: na ginástica de solo realizaram a sequência de habilidades do nível I, isto é, o pino com ajuda, cambalhota à frente, cambalhota à retaguarda, posição de flexibilidade e o avião. Na ginástica de aparelhos optei pela mesma abordagem e, portanto, foram avaliados através da realização da sequência de habilidades do nível I: salto de eixo e entre-mãos no boque, cambalhota no plinto, no minitrampolim o salto em extensão, engrupado e meia pirueta, na trave realizam marcha atrás e frente, meia volta em apoio e salto a pés juntos.

Relativamente ao atletismo, apenas a modalidade do salto em altura foi avaliada na AI, por falha minha na organização das aulas. O salto em altura foi avaliado através da técnica de tesoura em situação de exercício.

Por opção, a matéria de Orientação não foi abordada nesta etapa pois os alunos não a realizaram no ano transato e, portanto, optei por não fazer a AI de uma matéria que a turma nunca trabalhou.

Área da Aptidão Física

Na área da aptidão física realizei os testes do FitEscola sendo que foram aplicados na penúltima semana do período de avaliação inicial devido à inatividade dos alunos durante as férias e com o propósito de obter resultados o mais realistas possível. De entre todos os testes, o de impulsão vertical, velocidade e o de agilidade não eram realizados nesta escola por decisão do grupo, sendo que a praticidade dos testes é a justificação para a não realização. Todos os outros foram realizados na avaliação inicial, nomeadamente o teste do senta e alcança (flexibilidade membros inferiores), teste da flexibilidade dos ombros (flexibilidade membros superiores), impulsão horizontal (força

membros inferiores), flexões de braços (força membros superiores), abdominais (força média) e o teste do vai vem (aptidão aeróbia).

A bateria de testes do FitEscola é um bom instrumento que permite não só aos professores compreender as capacidades motoras que precisam de um maior foco de trabalho para que os alunos atinjam a Zona Saudável de Atividade Física (ZSAF), como também para os alunos terem conhecimento do nível em que se encontram.

No que diz respeito à composição corporal, foi medido o perímetro da cintura, o peso e altura de cada aluno permitindo assim saber o Índice de Massa Corporal (IMC).

Os resultados encontram-se no apêndice V tendo como base a tabela de referência para a idade e género de cada aluno, relativo a cada um dos testes.

Área dos Conhecimentos

Na área dos conhecimentos precisei de compreender as dificuldades adjacentes aos anos anteriores e aquilo que são as possibilidades de aprendizagem para o presente ano e segundo Carvalho, (1994) “o processo de avaliação inicial tem, assim, por objetivos fundamentais, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, isto é, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda dos professores e dos colegas, na aula de EF” (p 138). Portanto, os alunos responderam a um teste de avaliação inicial de conhecimentos, previamente feito pelo GEF.

Os conteúdos abordados ao longo do ano foram as capacidades motoras, a relação entre a aptidão física e saúde, os fatores promotores de saúde (alimentação, repouso, higiene), os benefícios da atividade física nas estruturas orgânicas, interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física (identificar fenómenos associados a limitações como o sedentarismo e poluição).

1.2.2. Balanço 1ª Etapa

No que me diz respeito, enquanto professora, as maiores dificuldades sentidas nesta etapa foram na avaliação das atividades físicas e na organização de aula. Principalmente nas primeiras aulas dei demasiada importância à avaliação querendo observar várias matérias, todas ao mesmo tempo, descurando a aprendizagem dos alunos, e de acordo com Siedentop e Tannehill (2000) citado por Comédias (2012) a

integração da avaliação no processo de ensino aprendizagem deve passar por ensinar através da prova.

Também na organização das aulas, senti que levei algum tempo a compreender aquilo que melhor se adaptava à turma, e a cada espaço, o que é natural devido não só à minha inexperiência a lecionar, como também por ser uma etapa destinada a conhecer a turma e a sua dinâmica. Percebi também, ao ter lecionado quase todas as matérias nesta primeira etapa, que tenho dificuldades no que diz respeito ao feedback na ginástica, sendo esta a matéria que me senti menos confortável a lecionar. Segundo Silva e Lopes (2015) “os professores eficazes dominam em profundidade o conteúdo que lecionam e possuem simultaneamente a capacidade de o tornar relevante para os alunos” (p 67) tendo sido, por isso, um aspeto de melhoria no restante ano letivo.

Durante esta etapa, destaco de forma positiva o ambiente criado em sala de aula onde estabeleci relações positivas com os alunos, proporcionando um clima propício à aprendizagem. Para além disso, outro aspeto positivo diz respeito à segurança nas atividades que, considerando a minha inexperiência a lecionar, foi bom observar que essa inexperiência não teve um impacto negativo, pois as atividades foram geridas de acordo com as normas, garantindo a segurança de todos os alunos.

Relativamente aos objetivos que tinha para a avaliação foram cumpridos com sucesso, adquirindo informações importantes para o planeamento da 2ªetapa, nomeadamente o nível em que cada aluno se encontrava nas diversas matérias, quais os alunos mais aptos e menos aptos, os que se destacavam como líderes sendo este um fator fundamental para a formação de grupos.

Na área das atividades físicas, como podemos verificar no quadro de avaliações no apêndice II, a turma apresentava de uma forma geral muitas dificuldades nos JDC, na Patinagem e no Badminton, sendo que nenhum aluno cumpria o nível I nestas últimas duas matérias. No voleibol o problema identificado foi o deslocamento para o ponto de queda da bola, já nos JDC de invasão os problemas identificados foram semelhantes entre as três matérias, isto é, desmarcação à distância de passe, receber e orientar-se para o alvo e decidir corretamente.

Na área da aptidão física foi possível verificar quais os alunos dentro e fora da ZSAF, sendo que nos dois testes de flexibilidade e no teste de abdominais (força média), a grande maioria da turma estava fora da zona saudável de atividade física (FZSAF). No entanto, um aspeto positivo é que dos 21 alunos, apenas 3 se encontravam acima do peso. Relativamente à área dos conhecimentos 15 dos 21 alunos tiveram

menos de 50 pontos na ficha, sendo estes valores preocupantes e que tive em consideração na etapa seguinte.

A auto reflexão feito no fim de cada aula levou ao aprimoramento do meu desempenho que se mostrou gradual ao longo desta etapa. Permitiu aprimorar aspetos como a organização da aula, maior controlo da atividade à distância e bom clima de aula.

Ao longo das primeiras semanas foi perceptível a atitude negativa dos alunos mais aptos perante os alunos com mais dificuldades na turma, sempre que eram colocados em grupo heterogéneos, sendo esta a grande maioria das vezes. Isto direcionou-me a duas questões: 1. Os alunos mais aptos não sabem cooperar nem compreendem o porquê de não poderem trabalhar nos grupos que querem e 2. Estes alunos também devem ter os seus momentos de trabalho com colegas do mesmo nível para que possam atingir os seus objetivos. Para Fletcher (2008) a formação de grupos homogéneos, numa perspetiva pedagógica, permite ao professor direcionar a aprendizagem para um grupo específico, levando a que a tarefa esteja efetivamente adequada ao nível de todos.

Aqui surgiu uma das minhas grandes dificuldades que foi criar soluções nas aulas que permitissem esta gestão adequada entre grupos homogéneos e heterogéneos, proporcionando o desenvolvimento das aprendizagens de todos. Posto isto, foquei-me nas etapas seguintes em identificar as estratégias que melhor se adequavam.

1.3. 2ª Etapa Lecionação

1.3.1. Plano 2ª Etapa

A 2ª etapa, também designada de etapa das prioridades, tem precisamente foco nas prioridades dos alunos, com base na informação recolhida na etapa anterior. Assim, defini os seguintes objetivos para esta etapa:

Quadro 4 - Objetivos 2ª Etapa Lecionação

<u>Objetivos 2ª Etapa</u>
Garantir o princípio da continuidade em todas as aulas
Melhorar os objetivos que defino para a observação de aulas
Garantir que os planos das UD contribuem para que todos os alunos estejam dentro da ZSAF no teste de aptidão aeróbia

A avaliação feita na etapa anterior é o ponto de partida na preparação da etapa que se segue, não só no entendimento daquilo que são as matérias prioritárias de cada um, como nas informações recolhidas que facilitam na formação de grupos adequada e propícia à aprendizagem dos alunos.

Existindo alunos com dificuldades em inúmeras matérias, isto é, não cumpriam o nível I, foi necessário tomar decisões naquilo que seriam as prioridades de cada um. É importante para estes alunos com dificuldades, que a decisão tenha em consideração as matérias onde tinham maior aptidão para aprender, mais disponibilidade para se empenharem, atingindo mais facilmente o sucesso.

Posto isto e partindo do balanço feito da avaliação inicial, as matérias que foram abordadas nesta 2ª etapa: voleibol, basquetebol, corfebol, dança, ginástica, patinagem e badminton. A gestão das unidades de ensino foi feita com base nestas matérias, no nr de aulas e na rotação dos espaços. No entanto, apesar dos espaços terem as suas limitações e existirem determinadas matérias que não podem ser abordadas em todos, procurei ter em consideração um dos princípios metodológicos, o princípio da continuidade. O planeamento desta etapa está descrito no seguinte quadro:

Quadro 5 - Plano 2ª Etapa Lecionação

Planeamento 2ª Etapa – Prioridades							
Duração:	20 aulas						
Unidades Didáticas:	2ªUD		3ªUD			4ªUD	
Nr de aulas:	7 aulas		7 aulas			6 aulas	
Espaço:	G4 4 aulas	G1 3 aulas	G3 2 aulas	G2 3 aulas	G1 2 aulas	G2 3 aulas	G3 3 aulas

As prioridades suprarreferidas foram definidas de maneira a que nesta etapa os alunos com mais dificuldades trabalhassem as matérias em que apresentavam maior aptidão e os alunos mais aptos dedicavam-se às matérias com maiores problemas.

Para tal, trabalharam maioritariamente em grupos heterogéneos, para que os alunos com mais dificuldades pudessem tirar proveito das competências dos alunos mais aptos. No entanto, estes alunos também tiveram uma equipa de aprendizagem homogénea para que desenvolvessem as suas capacidades e atingissem os seus objetivos individuais.

Quadro 6 – Grupos Heterogéneos 2ªEtapa

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
14, 16, 19, 12	21, 4, 11, 18	20, 4, 17, 13	2, 6, 10, 15	9, 7, 19, 7

Legenda: Vermelho – alunos com mais dificuldades

Preto – restantes alunos

Quadro 7 – Grupos Homogéneos 2ªEtapa

Grupo 1	Grupo 2
2, 21, 20, 11	9, 14, 16

A formação de grupos teve como base as matérias de grupo com o intuito de existir, pelo menos, um aluno mais apto por grupo (apêndice VI) no entanto, teve também em consideração os níveis nas matérias individuais, de forma a que se mantivesse o mesmo grupo de trabalho também nessas matérias, sendo que cada aluno trabalhava para aquilo que precisa e de acordo com as suas capacidades.

A formação dos grupos homogéneos surgiu no seguimento do balanço feita na etapa anterior. Neste sentido, para a etapa das prioridades também defini objetivos para os grupos homogéneos procurando que estes fossem importantes para eles (Slavin, 1988) citado por Kohn (1991), isto é, objetivos alcançáveis e desafiantes.

Para garantir o princípio da continuidade, assinalado como um dos objetivos que tinha para esta etapa, procurei que as aulas tivessem como estrutura uma mnemónica aprendida no 1ºano do MEEFDE. Esta é descrita como “ABCD”, isto é, o “A” representa aptidão física, ou seja, as aulas requerem intensidade, o “B” representa as bolas e, portanto, a presença de um ou mais JDC em todas as aulas, o “C” refere-se aos colchões, nomeadamente a ginástica e o “D” à dança, permitindo assim aulas mais ricas. Apesar de existirem dois espaços mais polivalentes que os restantes, todos eles permitem a realização destas quatro atividades, sendo uma mais valia para diversidade das aulas.

Área das Atividades Físicas

No basquetebol foi utilizada uma situação de jogo 3x3 sem drible, sendo que este foi introduzido no aquecimento, ou noutros momentos de aula. Tirar o drible permite que os alunos possam direcionar o seu foco nos principais problemas identificados: desmarcarem-se à distância de passe, receberem a bola e enquadrarem-se com o cesto ou decidirem bem quando devem passar, driblar ou lançar ao cesto.

Relativamente ao voleibol, o deslocamento para o ponto de queda da bola foi o principal problema identificado na AI e, portanto, optei por duas situações: a roda de bola e posteriormente introduzir situação de 2+2 quando o desempenho na roda de bola assim o permitisse.

Relativamente à patinagem, os alunos que tinham esta matéria como prioritária eram, na sua grande maioria, as raparigas da turma que apresentavam bastantes dificuldades nas restantes matérias de uma forma geral. A patinagem foi a matéria que demonstraram maiores capacidades e disponibilidade para aprender, existindo assim a possibilidade de atingirem o sucesso. Como estratégia utilizei as vagas para realizarem as habilidades de forma isolada e quando o conseguissem fazer davam início à sequência.

Na dança foi realizado o merengue em linedance e posteriormente em pequenos grupos. No badminton foram realizadas situações de 1+1 com o objetivo de manterem o volante no ar em batimentos clear, no entanto, um dos aspetos que teve mais correção foi a pega da raquete.

Para a execução destas tarefas, o trabalho em grupos heterogéneos foi imprescindível numa fase tão importante do ano letivo. Aqui foi necessário um estudo mais aprofundado sobre aprendizagem cooperativa, mas primeiro é preciso entender o que é a cooperação (Johnson, & Johnson, 1990) e um dos elementos básicos para uma cooperação efetiva é a interdependência positiva que se assume quando os alunos não percebem que estão ligados aos colegas de grupo de tal forma que não podem ter sucesso a menos que os seus colegas o façam (e vice-versa) e que devem coordenar o seu empenho com o dos seus colegas de grupo para atingir um determinado objetivo (Johnson, & Johnson, 1989). Era fundamental que os alunos compreendessem isto e que era necessário o esforço de cada um deles individualmente para que atingissem com sucesso a meta de grupo. Isto foi fulcral ao longo do ano, para os alunos mais aptos, que apresentaram desde início alguma recusa em trabalhar com os colegas com mais dificuldade compreendessem que se não dessem o seu melhor, também eles não teriam sucesso na tarefa.

Posto isto, tive em consideração a dificuldade que senti em formar os grupos e compreender quando e onde são necessários, e nesta etapa comecei a experimentar as estratégias que melhor se adequavam à turma.

Como tal, defini metas/objetivos intermédios para cada grupo de trabalho, de acordo com as situações de exercício que referi anteriormente como se pode verificar através do exemplo do grupo 1 no seguinte quadro:

Quadro 8 - EA 2ª Etapa

Grupo 1	Prioridades	Objetivos Individuais	Objetivos Grupo
14	Badminton e Dança	Badminton: Executa corretamente o clear Dança: Entra corretamente na música Todas: Coopera com os colegas	Basquetebol -Em situação de exercício 3x3 sem drible, em 5 progressões têm sucesso em 3 Voleibol (roda de bola) - Em situação de exercício de roda de bola conseguem deslocar-se de uma linha do campo à outra 3x sem deixar cair a bola Badminton (1+1) -Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 8x a rede Dança (Merengue) -Mantém a sequência correta dos passos no ritmo certo
16	Basquetebol, Voleibol e Ginástica de Aparelhos	Voleibol: Desloca-se para o ponto de queda da bola Basquetebol/Corfebol: Desmarca-se à distância de passe	
19	Basquetebol, Voleibol e Ginástica de Aparelhos	Basquetebol/Corfebol: Desloca-se para o ponto de queda da bola; desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe Voleibol: Desloca-se para o ponto de queda da bola	
12	Voleibol, Badminton e Dança	Voleibol: Desloca-se para o ponto de queda da bola Basquetebol/Corfebol: Desmarca-se à distância de passe; coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe	

Esta etapa correspondeu ao primeiro momento de provas de aferição internas do 9º ano, no mês de janeiro, sendo que as matérias avaliadas na turma foram o basquetebol, o badminton e a ginástica de solo. Esta é uma ferramenta que ajuda a obter dados rigorosos e objetivos sobre as aprendizagens e progressos dos alunos (Comédias, 2005), tornam-se então fundamentais no sentido de monitorizar o desempenho dos mesmos, permitindo não só comparar resultados e averiguar necessidades de cada turma, como também ajuda na aferição de critérios.

Área da Aptidão Física

Depois dos resultados obtidos na avaliação inicial e definidas as prioridades de cada aluno, o trabalho das capacidades motoras foi feito de duas formas ao longo desta etapa: através das atividades físicas, isto é, segundo Rink (2014) o professor deve ter em consideração algumas variáveis que interferem nos níveis de intensidade de um exercício: o espaço, o tempo e o nr de jogadores. Portanto, através das situações de exercício, variei a intensidade dos mesmos e desta forma incorporei o treino das

capacidades motoras, nomeadamente a resistência. O outro método utilizado foi o treino das capacidades motoras através de treinos HIIT(High Intensity Interval Training) no início da aula, sendo que este método em alunos entre os 13 e os 18 anos é eficaz na melhoria da aptidão geral e composição corporal (Bahamondes et al., 2019).

Área dos Conhecimentos

Nesta 2ª etapa foi abordada a temática da pirâmide dos conhecimentos. O tema foi tratado em aula através do questionamento que, segundo Mosston e Ashworth (2008) a essência deste comportamento de descoberta guiada é a particular relação que se estabelece entre o professor e o aluno, onde as perguntas que o professor coloca traz um conjunto de respostas correspondentes por parte do aluno, levando a que este descubra o conceito ou ideia que estão a ser abordados.

Disponibilizei aos alunos os slides e um vídeo explicativo através da plataforma Classroom, para que pudessem rever e estudar para a ficha.

1.3.2. Balanço 2ª Etapa

No que diz respeito à Área das Atividades Físicas verificou-se um desenvolvimento relevante nos JDC, nomeadamente no voleibol e no basquetebol, com base nos objetivos intermédios. Importante referir que, a meio da etapa, foi introduzida a matéria de corfebol e a situação de exercício 4x4 sem drible do basquetebol, foi substituída por 4x4 no corfebol. Relativamente à desmarcação, reconhecerem-se como defesas posicionando-se corretamente entre o adversário e o alvo, decidirem bem e realizarem passes com critério foi uma realidade bastante mais presente no fim desta etapa tendo continuidade na etapa seguinte.

No voleibol os objetivos foram alcançados pela grande maioria da turma à exceção de quatro alunos que apresentavam ainda bastantes dificuldades na situação de 2+2 em deslocarem-se para o ponto de queda da bola sendo, portanto, aspetos que tiveram continuidade no desenvolvimento destas mesmas competências.

No que diz respeito à ginástica no solo foi notória a evolução da turma de uma maneira geral, destacando os alunos que apresentaram maiores dificuldades nesta matéria inicialmente e que, no fim desta etapa, realizaram a sequência completa do nível introdução. Os alunos que ainda não tinham atingido o nível I apresentaram dificuldades na cambalhota à retaguarda e no pino com ajuda.

O badminton demonstrou ser a matéria em que os alunos menos evoluíram, tal como demonstrado nestas primeiras provas de aferição, onde nenhum aluno atingiu o

nível Introdução. Apesar de terem existido melhorias notáveis na questão da pega da raquete, a sustentação em clear continuava a ser um problema para a grande maioria da turma. Isto deveu-se à pouca atenção e intervenção da minha parte no que diz respeito a esta matéria, sendo este um aspeto fundamental que tive em consideração na etapa seguinte.

Relativamente à dança, esta teve naturalmente maior tempo de prática nas aulas de 90min do que nas de 45min, sendo trabalhada de forma massiva em linedance, onde as alunas mais aptas se colocavam à frente para ajudar os alunos com mais dificuldades. Existiram melhorias importantes no que toca à manutenção da sequência correta dos passos no ritmo certo.

Na área da aptidão física dois dos alunos que se encontravam FZSAF no teste de aptidão cardiorrespiratória (vaivém) passaram a estar dentro dos valores de referência, no entanto, apesar dos restantes seis continuarem fora dos valores, estes tiveram uma evolução significativa do primeiro momento de avaliação para o segundo. Foi alvo de maior atenção na etapa seguinte para que estes alunos atingissem também a ZSAF. O teste dos sit ups foi também repetido e dos alunos que se encontravam FZSAF, apenas três alunos se encontravam nessa situação no fim da etapa, estando perto dos valores de referência.

Na área dos conhecimentos, apenas um aluno não teve sucesso na ficha de avaliação realizada sobre os temas abordados em aula. A turma de uma forma geral apresentou bons resultados, sendo que o aluno nº10 teve maior atenção da minha parte relativamente a esta área.

No que diz respeito ao objetivo que defini para garantir o princípio da continuidade, utilizando a mnemónica “ABCD” referida anteriormente, senti uma dificuldade extrema em aplicar esta estrutura nas aulas de 45min. Uma das áreas (aptidão física, bolas, colchões e dança) acabava por ter um tempo bastante reduzido, ou até mesmo não ser possível realizar, sendo que a minha pouca experiência no que diz respeito à gestão de aula refletiu-se nesta situação. Este foi um aspeto que dei continuidade na etapa seguinte e onde a realização do PTI, que ocorreu nesta etapa, teve um papel fundamental.

Relativamente ao foco nas observações, segundo Reis (2011) “a observação desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação e um forte de catalisador de mudança na escola” (p 11) e, portanto, é importante que esta seja focada

para que consiga obter informações o mais relevantes e reais possíveis de acordo com o que quero observar na aula em questão. Segundo Saraiva e Ponte (2003) “a observação de aulas de outros professores constitui um ponto de partida para a reflexão sobre a prática profissional de cada professor” (p 48), tornando-se assim uma mais valia para o meu processo de aprendizagem e desenvolvimento enquanto professora.

No que diz respeito ao objetivo de todos estarem dentro da ZSAF no teste de aptidão aeróbia este não foi cumprido com sucesso, no entanto, existiram aprimoramentos notáveis nos alunos que se encontravam nessa situação.

Relativamente à minha dificuldade em gerir os grupos, sinto que esta etapa das prioridades foi um grande desafio. Pelo balanço que faço, o grupo homogéneo não atingiu os objetivos porque pouco ou nada trabalharam juntos para que isso fosse possível. Isto é, a etapa teve um maior foco no progresso dos alunos com mais dificuldades que, para isso, precisavam da ajuda dos alunos mais aptos. Este foi um aspeto a melhorar na etapa seguinte e o projeto de seminário foi um apoio nesse sentido, pois aprofundou o tema.

1.4. 3ª Etapa Lecionação

1.4.1. Plano 3ª Etapa

Esta etapa disse respeito ao progresso, isto é, dar continuidade ao trabalho e às aprendizagens que foram desenvolvidas na etapa anterior e aumentar a complexidade progressivamente atingindo novos objetivos, que serão estes os seus objetivos finais. Como tal, defini para esta etapa os seguintes:

Quadro 9 - Objetivos 3ª Etapa Lecionação

<u>Objetivos 3ª Etapa</u>
Dar continuidade às aprendizagens prioritárias de cada grupo de alunos, aumentando a complexidade
Introduzir a matéria de orientação
Aplicar estratégias nas aulas que permitam uma melhor gestão dos grupos priorizando o desenvolvimento de todos
Fomentar um clima de cooperação nas aulas

A gestão das unidades didáticas foi feita conforme a sequência de espaços e esta etapa teve a duração de 9 semanas, composta por 3 UD. As aulas tiveram uma disposição diferente da etapa anterior, isto é, enquanto que anteriormente o foco estava nas prioridades de cada aluno em atingir os objetivos intermédios, nesta etapa existiu uma maior abertura para atribuir complexidade ao que eles já tinham vindo a trabalhar.

Quadro 10 - Plano 3ª Etapa Lecionação

Planeamento 3ª Etapa – Progresso						
Duração:	17 aulas					
Unidades Didáticas:	5ªUD		6ªUD		7ªUD	
Nr de aulas:	6 aulas		6 aulas		5 aulas	
Espaço:	G4 3 aulas	G1 3 aulas	G3 3 aulas	G2 3 aulas	G1 3 aulas	G4 2 aulas

Estando a turma mais autónoma, nesta etapa foi maioritariamente utilizado o estilo de ensino por descoberta guiada (Mosston & Ashworth, 2008). Uma das estratégias utilizadas para que se tornassem ainda mais autónomos foi a criação de um documento excel que foi partilhado com os alunos durante a transição do 1º semestre para o 2º semestre, onde se encontrava expresso o que é que cada um fazia/não fazia segundo os critérios de avaliação para cada matéria, com o intuito de continuar a ser preenchido ao longo do ano sempre que estes progredissem.

Isto permitiu não só que os alunos tivessem conhecimento do nível em que se encontravam e porquê, como também funcionou como fator motivante e que aumentou o empenho nas aulas desenvolvendo as suas potencialidades, sendo que segundo Azevedo (1993) o estabelecimento de objetivos e acompanhamento do progresso são fatores importantes de motivação. O mesmo autor ainda refere que os objetivos melhoram a aprendizagem e o desempenho através da ação sobre mecanismos cognitivos e motivacionais, como a perceção de progresso, autoeficácia e autoavaliação.

Nesta etapa existiram algumas trocas de alunos no que diz respeito à formação de grupos, no entanto, manteve a mesma constituição heterogénea com base nos jogos desportivos coletivos e tendo também em consideração o nível de desempenho dos alunos na dança, tal como na etapa anterior. A formação dos grupos desta etapa encontra-se no seguinte quadro, sendo que os alunos a azul são os mais competentes, a vermelho encontram-se os alunos críticos e a preto os alunos neutros:

Quadro 11 - Grupos 3ª Etapa

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
nº14, nº8, nº4, nº6, nº21, nº13, nº22	nº6, nº2, nº10, nº19, nº15, nº20	nº11, nº17, nº18, nº9, nº7, nº12
Grupo hom: 2, 21, 19, 11, 9, 14, 20		

Legenda: Vermelho – alunos com mais dificuldades

Azul – alunos mais capacitados

Preto – alunos neutros

O grupo homogéneo manteve-se exatamente o mesmo pelo facto de na etapa anterior ter existido muito pouco trabalho desenvolvido com estes alunos juntos. Estes continuavam por, de certa forma, sentirem-se desmotivados ao ter que ajudar constantemente os colegas com mais dificuldades.

Posto isto, nesta etapa defini como um dos objetivos intervir sobre esta questão, melhorando a forma como estava a gerir e lidar com a heterogeneidade. O estudo de seminário foi fulcral porque me permitiu identificar e estudar estratégias que podiam ser aplicadas ao longo das aulas. O facto de esta ser uma etapa onde os alunos com mais dificuldades já tinham evoluído, também facilitou o processo.

Área das Atividades Físicas

No que diz respeito aos JDC, o voleibol teve continuidade no trabalho que foi desenvolvido na etapa anterior, com a introdução do serviço por baixo. Os alunos realizaram situações a pares, em que cada aluno se encontrava de um dos lados da rede, e serviam um para o outro sucessivamente permitindo assim um jogo de serviços. A situação de 2+2 teve continuidade sendo que, ao invés de seguirem em passe, os alunos seguiam o jogo com serviço por baixo condicionando que este fosse realizado para o aluno mais apto proporcionando a continuidade do jogo. Os alunos mais competentes tiveram contacto com a situação de 2x2 com obrigatoriedade dos 3 toques.

Para o basquetebol, foram realizadas situações de drible no aquecimento, sendo estas o controlo de bola com as duas mãos, situações de perseguição e roubo de bola. No que diz respeito à correta tomada de decisão, realizaram situações de superioridade

numérica 2x1 a meio campo. Relativamente ao lançamento na passada, este foi realizado em formato de circuito.

Ao nível do corfebol manteve-se a situação de 4x4 que trabalharam na etapa passada, procurando a desmarcação à distância de passe, o posicionamento defensivo correto entre o adversário e o cesto, tal como o enquadramento com o alvo quando recebem a bola.

No badminton, sendo esta uma matéria em que os alunos demonstraram menos desenvolvimentos, tive um maior foco no batimento em clear onde, em cooperação, tinham como objetivo trocar o volante numa determinada zona limitada, condicionando que a troca do volante fosse feita a 3m da rede. O feedback específico foi fundamental na resolução de problemas relativos à pega da raquete e à armação do braço.

Relativamente à ginástica de solo os alunos que estavam próximos de atingir o nível I trabalharam as habilidades que ainda não realizavam corretamente e os alunos que já tinham obtido sucesso neste nível deram início à execução das habilidades gímnicas do nível Elementar.

Na dança foram introduzidas a rumba quadrada e o regadinho. A rumba quadrada teve um primeiro contacto com os rapazes de um lado e as raparigas do outro (frente-a-frente) onde aprenderam o passo básico, progressivo à frente e atrás, e num segundo momento a volta progressiva. Após aprenderem todos os passos, os alunos deram início à realização dos mesmos a pares, tendo em conta os seus grupos. No que diz respeito ao regadinho esta foi realizada desde início nas posições do “Manuel” e da “Maria”.

No que diz respeito à aluna nº2 que se encontrava impedida de realizar determinadas matérias por motivos de saúde, de acordo com o plano individual que fiz para a mesma, um dos objetivos era o conhecimento das regras dos JDC trabalhados em aula. De forma a ajudar a aluna neste sentido, contactei a professora Margarida, do qual já falei anteriormente neste relatório, para que pudesse acompanhar a aluna via online. O combinado seriam 45min online e os outros 45min eram realizados no espaço de aula, sendo que a aluna podia realizar a prática de dança e de orientação, ajustado às suas limitações.

A matéria de orientação era uma novidade para os alunos, sendo que nunca foi lecionada anteriormente. Posto isto, teve que existir uma explicação da matéria, da atividade que iria ser realizada e dos seus objetivos. Os alunos realizaram um percurso permanente sendo que esta forma de organização é facilitadora, permitindo um menor

tempo de gestão pois os pontos já estão todos previamente marcados. Numa primeira abordagem o percurso foi feito em grupos de 4 elementos e o número foi reduzindo ao longo do tempo até realizarem o percurso a pares, completando os cinco pontos previstos para o nível I.

Para as situações suprarreferidas em cada matéria foram definidos objetivos finais descritos no seguinte quadro:

Quadro 12 - EA 3ªEtapa

Grupo 1	Objetivos	Metas de Grupo
14, 21	Coopera com os colegas Dança: Realiza os passos da Rumba Quadrada no ritmo correto (lento, rápido, rápido, lento)	Voleibol Em situação de 2+2 c/ serviço por baixo a bola transpõe a rede 6x Corfebol Em situação de 4x4 a cada 5 ataques têm sucesso em 4. Badminton Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 8x a rede Dança Realizam a sequência completa sem erros
4, 6, 13	Voleibol: Toque de dedos para dar continuidade ao jogo; Serviço por baixo colocado Corfebol: Decide bem quando passar ou lançar	
8, 22	Voleibol: Desloca-se para o ponto de queda da bola Corfebol: Desmarca-se à distância de passe; Decide bem quando passar ou lançar	

Área da Aptidão Física

Com base no balanço feito da etapa anterior, foi necessário intervir sobre os alunos críticos que se encontravam FZSAF no teste de aptidão aeróbia. Como estratégia para tentar solucionar este problema, estes alunos tiveram tarefas diferenciadas no que diz respeito ao treino HIIT realizado nas aulas, isto é, um maior reforço nos exercícios que trabalham a componente cardiovascular. As Atividades Físicas foram também um momento de correlação com o treino das capacidades motoras, nomeadamente a resistência, e foram feitos ao longo da etapa dois momentos de controlo.

Área dos Conhecimentos

Dado o sucesso obtido pelos alunos na etapa anterior, manteve o mesmo método adotado, disponibilizando os materiais de apoio no Classroom e realizando fichas correspondentes a cada temática, na aula seguinte à mesma ser abordada.

Nesta etapa os temas tratados foram os fatores promotores de saúde, os benefícios da atividade física nas estruturas biológicas, os benefícios da atividade física e as capacidades motoras.

1.4.2. Balanço 3ª Etapa

No que diz respeito à área das atividades físicas, a matéria de orientação foi onde a turma apresentou maior facilidade. Os alunos começaram por realizar a atividade em grupos maiores de cerca de 4/5 elementos e dado o sucesso que obtiveram a realizar a tarefa, passaram posteriormente a realizar os percursos a pares, com 5 cinco pontos, num tempo determinado de menos de 20min.

Nos jogos desportivos coletivos a maior progressão visível foi nos alunos com mais dificuldades, principalmente no corfebol. As desmarcações à distância de passe e o posicionamento correto entre o adversário e o cesto passou a ser cada vez mais consistente. As constantes indicações e feedbacks ao longo das aulas na situação de 4x4 foram importantes na melhoria destes alunos.

No voleibol a introdução do serviço por baixo realizado através do jogo dos serviços não foi uma adversidade para a grande maioria da turma. No entanto, quando este foi introduzido no jogo 2+2, os alunos apresentaram algumas dificuldades. Quando me apercebi deste problema, que se demonstrava comum a todos os grupos de trabalho, limitei a que o serviço fosse realizado para o aluno mais apto dos pares receber. Esta estratégia mostrou-se eficaz permitindo assim a continuidade ao jogo. Os problemas identificados nos alunos que não conseguiam executar o serviço por baixo corretamente foram principalmente a má colocação dos apoios e não bloquearem a articulação do pulso. Estas questões foram resolvidas com correção no momento da execução e trabalho analítico. A situação de 2x2 para o grupo homogéneo foi realizada apenas uma vez, por dificuldades minhas na gestão da aula de forma a que conseguisse juntar mais vezes o grupo, no entanto, apresentaram dificuldades em manter os 3 toques obrigatórios de cada lado da rede.

Nesta etapa, como referido anteriormente, repetiram-se as provas de aferição internas onde os resultados foram significativamente positivos. A melhoria do feedback específico e maior intervenção da minha parte no badminton foram fundamentais para o desenvolvimento deles nesta matéria. A ginástica de solo foi a matéria com maior progressão onde neste momento apenas quatro alunos ainda não cumpriam a sequência gímnica do nível introdução, sendo que se encontravam perto de o fazer. Inclusive, há alunos que já realizavam parte do nível elementar. Um dos aspetos que teve influência nesta melhoria foi o facto de um dos professores avaliadores da prova ter combinado com os alunos revê-los na matéria de ginástica passadas 3 semanas. Os alunos ficaram muito comprometidos com a situação e o empenho nas semanas seguintes foi

substancialmente diferente. Também a melhoria do meu feedback na matéria da ginástica, que no início do ano identifiquei logo como uma dificuldade, melhorou gradualmente o que me possibilitou dar aos alunos mais feedbacks e mais adequados à tarefa.

Os resultados da prova anterior também levaram a reajustes na minha prática pedagógica que permitiram um melhor processo ensino aprendizagem e consequente aprendizagem dos alunos. Esses reajustes referem-se nomeadamente à qualidade do meu feedback sendo este um dos elementos essenciais na aprendizagem das habilidades motoras em educação física (Lee et al., 1993).

Ao nível da matéria de dança, os alunos apresentaram maiores dificuldades nas danças tradicionais. Principalmente os rapazes, tinham dificuldades em manter-se no ritmo da música. Contudo, realço as mudanças marcantes de forma positiva por parte de todos os alunos da turma nas danças sociais, nomeadamente o merengue e rumba quadrada.

No que diz respeito à área da aptidão física dos oito alunos fora da zona saudável inicialmente, passaram a estar cinco, que se encontravam perto de atingir os valores de referência.

Na área dos conhecimentos, foram abordadas mais 2 temáticas, mas que não foram possíveis de realizar avaliação ainda durante esta etapa devido ao facto de não terem sido lecionadas duas aulas que estavam previstas no planeamento. Ainda assim, os alunos realizaram as fichas correspondentes logo na primeira aula seguida das férias. Mantive o mesmo método utilizando o questionamento como forma de interação com os alunos, no entanto, verifiquei que sempre que questionava a turma, seriam sempre os mesmos alunos a responder. De forma a contornar esta situação, passei a questionar diretamente os alunos que estavam mais desatentos, ou que nunca participavam, de forma a captar a atenção desses alunos.

Relativamente à gestão dos grupos heterogéneos e homogéneos em aula, nesta etapa foi possível identificar avanços notáveis pois os alunos com mais dificuldades ultrapassaram muitas delas o que permitiu que os alunos mais aptos já não fossem tão necessários, isto é, mais autonomia por parte de todos.

Com isto, estes alunos passaram a ter mais momentos a trabalhar com os colegas do mesmo nível. Para que isto fosse possível, tentei organizar as aulas de forma a que quando este grupo de trabalho se juntasse, a restante turma estava em atividades desafiantes e ajustadas em função das capacidades (Martins et al., 2017), por exemplo,

nas matérias individuais onde não é fundamental o trabalho em grupos heterogéneos. Nas situações em que pretendia que todos estivessem nas matérias coletivas, os alunos mais aptos tinham momentos de trabalho juntos e os restantes alunos estavam em grupos com um menor grau de heterogeneidade. Contudo, a grande maioria do tempo em atividades foram em grupos heterogéneos, pois estes devem ser privilegiados pelo professor por estarem relacionados com um clima motivacional orientado para a mestria (Martins et al., 2017). Apesar das estratégias aplicadas e que contribuíram positivamente na melhoria desta problemática, os alunos mais aptos mantinham a mesma postura de rejeição sempre que tinham que trabalhar colaborativamente com os colegas com maiores dificuldades.

Relativamente aos meus objetivos pessoais, identifiquei melhorias marcantes nos feedbacks e no controlo da atividade à distância. Identifiquei em conjunto com a orientadora e com o colega de estágio que precisava de realizar mais demonstrações e melhorar a minha instrução, sendo este um aspeto fundamental pois a demonstração é um dos fatores a ter em consideração no aprimorar da instrução. Segundo Piéron (1999) citado por Martins et al., (2017) os professores mais eficazes tendem a realizar mais vezes e com maior qualidade as demonstrações.

1.5. 4ªEtapa Lecionação

1.5.1. Plano 4ª Etapa

Para a 4ª etapa pretendia que fosse um momento de demonstração das competências adquiridas pelos alunos e de consolidação das mesmas. Posto isto defini para a etapa os seguintes objetivos:

Quadro 13 - Objetivos 4ªEtapa Lecionação

<u>Objetivos 4ª Etapa</u>
Apurar resultados nas matérias desenvolvidas
Recuperar alunos críticos
Consolidar as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos

Nesta etapa final, a mnemónica do “ABCD” manteve-se não só para ajudar a colmatar as dificuldades sentidas na gestão das aulas de 45min, mas também por continuar a ser fundamental aulas ricas e diversificadas. Esta estrutura manteve-se sempre que possível, de acordo com as necessidades dos alunos. Esta etapa contou com

duas unidades didáticas, sendo que foram essencialmente destinadas à recuperação dos alunos com muitas dificuldades na consolidação das aprendizagens e na demonstração e apuramento de resultados. Foi também momento de realizar novas avaliações permitindo fazer um balanço final.

A formação dos grupos teve em consideração o critério da heterogeneidade à semelhança das etapas anteriores tendo-se demonstrado imprescindível nas aprendizagens dos alunos. Contudo, a partir do balanço realizado na etapa anterior relativamente à atitude por parte de alguns alunos fez com que tivesse que existir maior atenção da minha parte em relação à constituição dos grupos. Se os grupos não estiverem equilibrados em termos de nível de desempenho, numa situação de competição isso irá levar a pouca motivação, por outro lado, ao existir um equilíbrio onde o sucesso depende unicamente do esforço de todos os elementos, a competição pode-se tornar numa estrutura de recompensa bastante positiva e motivante (Slavin, 1980).

Quadro 14 - Grupos 4ªEtapa

Grupo heterog. 1	Grupo heterog. 2	Grupo heterog. 3
nº2, nº8, nº4, nº6, nº21, nº13, nº12	nº6, nº14, nº10, nº19, nº15, nº11	nº20, nº17, nº18, nº9, nº7, nº22
Grupo hom: 2, 21, 19, 11, 9, 14, 20		

Legenda: Vermelho – alunos com mais dificuldades

Azul – alunos mais capacitados

Preto – alunos neutros

Quadro 15 - Plano 4ªEtapa Lecionação

Planeamento 4ª Etapa – Produto						
Duração:	14 aulas					
Unidades Didáticas:	8ªUD			9ªUD		
Nr de aulas:	7 aulas			7 aulas		
Espaço:	G2 5 aulas	G1 1 aula	G4 1 aula	G3 2aulas	G2 2 aulas	G1 3 aulas

Área das Atividades Físicas

No que diz respeito aos JDC, nomeadamente ao voleibol, os alunos que ainda apresentavam maiores dificuldades mantiveram a situação de 2+2 trabalhando os deslocamentos para o ponto de queda da bola. Os alunos mais aptos e que apresentaram melhorias na situação de 2+2, realizaram situação de jogo 2x2 com serviço por baixo. Através do balanço feito da etapa anterior foi possível compreender que, quando o serviço era introduzido na situação de 2x2, os alunos tinham dificuldades em dar continuidade ao jogo e, por isto, nesta etapa os alunos continuaram a realizar o jogo dos serviços de forma a aperfeiçoar o mesmo, e em situação de jogo, o serviço manteve-se condicionado a ser realizado para o aluno mais apto receber, aumentando assim as chances de dar continuidade ao jogo.

Relativamente ao basquetebol as situações de drible tiveram continuidade nos momentos de aquecimento. Também o circuito de lançamento na passada se manteve tal como a situação de 2x1 em meio campo, pela dificuldade que alguns alunos ainda apresentavam na tomada de decisão. Segundo Comédias (2012) é através das situações autênticas e realistas que os alunos revelam as suas habilidades, capacidades e conhecimentos, contudo, a diferenciação do ensino é também um fator importante a ter em consideração e, por isso, tomei a opção de não realizar situação de jogo 3x3 pelas dificuldades apresentadas pelos alunos nesta matéria ao longo do ano. Consolidar o lançamento na passada e a melhoria na tomada de decisão se driblavam, passavam ou lançavam ao cesto foram os aspetos primordiais a melhorar.

No que diz respeito ao corfebol, a situação de jogo 4x4 demonstrou-se ao longo do ano eficaz na evolução dos alunos relativamente às desmarcações à distância de passe, ao posicionamento correto entre o adversário e o cesto, e ao enquadramento com o cesto quando recebem a bola.

Ao nível do badminton esta etapa foi fundamentalmente marcada pelo aperfeiçoamento das aprendizagens. A situação de 1+1 manteve-se a base de trabalho com o objetivo de transporem o volante da rede 8 vezes, sabendo da existência de dificuldades por parte de alguns alunos na realização correta do batimento clear. Nesta etapa, dada a melhoria perceptível que apresentaram na matéria de badminton, foi possível ter mais momentos de trabalho homogéneo, sendo que os alunos com mais dificuldades já eram capazes de manter o volante no ar em cooperação.

Relativamente à dança, consolidaram e aperfeiçoaram as quatro danças abordadas este ano letivo. As danças tradicionais, nomeadamente o Regadinho e a Erva

Cidreira requereram maior atenção devido às dificuldades apresentadas pelos alunos. As danças sociais foram realizadas de forma massiva no início da aula, e posteriormente em grupos mais pequenos com o intuito dos alunos mais aptos na matéria ajudassem os colegas com mais dificuldades. As danças tradicionais foram integradas no início das aulas massivamente, tal como nas etapas anteriores.

No que diz respeito ao atletismo deveria ser, nesta etapa, dedicado essencialmente ao aperfeiçoamento e consolidação das aprendizagens. Contudo, esta matéria foi pouco desenvolvida ao longo do ano, sendo que na avaliação inicial os alunos apresentaram maior facilidade na mesma. A avaliação do salto em altura, as barreiras e o lançamento do peso foram avaliados com base no protocolo de avaliação do GEF.

Nesta etapa a orientação foi realizada a pares à semelhança do término da etapa anterior. Os cinco pontos eram diferentes para cada cartão e quando foi necessário repetir algum ponto, esses alunos partiam mais tarde. Os pares partiam com um intervalo de 2min. O tempo mínimo de realização definido pelo grupo foram 20min. Esta situação serviu também de preparação para a atividade de orientação da saída de campo.

Relativamente à matéria de ginástica, chegando a esta etapa com apenas três alunos que ainda não realizavam a sequência de nível introdução na totalidade, esses alunos trabalharam individualmente as habilidades gímnicas que ainda não conseguiam realizar. Durante a etapa, os alunos elaboraram uma sequência, em grupos de quatro alunos, utilizando as habilidades e elementos de ligação que quisessem, tanto do nível introdução, como do nível elementar para os alunos que já as conseguissem realizar.

Área da Aptidão Física

No que diz respeito à área da aptidão física, existiu continuidade no trabalho que vinha a ser desenvolvido nomeadamente com os treinos HIIT sendo que, dava a evolução dos alunos que se encontravam FZSAF ao longo da etapa passada, esses alunos deixaram de fazer trabalho específico no que diz respeito à componente cardiovascular e passaram, por isso, a realizar os mesmos exercícios que os colegas.

Nesta etapa voltaram a ser aplicados os testes feitos no início do ano letivo, nomeadamente o teste do vaivém, o teste das extensões de braços, de abdominais, a impulsão horizontal e os testes de flexibilidade com o intuito de compreender se existiu,

ou não, uma evolução dos alunos principalmente os que se encontravam FZSAF em algum dos testes.

Área dos Conhecimentos

Relativamente a esta área foi abordado o último tema em falta, nomeadamente os fatores promotores de saúde. O método adotado foi o mesmo que nas etapas anteriores com base no sucesso obtido pelos alunos nas avaliações.

1.5.2. Balanço 4ª Etapa

No que diz respeito à área das atividades físicas, nomeadamente nos JDC, existiram evoluções distintas, como podemos verificar nos resultados apresentados no seguinte quadro:

Quadro 16 - Balanço JDC

Matéria	Avaliação Inicial			Avaliação Final		
	NI	QI	I	NI	QI	I
Voleibol	4,6,7,8,12,13, 15,18,22	1,7,8,14 16,19, 20	10,16,1 21	8, 15	5,6,12,17, 20	1,3,8,9,11,12 13,15,16,18,1 9,22
Basquete bol	2, 4, 6, 7, 8,9,10,11,1 2, 15,17,18,19 ,22	12,16, 17,23	-	4,6,8,11 13,14,17, 21	1,5,7,9, 15,16,18,19 ,21	3, 13
Corfebol	4,6,7,10,12, 14,18,21	1,2,4,9 10,14,15 16,17,19 20	-	-	5,6,7,11, 12,14,18,21	1,4,8,9,10,13, 15,17,19, 22

Legenda: NI – Não cumpre o nível Introdução

QI – Ainda não cumpre o nível Introdução na totalidade

I – Cumpre o nível Introdução

O quadro acima refere-se à evolução dos alunos no que diz respeito ao seu nível de desempenho nos JDC, nomeadamente na avaliação inicial e na avaliação final

de ano. Este nível de desempenho está subdividido em: NI que corresponde ao aluno que realiza poucos ou nenhuns critérios do nível Introdução; o QI não sendo este um nível classificativo, utilizei como meio de identificar os alunos que realizavam alguns dos critérios do nível I mas ainda não cumpriam todos; o aluno de nível I que corresponde ao que cumpre os critérios.

Como podemos verificar através do Quadro 16, o voleibol e o corfebol foram as matérias coletivas com mais sucesso, ao contrário do basquetebol. O corfebol mostrou-se essencial no que diz respeito à resolução dos maiores problemas apresentados no começo do ano pela generalidade da turma nos JDC: desmarcação, defender entre o adversário e o cesto e direcionar para o cesto quando recebem a bola. A melhoria destas dificuldades foi favorável à matéria do basquetebol, contudo, os alunos apresentaram muitas dificuldades no drible e controlo de bola, e no lançamento na passada o que culminou em que apenas dois alunos cumprissem o nível I.

Quanto ao voleibol, foi possível verificar este desenvolvimento notável também pelo facto de que esta matéria foi sempre uma prioridade para a grande maioria da turma o que se refletiu num maior investimento e consequentemente na melhoria das suas dificuldades. Os grupos heterogéneos e o trabalho colaborativo foram primordiais no desenvolvimento das suas capacidades, assim como a utilização de formas jogadas simplificadas que, segundo Fraga (1996), constituem-se como situações adaptadas ao desenvolvimento motor dos alunos, às suas necessidades.

Quadro 17 - Balanço matérias individuais

Matéria	Avaliação Inicial			Avaliação Final		
	NI	QI	I	NI	QI	I
Ginástica Solo	2, 4, 8, 15, 16, 22	1, 3, 7, 9, 10,17, 18, 19	11, 12, 13, 16, 20	-	7, 14, 17	1,3,4,5,6,8, 9,10,11,12,13, 15,16,18,19, 20,21
Badminton	1,3,5,6,7, 8, 9,11,12,14, 16,17,18,21	10, 15, 19, 20	-	-	3,5,6,7,11, 12,14,16, 21	1,8,9,10,13, 15,17,18,19,20
Dança	1,6,7,10,14, 15,16,17,19,	3,5,8,9, 13	11,12,18	-	1,2,8,9,13, 14,15,16,17,	3,4,5,6,8,10, 11,12,18

	20,23				19,20,22	
--	-------	--	--	--	----------	--

Legenda: NI – Não cumpre o nível Introdução

QI – Ainda não cumpre o nível Introdução na totalidade

I – Cumpre o nível Introdução

Nas matérias individuais, nomeadamente na ginástica de solo e no badminton, as provas de aferição contribuíram positivamente no empenho e comprometimento dos alunos no desenvolvimento das suas capacidades. O feedback adequado foi muito importante principalmente na correção postural que, por consequência, ajudou a colmatar algumas dificuldades. Os números fictícios identificados a azul dizem respeito a alunos que, no fim do ano, já estavam perto de realizar a sequência do nível elementar.

No que diz respeito à dança, esta matéria foi tratada maioritariamente no início das aulas e através dos resultados do quadro acima, podemos verificar que cerca de metade da turma atingiu o nível I e a outra metade não conseguiu tendo ficado no patamar do QI. Esta divisão também correspondeu a serem as raparigas a atingirem o nível I e os rapazes não. A aversão dos rapazes à dança é socialmente conhecida o que não facilita o processo de aprendizagem. Com isto quero dizer que poderia ter abordado a matéria de uma forma mais gradual e motivante de forma a amenizar este problema, pois as pedagogias utilizadas pelos professores têm impacto no seu desempenho e envolvimento com as tarefas (Garrett & Wrench, 2018). As maiores dificuldades sentidas por estes alunos nesta matéria corresponderam ao acompanhamento da música nos tempos certos, principalmente nas danças tradicionais Regadinho e Erva Cidreira. Uma estratégia que utilizei para facilitar este aspeto foi fazer a dança juntamente com os alunos e, para além disso, fazer a contagem dos tempos para que todos pudessem ouvir e acompanhar mais facilmente. Juntava-me, normalmente, aos alunos com mais dificuldades para que me pudessem ter como referência.

Apesar disso, existem outras estratégias que podiam ter sido experienciadas ao longo do ano no que diz respeito a esta matéria como, por exemplo, marcações no chão que ajudassem os alunos a fazer uma ligação entre tempo da música e espaço. Terem trabalhado em grupos mais pequenos podia também ter sido um fator facilitador da aprendizagem.

Relativamente à área da aptidão física, podemos verificar no quadro seguinte a comparação dos resultados correspondentes à avaliação inicial e avaliação final:

Quadro 18 - Balanço Aptidão Física

Teste FitEscola	Avaliação Inicial (FZSAF)	Avaliação Final (FZSAF)
Vaivém	8 alunos	2 alunos
Força Superior	4 alunos	6 alunos
Força Média	2 alunos	2 alunos
Flex. M. Superiores	4 alunos	3 alunos
Flex. M. Inferiores	10 alunos	6 alunos

Através dos resultados podemos verificar uma melhoria considerável no teste do vaivém, sendo que as únicas duas alunas (nº14 e nº22) que não atingiram a ZSAF ficaram a um e a dois percursos, respetivamente. Com isto, posso concluir que as estratégias utilizadas ao longo do ano relativamente ao treino da aptidão cardiorrespiratória foram eficazes dada a evolução significativa que todos os alunos apresentaram.

No que diz respeito ao teste das extensões de braços, o aumento de dois alunos fora da zona saudável é curioso, este fator pode ter ocorrido ou por erro de observação/registo, ou devido a maior fadiga nesse dia de realização do último teste. Ao nível da flexibilidade, apesar de terem existido ligeiras melhorias, tanto nos membros superiores, como nos membros inferiores, a flexibilidade foi trabalhada maioritariamente como trabalho para casa, para estes alunos que se encontravam FZSAF.

Relativamente à área dos conhecimentos todos os alunos obtiveram sucesso no que diz respeito à média das fichas realizadas, a abordagem através do questionamento mostrou-se eficaz na aprendizagem dos alunos.

Os aspetos a aprimorar identificados na etapa anterior sobre realizar mais demonstrações e melhorar a instrução foram tidos em conta e melhorados durante as aulas. Fazendo um balanço relativamente à gestão dos grupos e da heterogeneidade nas aulas, o estudo aprofundado feito sobre o tema permitiu ter sucesso nas estratégias aplicadas nas aulas. Isto é, os momentos de trabalho em grupo homogéneo passaram a ser mais frequentes porque, não só identifiquei novas formas de ser possível de o fazer

em prol de todos os alunos, como também o facto de ter melhorado ao longo do ano o planeamento das aulas levou consequentemente a uma melhor gestão e organização.

No que diz respeito à atitude de renúncia dos alunos mais aptos demonstrada ao longo do ano sobre o trabalho colaborativo, existiram progressos notáveis por parte dos alunos nº9, nº11, nº19 e nº20 que nesta etapa final demonstraram ter uma postura mais positiva e colaborativa para com os colegas. Contudo, os restantes três alunos mantiveram a mesma atitude até ao fim do ano.

1.6. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Inserido na área da Lecionação existia o projeto do “professor a tempo inteiro” (PTI) e tinha como principal objetivo o trabalho em equipa com outros docentes, o contacto com a realidade de um horário completo de um professor, sendo este um momento proveitoso enquanto estagiária de forma a agregar conhecimento na área e melhorar a prática pedagógica. O PTI é uma excelente oportunidade de crescimento enquanto professores, confrontando-nos com as nossas próprias fragilidades.

Este projeto permite-nos abrir novos horizontes, lecionar outras turmas e ciclos, permite a supervisão e feedback de outros professores com o intuito de melhoria, permitiu-me lecionar numa outra escola do agrupamento, com condições totalmente diferentes das que tinha na escola de estágio.

O estagiário deve então preparar e lecionar outras turmas, de outros professores do GEF. O horário encontra-se no apêndice XVI.

1.6.1. Plano PTI

A primeira semana de PTI foi realizada em Janeiro e, para isso, existiram diversos pontos que preparei antecipadamente: quais os meus objetivos para o PTI, qual a altura mais indicada para a realização do mesmo e quais as turmas/ciclos que queria lecionar tendo em conta os objetivos que defini, sendo estes:

Quadro 19 - Objetivos PTI

<u>Objetivos PTI</u>
Lecionar ginástica em todas as turmas
Melhorar a frequência de feedbacks na ginástica
Lecionar uma matéria que não leciono na minha turma (Escalada)
Lecionar em regime de opções

Melhorar gestão do tempo de aula

No que diz respeito ao primeiro e segundos objetivos, a matéria de ginástica foi uma dificuldade identificada logo na AI, como já referi anteriormente. Posto isto, o PTI foi uma ótima oportunidade para poder trabalhá-la todos os dias, em várias turmas, e melhorar a frequência e qualidades dos meus feedbacks nesta matéria.

Relativamente ao terceiro objetivo descrito, achei que seria enriquecedor poder lecionar uma matéria em que não seria possível na minha turma. Neste caso, a matéria foi a escalada, pois esta não é lecionada no ensino básico. Foi importante passar por esta experiência durante o processo de estágio, não só por ter a oportunidade de estar a estagiar numa escola com condições para a realização desta matéria, como poder desenvolver as minhas capacidades na leção da mesma.

Lecionar em regime de opções permitiu-me aprimorar a dimensão da gestão de aula, pois a logística e organização é diferente do que encontrei no ensino básico. O objetivo de melhorar a gestão do tempo de aula, ainda dentro das componentes do AGIC (Avaliação, Gestão, Instrução, Clima), adveio da minha dificuldade de gerir as tarefas nas aulas de 45min.

Definidos os objetivos, o passo seguinte foi verificar os horários e as turmas que queria lecionar de acordo com esses objetivos, falar com os professores das turmas em questão e perceber a possibilidade de realização deste PTI e a disponibilidade e abertura que estes têm para o mesmo.

A esta altura do ano, foi possível identificar os professores com quem gostaria de partilhar e trabalhar colaborativamente neste projeto. Também a observação de aulas demonstrou ser uma mais valia na seleção das turmas que seriam desafiantes e iriam ao encontro dos meus objetivos.

Todos os professores aceitaram e disponibilizaram o seu apoio neste projeto, sendo que a colaboração entre professores é vista como um elo fundamental entre o progresso das escolas e dos próprios professores (Lopes, 2017). Das turmas selecionadas inicialmente, apenas uma não foi possível devido à rotação de espaços que não permitia a leção da escalada, sendo esse um dos meus objetivos centrais.

Foram selecionadas 3 turmas para além da minha, uma turma do mesmo ciclo (7ºano) e as restantes turmas do ensino secundário (10º e 11º anos). A turma do 7º ano, sendo esta da EBPS, tinha um historial bastante característico em termos de disciplina/comportamento, o que se apresentava para mim como um grande desafio. A

seleção de turmas do ensino secundário permitiu-me não só lecionar num ciclo diferente, como ter a oportunidade de lecionar matérias que não fazem parte do currículo do 9ºano, neste caso, a escalada.

Nas duas semanas anteriores à realização do PTI, observei as aulas das respetivas turmas, reuni com os professores para adquirir mais ferramentas e informações relevantes, procurando sempre ir ao encontro também dos objetivos dos alunos.

1.6.2. Balanço PTI

Na preparação do PTI, dois dos professores utilizaram a estratégia de me transmitir a unidade didática e os planos de aula para seguir, tendo abertura para o fazer da forma que eu pretendesse. A outra professora deixou à minha responsabilidade as duas aulas que foram lecionadas, ficando a meu cargo os dois planos de aula assim como todo o processo inerente. O único aspeto apontado foram 3 matérias que deveriam estar presentes devido às provas de aferição que se aproximavam.

A turma de 7º ano onde pude lecionar na Escola Básica Pedro de Santarém foi o maior desafio desta semana. Isto porque relativamente a questões de disciplina, são uma turma com elevados casos de faltas disciplinares, suspensões, entre outro tipo de situações semelhantes o que tornou o envolvimento com a turma mais difícil numa fase inicial. Ao conversar com a professora titular compreendi que a leção da matéria de ginástica iria ser desafiante porque os alunos, normalmente, se recusavam a cumprir. De forma a intervir sobre esta questão, introduzi a ginástica em ambas as aulas de uma forma competitiva por exemplo, através de estafetas. Os professores são os principais responsáveis na criação de um ambiente que possibilite diversão aos alunos nas aulas de educação física (Layne, 2014), portanto, quando me refiro a “forma competitiva”, quero com isto dizer que ao juntar a turma em pequenos grupos, numa matéria individual e da qual eu já tinha conhecimento que não gostavam, criei uma situação de união entre os alunos dos grupos para que atingissem os objetivos, de uma forma descontraída e divertida.

No que diz respeito ao comportamento, existiram alguns momentos de desvio, no entanto, o bom clima criado desde o início da primeira aula e o facto de ser uma professora diferente da qual estão habituados, foi de certa forma motivante para eles permitindo o normal decorrer das aulas. Para reduzir os comportamentos desviantes, o

foco foi sempre que eles estivessem em tarefas desafiantes (Martins et al., 2017). Contudo, foi na mesma um grande desafio no que diz respeito às regras de aula.

No que diz respeito ao objetivo de lecionar escalada, foi cumprido com sucesso. Sendo uma turma de 11º ano, já conhecem os materiais e as regras de segurança. Posto isto, a minha intervenção nesta matéria teve maior foco nos alunos com mais dificuldades que ainda não fazem a segurança aos colegas corretamente. Não só tinha como objetivo lecionar escalada, como também lecionar numa turma com regime de opções, no entanto, senti dificuldades no que diz respeito à gestão de aula. Martins et al. (2017) referem que o planeamento e organização das atividades de aula são fulcrais na otimização das oportunidades de prática estando, por isso, diretamente ligado a uma gestão adequada das aulas. Sendo o meu foco a escalada, acabei por prestar demasiada atenção à mesma, descuidando o apoio e feedback que devia ter dado nas restantes matérias.

No que diz respeito à gestão do tempo, o meu foco foi nas aulas de 45min por ter identificado como uma dificuldade na minha leção. Senti dificuldades também nesta aula, por se tratar de uma turma difícil em termos de disciplina o que atrasou sempre o início das tarefas. O facto de querer cumprir com todas as atividades que estavam no plano, os alunos acabaram por não passar tanto tempo em tempo potencial de aprendizagem, sendo este um dos aspetos mais importantes para o sucesso (Piéron, 1999) citado por Martins et al., (2017).

No que diz respeito à instrução, um dos parâmetros do AGIC senti que melhorei efetivamente o nº de feedbacks na ginástica, o que foi uma mais valia para mim, tendo este problema sido identificado desde o início da leção. Não só senti diferença no número e qualidade dos feedbacks, como tentei garantir que fechava o ciclo do feedback. A insistência na matéria foi uma mais valia na aquisição de competências na leção da mesma, ao qual pude aplicar as aprendizagens na minha turma. No entanto, apesar da melhoria, não tenho dados concretos relativos a isto por não ter existido uma folha de registo.

1.7.Balanço Final Lecionação

A leção foi a área mais desafiante de entre as quatro que iríamos enfrentar neste processo de estágio pedagógico pela imensidão de aspetos que devemos ter em consideração no planeamento. Através da AI compreendi alguns dos que podiam ser

maiores desafios ao longo do ano, quer a nível dos alunos, quer a nível da minha intervenção pedagógica.

Ao nível dos alunos o desenvolvimento das suas capacidades ao longo do ano foi visível principalmente nos alunos que apresentaram grandes dificuldades na AI, começando o ano sem cumprir o nível I em nenhuma matéria. O término da etapa das prioridades fez-me repensar o trabalho que estava a fazer com estes alunos, porque eles continuavam a estar longe de atingir o sucesso na disciplina. No decorrer do 2º semestre a atitude e empenho desses alunos alterou positivamente, o que permitiu o aumento da complexidade das situações devido à evolução que estes apresentaram.

As reflexões feitas após as aulas permitiram-me melhorar aspetos como o controlo da atividade à distância, a pertinência dos meus feedbacks e a minha instrução, tendo demonstrado progresso no decorrer do ano.

Identifiquei na matéria de ginástica grandes dificuldades no que dizia respeito ao feedback, isto requereu dois aspetos da minha parte: maior estudo sobre a matéria e recursos aos apontamentos e materiais de apoio disponibilizados na cadeira de Didática da Ginástica; ir às aulas de outros professores intervindo na matéria de ginástica com a permissão do professor; e por fim o PTI, onde tinha como objetivo lecionar ginástica em todas as aulas tendo sido preponderante na melhoria da minha intervenção nesta matéria.

Outra dificuldade que identifiquei correspondeu à formação dos grupos, nomeadamente à sua composição. Este problema surgiu por ter dificuldade em colocar os alunos mais aptos da turma num grupo homogéneo a realizar tarefas mais complexas, mantendo a heterogeneidade na mesma para os restantes colegas. Com isto, surgiu o tema do seminário que me permitiu aprofundar esta temática e arranjar estratégias que me ajudassem neste sentido.

Existiram três momentos de provas de aferição internas este ano, nomeadamente em janeiro, março e maio. O primeiro momento de prova foi de nervosismo para mim, por um lado por ser o primeiro momento de contacto com essa realidade e por outro lado porque, erradamente, sentia que também estava a ser avaliada. Os resultados da primeira prova não foram positivos e a verdade é que isso seria um reflexo do trabalho que os alunos desenvolviam nas matérias em questão. Depois de muito refletir sobre os resultados, existiram mudanças não só no comprometimento dos alunos para com os professores avaliadores, que foi um aspeto

fulcral no empenho deles, como também a minha intervenção teve alterações no que diz respeito aos feedbacks, sendo estes mais pertinentes e destinados à tarefa.

No segundo momento de provas não só a minha visão sobre as mesmas se tinha alterado após muito estudar qual o seu verdadeiro intuito, como os resultados foram expressivamente superiores. O comprometimento deles com os professores avaliadores que iriam ser os mesmos na prova seguinte, foi uma situação que se mostrou eficaz no empenho deles naquelas matérias e, posto isso, deveria aproveitado essa estratégia para o fazer noutros momentos do ano.

No que diz respeito à área dos conhecimentos foram apresentados resultados positivos em todos os momentos de avaliação, não tendo sido uma área que requeresse alguma atenção extra minha parte.

Ao nível da aptidão física, a evolução dos alunos no teste do vaivém deixou-me extremamente satisfeita pois conseguir que 6 alunos, de entre os 8 que estavam FZSAF, atingissem o patamar saudável foi gratificante.

Outro aspeto a considerar nesta área, foi o facto de identificar desde cedo a falta de conhecimento dos alunos para com os critérios sendo que os alunos não sabiam o que era o nível Introdução e o nível Elementar. Procurei ao longo do ano que os alunos conhecessem os critérios e sobre o que é que estavam a trabalhar. A definição de metas e a transmissão das mesmas aos alunos foi importante para o processo de ensino-aprendizagem.

Como foi referido anteriormente, a aula de 45min era imediatamente a seguir a uma aula de 45min de História, sem intervalo. O que se tornou num problema, pois os alunos chegavam constantemente atrasados e o tempo útil de aula não era o adequado.

Apesar de terem melhorado este aspeto ao longo do ano após inúmeras chamadas de atenção, nunca ficou totalmente resolvido existindo sempre um grupo de alunos que decidia fazer intervalo na transição de uma aula para a outra. A estratégia que utilizei para tentar atenuar este problema, para além de algumas conversas com a professora da disciplina de História para que permitisse os alunos saírem a tempo da aula, foi pedir que estivessem logo equipados para EF, evitando o tempo excessivo nos balneários.

Em suma, a lecionação foi uma área muito desafiante para mim e sei que deveria ter investido mais tempo no planeamento para que as etapas correspondessem ao suposto, pois devido a essas lacunas, na etapa do Produto ainda tive momentos de “atraso” em avaliações de situações que podiam ter sido realizadas atempadamente.

2. Direção de Turma: A integração dos alunos isolados na turma

2.1. Introdução

O Diretor de Turma (DT) 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 & de Sousa, 2013), portanto, o DT assume-se como um elo de ligação entre os alunos, os restantes professores da turma e os EE (Encarregados de Educação) demonstrando ser um líder pedagógico.

De acordo com o Regulamento Interno da ESJGF o diretor de turma é eleito pelo diretor de entre os professores do quadro do agrupamento sendo que a escolha deve ter em consideração o perfil e as competências do docente, o que nem sempre acontece, existindo professores com direção de turma atribuída sendo o seu primeiro ano de trabalho.

Na área da direção de turma existem três subáreas em que o estagiário deve acompanhar o trabalho do DT, sendo estas: a coordenação pedagógica, o contacto com os Encarregados de Educação e o apoio aos alunos, tornando-se assim um gestor pedagógico.

De acordo com Clemente e Mendes (2013) o diretor de turma deve ser “um elemento respeitado e respeitador, com competências pessoais bastante demarcadas que possibilitem estabelecer a relação entre a escola e os pais, bem como unir os professores da turma envolta de objetivos gerais” (p 77). Durante o período de tempo em que a turma não teve DT, essas funções estiveram a cargo de uma outra professora que tratou da questão das faltas, contudo, o diretor de turma não se pode limitar somente à transmissão de informações e gestão de faltas, mas sim facilitar o desenvolvimento psicológico do aluno, promover o conhecimento e a aceitação de normas, valores e atitudes e ter um papel orientador. Deve intervir na construção do projeto curricular de turma e desenvolver o envolvimento parental na escola (Marques, 2003).

As aulas de DTAI (Diretor Turma – Aluno) corresponderam a aulas onde eram tratados apenas assuntos da turma, fossem eles resolução de conflitos, abordar temas importantes no que diz respeito à integração de valores e desenvolvimento de bons seres humanos, implementação de projetos, entre outro assunto que pudesse surgir. Estas aulas foram uma excelente oportunidade, enquanto professora estagiária, para uma maior intervenção sobre todos os assuntos relacionados com a turma. Era um momento de maior proximidade com os alunos.

No agrupamento os professores, alunos e pais utilizavam a plataforma inovar, como meio de comunicação e partilha de informação entre todos. A escola nunca apresentou qualquer impedimento na minha participação nos CT (Conselhos de Turma), assim como nas reuniões com os EE, permitindo a minha intervenção em todas as áreas.

2.2. Caracterização da Turma

A turma 9^o4^a da ESJGF inicialmente composta por 21 alunos, passou a 20 (treze rapazes e sete raparigas) na transição do 1^o para o 2^o semestre devido à transferência de escola da aluna n^o5. A turma mantinha-se a mesma no ano transato e deste conjunto de alunos, dois deles (n^o15 e n^o3) tinham necessidades educativas especiais.

No que diz respeito a problemas de saúde, uma aluna (n^o3) apresentou um atestado médico na primeira aula demonstrando bastantes limitações na prática de atividade física devido a problemas cardiovasculares. Posto isto, foi feito um Plano Individual da EF adaptado às necessidades da aluna. Ainda nas questões de saúde, o aluno n^o9 era asmático. De entre todos os alunos da turma, apenas 5 praticavam algum tipo de atividade física fora da escola, o que se apresenta como um problema pois o sedentarismo é uma preocupação de todos e é também papel da escola a promoção de um estilo de vida saudável e ativo, sendo que é o espaço onde os alunos passam a maior parte do seu tempo.

Através do processo dos alunos foi possível verificar que no ano transato foi uma turma de extremos, um conjunto de alunos com notas muito altas e outros com notas inferiores. Na questão da disciplina, foi unanime no CT que é uma turma com um comportamento adequado e não apresenta problemas nesse aspeto, numa perspetiva geral.

2.3. 1^a Etapa Direção de Turma

2.3.1. Plano 1^a Etapa

Tal como fiz para a área da lecionação, também para a área da direção de turma decidi definir os meus objetivos por etapas. Para esta primeira etapa defini como objetivos conhecer a DT nomeadamente os seus métodos de trabalho e a sua receptividade ao trabalhar com uma professora estagiária, conhecer o conselho de turma, isto é, os professores mais colaborativos e disponíveis assim como os mais experientes;

preparar, juntamente com a DT, a reunião com os EE; conhecer os processos dos alunos e acompanhar as aulas de DTAI.

Quadro 20 - Objetivos 1ªEtapa DT

<u>Objetivos 1ªEtapa DT</u>
Conhecer a Diretora de Turma e Conselho de Turma
Verificar os processos dos alunos de forma a conhecer o seu historial
Preparar a reunião com os EE entendendo o funcionamento da mesma
Acompanhar as aulas de DTAI ativamente contribuindo com temas relevantes à turma
Conhecer os alunos e o seu comportamento nas restantes disciplinas

Esta primeira etapa seria fundamentalmente um momento para conhecer. Conhecer a dinâmica e funcionamento da escola no que diz respeito à função de Diretor de Turma, os espaços de trabalho, a comunicação com os órgãos superiores, conhecer os alunos e os seus processos a fundo compreendendo o seu historial e a importância do mesmo para necessárias intervenções ao longo ano e, igualmente importante, conhecer o conselho de turma pois Saloio e Moralez Lozano (2017) referem que esta estrutura é um elemento fulcral na integração e coordenação dos diferentes elementos da organização.

O primeiro passo para a concretização destes objetivos era reunir com a diretora de turma e dar início às minhas funções nesta área do estágio. Contudo, a concretização de alguns deles ficaram limitados pela inexistência de DT até final do mês de novembro.

2.3.2. Balanço 1ªEtapa

Como referi anteriormente, nem todos os objetivos foram cumpridos, no entanto, procurei saber informações sobre os alunos da turma através dos seus processos e informações recolhidas pela orientadora de escola. No que diz respeito ao CT o meu primeiro contacto com os restantes professores foi mais tarde que o esperado, por não me ter sido possível ter estado presente no primeiro CT devido à chegada tardia à escola.

As aulas de EF foram fundamentais nesta etapa de forma a compreender certas dinâmicas da turma, isto é, alunos que se isolam, alunos líderes sendo estes uma referência para a turma e identificar alunos críticos ao nível do comportamento. Foi através das aulas que me deparei com situações relativamente ao isolamento por parte

de alguns alunos demonstrando um problema grave nas relações interpessoais e podendo afetar também o seu desenvolvimento sócio-emocional. Por várias vezes assisti a momentos em que determinados alunos da turma (nº3, nº10 e nº22) se isolavam dos restantes. Também em conversas informais com alguns alunos, pude perceber que este tipo de comportamentos eram consecutivos e que já advinham de anos anteriores. Este tornou-se num dos aspetos mais relevantes a intervir ao longo do ano, pois o isolamento social durante uma etapa da vida tão importante como a adolescência provoca efeitos negativos no presente e a longo prazo na saúde física e mental (London & Ingram, 2018).

Relativamente aos alunos, a aluna nº3 requereu ao longo de todo o ano uma intervenção diferente, pois foram apresentadas ao CT as medidas que deveriam ser aplicadas para a mesma, sendo estas: testes adaptados mais simples e realizados com consulta. O aluno nº15 desde as primeiras aulas que apresentou inúmeros comportamentos desviantes não só na EF, como também nas restantes disciplinas. Nomeadamente não querer cumprir as tarefas dadas pelos professores, atitudes negativas para com os colegas e, por isso, foi assunto que requereu intervenção nas etapas seguintes.

Outro problema identificado no início do ano letivo dizia respeito à assiduidade. Desde as primeiras aulas que, sempre o mesmo grupo de alunos, chegava atrasado às aulas de EF sendo este um aspeto que influenciava toda a minha organização de aula.

2.4. 2ªEtapa Direção de Turma

2.4.1. Plano 2ªEtapa

Para esta etapa, visto que não foi possível cumprir alguns dos objetivos da etapa anterior, mantive os mesmos que tinha propostos para a 1ªetapa e ainda, preparar os conselhos de turma em conjunto com a DT, assumir um papel ativo naquilo que são as funções de um diretor de turma e dar início ao projeto específico da área, que surgiu com base no balanço realizado sobre aquilo que foram as primeiras semanas do ano letivo.

Ainda com base nesse mesmo balanço feito sobre a primeira etapa do ano, foi necessário identificar aquilo que seriam os assuntos mais importantes a tratar e intervir na etapa seguinte. Com isto, defini os seguintes objetivos:

Quadro 21 - Objetivos 2ªEtapa DT

Objetivos 2ªEtapa DT
Concluir os obj. que não foram possíveis na etapa anterior
Assumir um papel ativo nas funções do DT
Caracterizar com mais detalhe os alunos nº3, nº10 e nº22 para o projeto específico
Atuar sobre os problemas de assiduidade da turma
Acompanhar atentamente o processo do aluno nº15

Com a chegada da DT durante esta etapa foi possível intervir de forma mais direta sobre os problemas da turma, sendo que tive a oportunidade de transmitir à professora o balanço que fiz sobre as primeiras semanas de aula dos alunos. As aulas de DTAI foram um momento de maior proximidade com os alunos, onde foi possível debater diversos temas contribuindo para um melhor clima de aula.

No que diz respeito a um dos problemas identificados, que se desenvolveu como projeto na área da direção de turma, foi o isolamento de três alunos perante os colegas e os restantes alunos da escola (nº3, nº10 e nº22). Observei que nos intervalos estes andavam constantemente sozinhos e sempre que era necessário formar grupos eram deixados de parte. É sabido que durante esta etapa da adolescência, os jovens podem enfrentar uma fase de maior vulnerabilidade psicológica, associado ao sentimento de isolamento social (Talmus, 2019) tendo sido, por isso, de extrema importância atuar sobre o assunto.

Posto isto, foi necessário fazer uma caracterização aprofundada destes alunos e do seu historial, compreendendo os fatores que podiam estar na origem deste comportamento, pois quando nos referimos a dificuldades na interação social, é importante compreender as possíveis razões para essa situação (Ferreira, 2012). Em CT existiu a oportunidade de se falar sobre o assunto e a opinião foi unânime e uma das estratégias implementadas esteve relacionada com a planta da sala de aula, isto é, com os colegas de mesa. Esses alunos foram colocados junto de colegas que os pudessem ajudar a integrar-se com a turma, colegas com uma certa maturidade que compreendessem que eram necessários neste aspeto. Na disciplina de EF tomei em consideração este ponto no que disse respeito à formação das equipas de aprendizagem.

Ao nível da assiduidade, os restantes professores referiram que o mesmo acontecia nas suas disciplinas, inclusive bastantes atrasos em aulas a seguir aos intervalos, o que não tinha qualquer justificação. Numa primeira abordagem ficou

acordado que seriam chamados à atenção os alunos em que este comportamento era frequente.

Relativamente ao aluno nº15, após o balanço feito por mim com base nas aulas de EF, foi possível saber através do CT que os comportamentos eram igualmente recorrentes nas restantes disciplinas, o que se assumia como um problema para a turma de uma forma geral. Com isto, existiu intervenção nas aulas de DTAI neste sentido, sem abordar o aluno isoladamente, mas debater com os alunos o tema da importância da inclusão, sendo que estamos a falar de um aluno com necessidades educativas especiais. A chamada do encarregado de educação à escola foi também outra opção tomada.

2.4.2. Balanço 2ªEtapa

Contrariamente ao que aconteceu na etapa anterior, esta subdividiu-se em dois momentos diferentes: um primeiro momento onde foram cumpridos com sucesso os objetivos que seriam para a primeira etapa e que não foram possíveis de realizar, e num segundo momento onde já foi possível ter um papel mais ativo no que diz respeito às atividades do DT.

No que diz respeito à intervenção com os EE, não foi possível estar presente em nenhuma reunião pois coincidiram com o meu horário de lecionação. Contudo, nas reuniões semanais com a DT as informações foram-me transmitidas.

Ao nível dos alunos, relativamente ao nº15 não foi um assunto fácil de tratar, mesmo depois de reuniões com o EE e inúmeras conversas com o aluno, estas não foram eficazes pois o seu comportamento não melhorou, inclusive alguns professores afirmaram que piorou.

No que diz respeito aos alunos nº3, nº10 e nº22, em conjunto com a DT procurámos fazer uma caracterização dos mesmos, saber informações relevantes de anos anteriores e contactar os EE que se demonstraram preocupados com a situação, no entanto, referiram que não sabiam como atuar tendo solicitado a ajuda da escola nesse sentido. Um desses alunos adormecia diversas vezes nas aulas, demonstrando constantemente sinais de cansaço e um número significativo de faltas injustificadas. Outro dos alunos, em conversa com a EE, compreendemos que o seu isolamento não ocorre só em contexto escolar, mas também em contexto familiar. A mãe referia-se ao filho como um jovem muito envergonhado e pouco sociável. Segundo London e Ingram (2018) o ensino básico, especialmente, é um período em que os jovens tendem a ser sensíveis aos desafios sociais e a auto-estima pode ser frágil sendo, por isso, essencial

atuar sobre estes jovens. Este foi um dos temas tratados nas aulas de DTAI onde foi perceptível que os próprios alunos se isolam da turma por iniciativa própria.

Relativamente à assiduidade foi possível identificar ao longo da etapa ligeiras melhorias numa das aulas da semana, contudo, na aula de 45min a situação piorou significativamente. Isto porque a aula era seguida de outra disciplina onde a turma anteriormente não tinha professor, provocando constantemente atrasos na segunda aula, a EF.

Como referi anteriormente, ao longo desta etapa foram tratados temas nas aulas de DTAI e realizadas atividades com a turma. Uma delas foi integrada num projeto realizado para a disciplina de Educação, Saúde e Exercício do 2ºano do MEEFEBS que consistia numa atividade experiencial de mindfulness e técnicas de respiração. Também o tema da violação dos direitos humanos foi abordado, mais concretamente a “Maratona de Cartas” que consistia num conjunto de petições com casos do mundo onde os direitos humanos foram violados e os alunos puderam ler essas mesmas cartas/petições e assiná-las. Este tema em concreto foi de difícil abordagem, pela pouca maturidade por parte de alguns alunos da turma.

Nesta etapa os alunos deram início aos encontros com a psicóloga da escola para o projeto de orientação vocacional e umas das aulas de DTAI foi no tratamento deste assunto: quais os cursos disponíveis; as diferenças entre os cursos científico-humanísticos e os cursos profissionais; entre outras questões que os alunos foram colocando.

De realçar que a aluna nº5 foi transferida de escola na transição do 1ºsemestre para o 2ºsemestre.

2.5. 3ªEtapa Direção de Turma

2.5.1. Plano 3ªEtapa

Nesta etapa continuei a intervir nas 3 subáreas suprarreferidas (encarregados de educação, coordenação pedagógica e alunos) com maior incidência sobre os alunos, por ser a dimensão que na etapa anterior suscitou mais atenção.

Quadro 22 - Objetivos 3ªEtapa DT

<u>Objetivos 3ªEtapa DT</u>
Intervir sobre a situação do aluno nº10 e nº15
Dar continuidade ao trabalho feito na integração dos alunos nº3, nº10 e nº22

Participar mais ativamente nas aulas de DTAI abordando temas novos e relevantes
Atuar sobre os problemas de assiduidade relativos às transições de aulas
Dar início à preparação da saída de campo

Ao nível dos alunos continuei a intervenção sobre o aluno nº10 no que diz respeito aos episódios de cansaço apresentado nas aulas e às faltas injustificadas sendo que nesta etapa o EE ainda não se tinha deslocado à escola para reunir. Reis (2008) refere a importância da relação entre pais e professores e de conhecer o ambiente familiar para que possamos avaliar as situações, identificar eventuais problemas e construir propostas educacionais que se encaixem em cada contexto.

No que diz respeito ao aluno nº15, tendo em conta que o comportamento tinha vindo a piorar e as constantes vindas do EE à escola não foram eficazes no tratamento da situação, em conjunto com a DT tentámos arranjar outras estratégias para atenuar o problema. O aluno demonstrava-se revoltado quando um professor se dirigia para o corrigir, ou chamar à atenção sobre o seu comportamento, uma valorização do seu esforço ou um reforço positivo podem ser estratégias a implementar com este aluno. O reforço é visto não só como um fortalecimento das respostas, mas também como uma informação dos resultados prováveis do próprio desempenho e o reforço positivo influencia a motivação dos alunos (Azevedo, 1993). Ao longo da etapa foi solicitado aos professores do CT feedback sobre o comportamento do aluno.

Ao nível da assiduidade, foi uma situação ainda a intervir principalmente sobre as aulas de 45min de EF. Após abordar a professora de História sobre o assunto, sendo esta a DT e tendo um contacto mais próximo com a mesma, esta referiu-me que deixava a turma sair a tempo da aula seguinte, no entanto, a maioria dos alunos aproveitava essa transição como um intervalo. De forma a minimizar esta situação, foi pedido aos alunos que fossem logo equipados, evitando as idas ao balneário, como já referi anteriormente.

Ao nível dos EE participei ativamente nas reuniões que me foram possíveis estar presente devido ao horário. O papel dos EE na escola é fundamental para o sucesso e desenvolvimento dos alunos, sendo que o contexto social é um fator relevante no bem-estar deles.

Relativamente ao CT, a minha intervenção passou por continuar a participar nas reuniões, ajudar a preparar as mesmas junto da diretora de turma, acompanhar os alunos com negativas nas restantes disciplinas estando em constante contacto com os professores titulares. Nesta etapa existiram as primeiras conversas informais relativas à

saída de campo, compreendendo os professores que estariam interessados e disponíveis para acompanhar a turma.

No que diz respeito ao isolamento dos alunos nº3, nº10 e nº22, o balanço feito com base na caracterização mais aprofundada aos alunos permitiu uma melhor compreensão da situação e do seu contexto. Contudo, continuou a ser um assunto de extrema importância pois Bandura (1982) citado por Hall-Lande et. al (2007) refere que as relações entre eles servem como uma grande influência no desenvolvimento e validação de um sentimento de autoeficácia e autoestima. Estes níveis de autoestima são baixos nestes jovens que não têm esta convivência social, assim como outros problemas psicológicos.

Posto isto, contactámos a psicóloga da escola e os EE solicitando apoio nesse sentido. Um dos alunos já tinha acompanhamento fora da escola, os outros alunos deram início às sessões.

2.5.2. Balanço 3ª Etapa

Na 3ªetapa defini como objetivo intervir sobre a situação do aluno nº10 e nº15 e dar continuidade ao trabalho feito na integração dos alunos nº3, nº10 e nº22 seguindo o projeto da área. No que diz respeito ao aluno nº15 e ao seu comportamento, em conjunto com a DT solicitámos aos professores do CT um feedback relativamente ao aluno em cada uma das disciplinas para identificar possíveis melhorias. A grande maioria dos professores referiu que o aluno estaria na mesma, ou até pior. Contudo, apesar de na EF continuar a demonstrar comportamentos desviantes, senti efetivamente melhorias sempre que utilizava um reforço positivo.

No término da etapa foi relatado por colegas da turma, que o aluno suprarreferido teria tido comportamentos agressivos para com uma aluna da turma, tendo esta feito participação na direção. Esta situação gerou divergências na turma, tendo criado diversos conflitos tendo sido, por isso, motivo de intervenção na próxima etapa.

Relativamente aos alunos nº3 e nº10 foi visível uma progressão na sua integração na turma no que diz respeito a trabalhos de grupo e na sua interação para com os colegas, no entanto, também nesta fase final da etapa foi do meu conhecimento e da diretora de turma, de conflitos da aluna nº3 com outros três alunos. O assunto já se prolongava de anos anteriores, contudo, não era do nosso conhecimento.

Num momento final da etapa, em conversa com a DT e também discutido em conselho de turma, alguns alunos estavam numa situação preocupante relativamente às negativas, isto é, um elevado número. Foi solicitado um feedback do progresso desses alunos nas diversas disciplinas. Estes foram encaminhados para as salas de apoio com o intuito de recuperar as matérias em atraso e obter o sucesso.

No que diz respeito à assiduidade, os alunos irem já equipados para a aula anterior melhorou consideravelmente as chegadas tardias da turma de uma forma geral. Alguns alunos, apesar terem demonstrado melhorias, continuavam a chegar atrasados por demorarem bastante na transição entre aulas.

Durante esta etapa os alunos realizaram uma visita de estudo à futurália, onde acompanhei junto com a diretora de turma. Nas aulas de DTAI recebemos umas convidadas que apresentaram à turma algumas abordagens relacionadas com as novas tecnologias e o tema da orientação vocacional foi novamente debatido, sendo que ajudámos os alunos a tirar dúvidas e mostrámos opções de cursos profissionais para os que demonstraram esse interesse.

Mantive as minhas funções em conjunto com a DT que, sendo uma professora nova não só na escola, mas também enquanto diretora de turma e primeiro ano de leção, foi um trabalho colaborativo bastante positivo tendo total abertura para apresentar propostas, ter um papel ativo nas decisões e resolução de problemas.

2.6. 4ªEtapa Direção de Turma

2.6.1. Plano 4ªEtapa

Mantendo a minha intervenção nas três subáreas anteriormente mencionadas, e dado os acontecimentos que marcaram o término da etapa anterior, defini para esta etapa os seguintes objetivos:

Quadro 23 - Objetivos 4ªEtapa DT

<u>Objetivos 4ªEtapa DT</u>
Intervir sobre os conflitos recentes entre alunos da turma
Acompanhar o processo do aluno nº15
Finalizar o projeto de integração dos alunos nº3, 10 e 22
Realizar a Saída de Campo

No que diz respeito aos alunos o caso que se mantinha alarmante era o do aluno nº17 que, ao contrário do esperado, o seu comportamento veio constantemente a piorar ao longo do ano. Para além de ter sido solicitado ao CT a partilha de informação de como o aluno se encontrava nas aulas, foi marcada uma reunião com todos os professores do CT para se falar novamente da situação deste aluno, pois para além do comportamento, este encontrava-se também em risco de chumbar por negativas. Dada a falta de atenção nas aulas por parte do aluno, recentemente diagnosticado como hiperativo, a professora de português adotou a estratégia de colocar o aluno a realizar uma tarefa à parte durante as aulas, mas que o compromettesse a terminar a tarefa até ao fim da aula.

Relativamente aos restantes alunos que se encontravam em risco de reprovarem o ano, foi necessário um olhar mais atento nesta etapa final, sobre um conjunto de alunos em risco, nomeadamente os alunos nº10, nº11, nº15, nº21 e nº22. Para estes alunos existiu maior atenção e comunicação com os restantes professores do CT, compreendendo o patamar onde os alunos se encontravam e se estariam, ou não, perto de atingir uma percentagem positiva. O encaminhamento para as salas de apoio mostrou-se ser bastante benéfico na melhoria das notas dos alunos nessas mesmas disciplinas.

Relativamente aos conflitos que ocorreram no fim da etapa passada, após a intervenção que foi feita no momento em que ocorreu a situação, foi revisto o episódio para compreender se foi uma situação isolada, ou se existia continuidade dos comportamentos. Para o aluno nº17, juntamente com as alunas nº12 e nº13, foi necessária uma intervenção de melhoria nas relações entre os alunos, sendo que os conflitos com a aluna nº3 ainda se prolongaram durante algum tempo.

Ao nível dos EE, foi solicitada a presença dos alunos nº15, nº10, nº21 e nº22 de forma a acompanhar de forma mais próxima estes alunos em risco. Não me foi possível estar presente em todas as reuniões, pois algumas foram feitas fora do horário de atendimento. Contudo, a DT passou-me as informações necessárias.

No que diz respeito ao projeto de integração dos alunos isolados da turma a saída de campo teve um papel fundamental no término do mesmo. As sessões com a psicóloga mantiveram-se até ao fim do ano, tal como o contacto regular com os EE. Reyes et. al (2012) referem que um dos aspetos fundamentais é o professor conseguir desenvolver um clima de sala de aula emocionalmente favorável. Posto isto, nas aulas de EF, este tema foi um dos critérios a ter em consideração na formação dos grupos.

Relativamente à realização da saída de campo, foram necessárias conversas informais com os professores envolventes, sobre as dinâmicas que foram desenvolvidas durante e após a SC para finalizar todo o processo. A SC realizou-se nesta etapa, contudo, ao longo da mesma surgiram alguns contratempos que foram necessários ajustar juntamente com o meu colega de estágio. Toda a preparação e balanço da mesma será explicado mais à frente neste relatório.

2.6.2. Balanço 4ª Etapa

No que diz respeito à situação do aluno nº15, os professores referem que o aluno mudou ligeiramente o seu comportamento. Ao nível das suas atitudes para com os restantes alunos da turma, não existiram mais queixas e a situação de conflito com a sua colega, referida na etapa anterior, não deu continuidade a mais nenhum episódio semelhante. Ao nível das notas, o aluno terminou o ano em risco reprovado, tendo este 4 negativas. As inúmeras conversas com o aluno e com os seus EE não foram suficientes e eficazes para que o aluno tivesse sucesso.

Aos restantes alunos que se encontravam em risco de reprovado o ano, nomeadamente os alunos nº11, nº21 e nº22 estes conseguiram subir algumas notas o que lhes permitiu atingir um patamar de aprovação. Os professores salientaram no último conselho de turma a melhoria no empenho destes alunos no 2º semestre.

Relativamente aos conflitos que ocorreram no fim da terceira etapa e se prolongaram até à quarta etapa entre os alunos nº17, nº12 e nº13 para com a aluna nº3, estes foram resolvidos ainda que com alguma dificuldade, pois os EE de ambos (nº16 e nº3) não se encontravam de acordo. Segundo Clemente e Mendes (2013) o diretor de turma caracteriza-se por ter uma função mediadora, contudo, não é papel do DT protagonizar ou ser moderadora de conflitos entre encarregados de educação. Posto isto, a situação ficou resolvida com os alunos, após várias conversas com os EE e com os seus educandos, de forma a atenuar a situação. Boavista e Sousa (2013) referem que o DT é um professor que consta numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola onde exerce funções centradas nos alunos e em toda a gestão dos mesmos, com o objetivo de haver desenvolvimento pessoal dos alunos, tendo sido sempre este o foco que mantivemos ao longo do ano.

Relativamente aos EE, não foi possível ao longo do ano participar em muitas reuniões pois ocorriam fora do horário de atendimento, sobrepondo com outras tarefas

que tinha para o estágio. Contudo, foi possível através do contacto constante com a DT, saber o que era tratado nas reuniões e estar a par do progresso dos alunos.

No que diz respeito à saída de campo esta foi uma mais valia na integração dos alunos e no trabalho cooperativo realizado durante as atividades fomentando a entreajuda. Um aspeto negativo a salientar foi a pouca presença de professores do CT durante a visita, por falta de disponibilidade. Um balanço mais aprofundado sobre a SC e todo esse processo é feito mais à frente no relatório.

No que diz respeito à integração dos alunos, a aluna nº3 apesar de ter tido alguns momentos do ano mais positivos, esta terminou-o sem se dar com os restantes colegas, tendo inclusive tido alguns conflitos nesta etapa final. Os conflitos em ambiente escolar são de bastante relevância, apresentando consequências ao nível da saúde mental e física, assim como do desempenho académico podendo causar o aparecimento de tensão e ansiedade por parte dos alunos (Kushmatova & Olimjonova, 2023). O aluno nº10 e nº22 tiveram uma progressão bastante positiva naquilo que foi a sociabilização e o contacto com os restantes colegas, tendo a saída de campo sido um fator determinante no término deste acompanhamento.

Sabemos que o isolamento social durante a infância e adolescência tem efeitos negativos para a saúde, um desses resultados pode mesmo ser a depressão e ansiedade nos jovens (London, 2018). Também Hall-Lande et al. (2007) refere que a adolescência é um período bastante marcado pelos desafios psicológicos, e é também um momento em que os jovens encontram um apoio nos colegas e amigos. Pela importância que isto tem na vida deles, os riscos psicológicos manifestam-se de maneira mais acentuada nos jovens que não têm este apoio e partilha por parte dos colegas.

O trabalho desenvolvido ao longo do ano com estes alunos não foi suficiente para resolver um problema que advinha desde a infância deles, contudo, foi de extrema importância a intervenção feita e o desenvolvimento que estes demonstraram. Na etapa final, já foi possível ver pequenos progressos ao conversarem com os colegas e trabalhem em grupo, situações que no início do ano não aconteciam, mesmo sendo da mesma turma nos anos transatos. Era fundamental para estes jovens continuarem a ser acompanhados pela escola, assim como um olhar atento por parte dos EE.

2.7. Saída de Campo

A saída de campo é uma das atividades integradas na área de intervenção da Direção de Turma do Estágio Pedagógico. Esta realizou-se, em conjunto com o meu colega de estágio, no dia 10 de Maio no Parque Aventura do Jamor, com saída da escola às 9h30 e chegada às 18h. Participaram na atividade as turmas 9^ª e 12^ª do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades acompanhados de quatro professores e uma professora estagiária do núcleo de estágio de Oeiras que se disponibilizou para nos ajudar. A escolha do local e das atividades teve em consideração os objetivos comuns para a saída de campo e, também, os objetivos específicos para cada uma das turmas.

2.7.1. Objetivos da Saída de Campo

Quadro 24 - Objetivos SC

Objetivos Comuns
Contribuir para a valorização da disciplina de EF, através da integração de professores do CT e de atividades multidisciplinares
Vivenciar as atividades de exploração da natureza
Contribuir para o desenvolvimento das relações interpessoais dos alunos
Objetivos específicos
Integrar a matéria de orientação nas atividades colocando em prática, e num contexto diferente, os conhecimentos adquiridos nas aulas de EF
Contribuir para a melhoria do progresso de integração dos alunos isolados da turma

2.7.2. Preparação da saída

Na preparação da saída de campo, para além dos objetivos supramencionados, foi necessário ter em consideração diversos fatores tais como: a data da atividade corresponder a um momento com condições atmosféricas favoráveis; ser numa semana sem nenhum momento de avaliação para ambas as turmas e que o valor monetário fosse acessível a todos os alunos. A caracterização das turmas foi um fator determinante na escolha das atividades.

Depois de definidos os objetivos para a SC, foram contactados alguns locais para a realização do dia, tendo o Adventure Park do Jamor correspondido aos valores e atividades que procurávamos. Uma das atividades propostas foi a orientação (percurso formal), contudo, esta atividade foi preparada por mim e pelo meu colega de estágio,

sendo que para além de termos formação para tal, a ESJGF dispõe de todos os materiais necessários para a preparação da atividade, evitando assim um gasto extra por parte dos alunos. A montagem do percurso requereu o reconhecimento e escolha do local antecipado, para no dia da SC fosse montado antes das atividades começarem.

Outra das atividades que se realizou foi a canoagem com o propósito de proporcionar aos alunos outro tipo de atividades desafiantes e motivadoras, que não fazem parte do dia-a-dia dos mesmos e, também, fomentar valores como a cooperação.

A canoagem e a orientação tiveram lugar da parte da manhã, existindo uma hora de almoço que as separa das tarefas da tarde, sendo a terceira atividade o arborismo. Segundo Bernardo e Matos (2003) este tipo de atividades inovadoras podem ter efeitos positivos e significativos no que toca à motivação dos alunos e, principalmente, na promoção de atividade física. Posto isto, e em associação ao meu projeto específico da direção de turma, esta atividade teve um papel fundamental na questão da integração dos alunos isolados na turma pois segundo Caballero (2012) a exploração da natureza fomenta também a cooperação em grupo, a comunicação, o respeito, gera um sentimento de pertença ao grupo, o conhecimento das próprias capacidades e limitações de cada indivíduo. Por estes fatores, estes alunos foram estrategicamente inseridos em determinados grupos previamente definidos para as atividades, promovendo a sua integração.

De acordo com o tema do projeto específico do meu colega de estágio, a saída de campo contou também com um momento de mindfulness durante a pausa do almoço, tendo os alunos já conhecimento deste tipo de atividade. Segundo Bamber e Scheneider (2016) o mindfulness é uma prática meditativa que promove o foco e a atenção, tendo sido um momento importante e de concentração para os alunos.

Posto isto, ficou definido o seguinte planeamento para o dia:

Quadro 25 - Programa diário SC

9h30	Saída da ESJGF
10h	Início da atividade orientação
11h	Início atividade canoagem
13h	Almoço /Atividade Mindfulness
15h	Início atividade arborismo
17h30/18h	Chegada prevista à ESJGF

No que diz respeito às atividades multidisciplinares ficou acordado com a professora de Português que, após a SC, os alunos realizavam uma redação individual com uma reflexão crítica sobre a atividade. No que diz respeito à disciplina de Geografia, após conversas com o professor titular, ficou definida a dinâmica interdisciplinar como a recolha de fotografias às árvores e, posteriormente, a realização de um trabalho onde identificam e analisam as árvores em questão, estando esta temática ligada à matéria que os alunos estavam a trabalhar em Geografia.

De forma a não acarretar mais custos aos alunos, para além do valor correspondente às atividades, verificámos a possibilidade de nos deslocarmos para o Jamor de transportes públicos. Posto isto, apresentámos as duas possibilidades às turmas, sendo estas: o aluguer de um autocarro com um custo extra de dez euros, ou deslocarmo-nos pela Carris. Esta última opção foi escolhida de forma unânime por parte de todos os envolventes. De forma a facilitar a ida de transportes públicos no dia da SC, o núcleo tratou de enviar um email para a Carris solicitando o reforço dos autocarros que necessitámos no dia das atividades.

2.7.3. Balanço Saída de Campo

De todas as atividades realizadas ao longo do estágio, a SC foi dos projetos que gostei mais de aplicar. Contudo, há alguns aspetos que podiam ter sido preparados atempadamente permitindo uma experiência ainda melhor.

Ao deslocarmo-nos de transportes públicos, já tínhamos ideia de que os horários podiam não ser certos e existir algum imprevisto, estando a contar com isso. Posto isto, a chegada ao local onde iria ser realizada a orientação ainda era longe da paragem de autocarro o que fez com que existisse um atraso de quinze minutos no início previsto da atividade. Com este atraso, apesar dos alunos terem demonstrado facilidade a encontrar os pontos, não foi possível terminarem a atividade com todos os pontos preenchidos devido à hora da atividade seguinte. Ainda assim, apesar de ter ficado a faltar 1 ponto a cada grupo, conseguiram completar os restantes pontos com sucesso e trabalharam em equipa, que era também um dos objetivos da atividade.

No que diz respeito à canoagem, esta atividade superou as minhas expectativas pelo comportamento que os alunos isolados na turma demonstraram (projeto específico) ao longo de toda a atividade. Não só pela boa disposição na realização da mesma, como também pela colaboração entre os pares, sendo fundamental para o sucesso da atividade. Segundo Solé (1989) a canoagem realizada em caiaques duplos valoriza o

progresso coletivo acima do progresso individual e desenvolve aspetos afetivos, cognitivos, sociais e motores como a antecipação, entreajuda, equilíbrio e reciprocidade (Lozano et al., 2015) e, com os pares que foram em cada caiaque permitiu que estes alunos se pudessem sentir integrados e estavam verdadeiramente a divertir-se e disfrutar com os colegas.

A hora de almoço foi passada num ambiente ao ar livre, num momento de convívio onde pudemos terminar com a atividade de mindfulness, guiada pelo meu colega de estágio. Os alunos da minha turma já tinham tido um contacto com uma atividade semelhante devido a um trabalho que fiz com eles em DTAl, e apesar de esta atividade fazer parte do projeto específico do 12^º8^a, não deixou de ser abrangente a todos e ao qual a turma do 9^ºano se demonstrou bastante interessada em participar.

Durante a tarde os alunos realizaram arborismo decorrendo a atividade com sucesso conseguindo cumprir os quatro percursos, à exceção de 2 alunos que não quiseram participar na atividade por receio das alturas. O novo contratempo surgiu quando, novamente, os transportes públicos se atrasaram imenso, tendo a hora de chegada à escola sido bastante depois do previsto. Este percalço não esteve ao nosso controlo, sendo que todos os alunos referiram que preferiam ir de transportes públicos por questões económicas.

Ainda assim, apesar dos contratempos, o balanço geral que faço da SC é bastante positivo. O feedback apresentado pelos alunos superou o que eu esperava, não só por terem sido muito recetivos às atividades que escolhemos, como o clima positivo que eles próprios criaram entre a turma. A atividade de orientação foi, na minha opinião, um dos pontos fortes da SC porque apesar de não terem terminado o último ponto, demonstraram as aprendizagens adquiridas ao longo do ano e colocaram-nas em prática num percurso totalmente diferente e mais complexo do que o habitual na escola.

De realçar algo que considerei muito importante na preparação desde dia, foi o facto de toda a turma participar à exceção de dois alunos que não foram por questões de horário.

A indisponibilidade da maioria dos professores do CT em acompanhar a turma o dia inteiro na SC foi um aspeto menos positivo na preparação da atividade não indo ao encontro daquilo que era um dos objetivos comuns definidos.

2.8. Balanço Final Direção de Turma

A disponibilidade de colaboração e recetividade apresentada pela Diretora de Turma desde o início do ano letivo foi essencial no desenvolvimento das minhas funções de coadjuvação nesta área. O facto de este corresponder ao seu primeiro ano de leção e, por consequência, o seu primeiro ano a assumir as responsabilidades associadas ao cargo de DT permitiu uma maior intervenção da minha parte e ajuda mútua.

Relativamente a questões de disciplina foi uma turma que não apresentou situações críticas ao longo do ano, mantendo uma relação positiva professor-aluno nas diversas disciplinas, à exceção de um aluno. Este que, devido à complexidade do caso, foi alvo de sucessivas intervenções no que diz respeito ao seu comportamento perante os professores e perante os colegas de turma. Contudo, apesar de ter demonstrado ligeiras melhorias nas últimas semanas do ano letivo, não foi possível solucionar todos os problemas apresentados.

O problema identificado inicialmente ao nível dos alunos que se isolavam e que não se integravam na turma foi desenvolvido através do Projeto Específico tendo evidenciado resultados visíveis apenas em dois dos alunos. No que diz respeito ao terceiro colega, as intervenções realizadas não foram eficazes sendo que terminou o ano sem se relacionar com a turma.

Ao nível da Saída de Campo, como referi anteriormente no seu plano, esta encontrava-se diretamente ligada com o Projeto Específico da área, tendo sido um momento indispensável na conclusão do mesmo. Relativamente às questões de interdisciplinaridade desenvolvidas com a SC, os trabalhos realizados nas disciplinas foram concretizados com sucesso. Contudo, como referi anteriormente, poderia ter existido maior contacto e trabalho desenvolvido em conjunto com os restantes professores do CT.

As aulas de DTAI foram fundamentais num contacto próximo com os alunos num contexto fora da disciplina de EF, o que permitiu o tratamento de inúmeros temas ao longo do ano relacionados com problemas apresentados por alunos da turma, dúvidas, desenvolvimento de valores sociais e humanos, entre outros. O balanço final feito pelos próprios alunos foi positivo, referindo que, estando junto há três anos, este foi o ano em que sentiram a turma mais unida e com mais vontade de ir à escola.

2. Desporto Escolar: O apoio dos infantis B aos infantis A

2.1. Introdução

De acordo com o Decreto-Lei nº95/91 o Desporto Escolar (DE) entende-se como o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com o 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.

No âmbito da unidade curricular de estágio, o desporto escolar é uma das quatro áreas de intervenção do estagiário, pela importância que esta valência da escola assume na formação dos jovens, considerando que, na formação profissional dos professores, concretamente no caso dos estagiários, interessa incluir atividades projetadas na lógica do desenvolvimento do desporto escolar (Bom e Brás, 2003).

2.2. O Desporto Escolar no AEB

Na ESJGF existia uma cultura desportiva bastante vincada. O desporto escolar era visto, tanto pelos docentes, como pelos alunos, com um olhar bastante positivo. Existiam modalidades com um maior destaque do que outras, como é o caso do voleibol que este ano contou com quase 100 alunos, e o andebol, com dois núcleos, que no ano letivo anterior teve sucesso em todos os encontros realizados, do ponto de vista classificativo, tendo ficado em 1º lugar da competição.

O agrupamento apresentava as seguintes modalidades: voleibol, andebol, corfebol, badminton, ginástica, futsal e DE sobre rodas. Esta oferta estava distribuída pelos diversos escalões, tanto para os mais jovens da Escola Básica Pedro de Santarém (EBPS) como para a ESJGF.

Enquanto estagiária integrei o núcleo de Infantis B do andebol em coorientação com a professora responsável do DE desta modalidade. Esta escolha teve como principal objetivo sair da minha zona de conforto e desafiar-me numa modalidade que não aquela em que fui praticante durante anos.

2.3. Caracterização do grupo/equipa

No escalão de Infantis B a equipa era composta por 16 alunos do 6º e 7º anos da EBPS. Destes alunos, apenas uma é do género feminino, sendo que esta aluna pratica a modalidade num clube fora da escola. Devido à sua idade, já não lhe é permitido

participar nos encontros do DE com o restante grupo, contudo, de forma a aluna poder continuar a treinar com a equipa e participar nas atividades, a solução foi inscrevê-la como árbitra.

Era um grupo bastante coeso que, para além de já conhecerem a professora e fazerem parte da equipa em anos transatos, eram poucos os alunos novos, facilitando no processo de adaptação.

Relativamente aos recursos temporais e espaciais os treinos ocorreram às 3^a e 5^a às 14h, sendo que às 3^a feiras os treinos eram na ESJGF e às 5^a feiras no campo exterior da EBPS, o que se tornou num problema ao longo do ano pois em dias de condições atmosféricas adversas os treinos teriam que se realizar numa pequena sala/ginásio dentro da escola.

2.4. 1ªEtapa Desporto Escolar

2.4.1. Plano 1ª Etapa

Tal como nas restantes áreas, o meu planeamento baseou-se em etapas, tendo a mesma duração que a 1ªetapa da lecionação (5 semanas). Para esta 1ªetapa defini os seguintes objetivos:

Quadro 26 - Objetivos 1ªEtapa DE

<u>Objetivos 1ªEtapa DE</u>
Conhecer o grupo/equipa assim como a professora titular
Definir regras e rotinas de treino
Identificar os principais problemas e definir prioridades

Como referi anteriormente, este grupo/equipa é o mesmo que no ano transato, tendo apenas a chegada de três novos alunos. Não obstante, a avaliação inicial foi realizada de forma igual para todos. O principal foco nesta etapa foi o retorno do grosso de alunos que compunham o DE no ano anterior e a receção e adaptação dos novos alunos.

Os treinos mantiveram-se semelhantes: uma primeira parte de receção aos alunos e aquecimento individual ou a pares com bola. Numa segunda parte realizaram situações de superioridade numérica 2x1 com o intuito de evidenciar a tomada de decisão, na terceira parte a situação de jogo 4x4 em campo reduzido pois, observando o

jogo o professor consegue identificar o domínio que o aluno tem do JDC e identificar os principais problemas (Prudente, 2014), podendo intervir de forma mais eficaz evidenciado esses mesmos problemas no processo ensino-aprendizagem. Num momento final do treino os alunos realizavam lançamentos livres de 7m. Os alunos e o seu desempenho oscilam bastante de uns anos para outros, principalmente nestas idades, por isso, mesmo que os alunos fossem praticamente os mesmos, a avaliação inicial tornou-se fundamental para identificar as principais dificuldades e definir objetivos. Sendo que os objetivos permitem orientar o processo de ensino-aprendizagem e ajudam a controlar as aprendizagens dos alunos, mediante os resultados apresentados (Quina, 2009). Também a definição de regras e rotinas de treino foram importantes implementar nesta etapa inicial.

No que diz respeito ao escalão de infantis A, também orientado pela mesma professora, este era composto na sua totalidade por alunos do 4ºano a experienciarem a modalidade pela primeira vez. As minhas funções no desporto escolar eram no núcleo de infantis B, contudo, ao longo do ano também acompanhei o escalão A não só pelo enriquecimento que isso me iria trazer ao nível do andebol, como também na adequação da minha linguagem e comunicação a cada núcleo.

2.4.2. Balanço 1ª Etapa

No que diz respeito ao nível de desempenho dos alunos que faziam parte da equipa no ano transato, estes foram ao encontro do esperado pela professora titular que já os conhecia. Eu, que tive o primeiro contacto com estes alunos, realizei a avaliação inicial sem qualquer tipo de expectativa procurando obter resultados fiáveis.

Posto isto, verifiquei que existiam três grupos distintos nesta equipa, isto é, um grupo reduzido de alunos com mais dificuldades que ainda não cumpriam o nível I, outro grupo que já cumpria todos os critérios do nível I e um terceiro grupo de alunos que cumpria o nível I confortavelmente e já realizava situações de nível elementar.

Apenas três alunos não realizavam corretamente o remate em salto e tinham dificuldades em defender os colegas entre estes e a baliza. Os restantes alunos demonstraram bastantes capacidades no que dizia respeito à desmarcação, defesa e ações técnicas da modalidade.

Apesar da maturidade apresentada em jogo, alguns alunos demonstraram dificuldades no que diz respeito à concentração nos treinos, principalmente na explicação dos exercícios.

Relativamente à minha intervenção enquanto adjunta, esta etapa foi de pouca autonomia. Foi uma etapa de observação das dinâmicas, de conhecer os próprios alunos que apresentavam já determinadas rotinas dos anos anteriores, conhecer a própria professora e a sua forma de dar aulas. Este foi um dos aspetos a melhorar na etapa que se seguiu, procurando ter um papel mais participativo nos treinos.

No que diz respeito ao escalão de iniciados A, foram definidos no início do ano quais os horários para cada núcleo, no entanto, curiosamente os alunos mais velhos começaram a frequentar não só os treinos do seu escalão, como também os treinos dos infantis A, com uma atitude colaborativa e de ajuda para com os mais novos totalmente iniciantes na modalidade. A receção dos alunos mais novos foi bastante positiva, sendo que se tornou no início de uma iniciativa enriquecedora para todos os alunos. Sendo crianças de diferentes idades proporciona-se um enriquecimento cognitivo e social, baseando-se na teoria de Vigotsky no conceito de Zona de Desenvolvimento Próximo, na medida em que o contacto das crianças com adultos ou pares mais avançados, é promotor de aprendizagem (Folque, 1999).

2.5. 2ªEtapa Desporto Escolar

2.5.1. Plano 2ª Etapa

Quadro 27 - Objetivos 2ªEtapa DE

<u>Objetivos 2ªEtapa DE</u>
Atuar sobre as principais dificuldades identificadas na AI
Ter uma abordagem mais participativa e autónoma nos treinos
Preparar os primeiros encontros/competições

À semelhança da lecionação, a avaliação inicial permitiu identificar as prioridades dos alunos do DE de andebol e foram também formados grupos de trabalho heterogéneos e homogéneos, com objetivos para cada grupo de alunos sendo que estes devem expressar de forma o mais explícita possível os resultados que esperava (Quina, 2009).

Os objetivos definidos para grupo/equipa ao longo do ano visam a aprendizagem e desenvolvimentos das suas capacidades, a cooperação e transmissão de valores. Segundo Carvalho (1987) citado por Gonçalves (2017) o desporto escolar deve

procurar, por um lado, criar condições para uma responsabilização participativa e progressiva dos alunos e por outro, permitir-lhes a resposta a necessidades de afirmação individual e coletiva.

Posto isto, os objetivos para esta etapa de prioridades para os alunos menos aptos (que não cumprem o nível introdução) foram o remate em salto e posicionarem-se corretamente entre o adversário e a baliza. Para os alunos intermédios, o objetivo intermédio definido foi a aprendizagem e realização da marcação de controlo e para o grupo de alunos que já realizava alguns critérios do nível elementar o seu objetivo foi ultrapassar o adversário direto explorando vertical e horizontalmente (muitas situações de 1x1).

Quadro 28 - Plano 2ª Etapa DE

Etapa	2ª Etapa - Prioridades		
Duração	24 Out a 13 Jan		
Objetivos finais desta etapa	Alunos menos aptos: Em 5 situações de 1x1, realizam o remate em salto em 4.	Alunos intermédios: Em situação de jogo 4x4 realizam marcação de controlo 3x em 5.	Alunos mais aptos: Em situação de jogo 4x4 ultrapassam o Adversário direto explorando vertical e horizontalmente 4x em 5. Em situação de jogo formal realizam entradas 4x em 5.
Formação de grupos	Heterogéneos e Homogéneos		

Relativamente à formação de grupos, as aulas tiveram sempre momentos de trabalho em grupos heterogéneos para que os alunos mais fracos tirassem partido do trabalho colaborativo com os mais aptos sendo fundamental no desenvolvimento das suas capacidades e momentos de grupos homogéneos para que os melhores possam também atingir os seus objetivos. Contudo, é de realçar que a heterogeneidade é de um nível bastante baixo, isto é, o nível dos alunos é semelhante à exceção dos dois alunos com mais dificuldades que ainda não cumpriam o nível I.

Posto isto, uma das estratégias implementadas nesta etapa foi o condicionamento. Segundo Azevedo, Mendes Ribeiro Eira e Dias (2021) “a aplicação de jogos reduzidos e condicionados proporciona que os atletas ajam de acordo com as

situações, dentro do modelo de jogo pré-estabelecido pelo treinador, estimulando o desenvolvimento das conceções de estratégia e tática como processos cognitivos de base na tomada de decisão” (p 5). Posto isto, existiu uma limitação do drible nas situações de jogo, restringindo apenas aos momentos em que se encontrem isolados após 1x1, priorizando a progressão da bola através de passes sendo esta mais rápida (Ribeiro & Volossovitch, 2008) dificultando a ação defensiva. Na procura de mais situações ofensivas com entrada, nos momentos de 4x4 ou 5x5 na parte final dos treinos, foi estabelecida a condicionante de que o golo só era válido se tivesse existido entrada por parte de algum jogador da equipa.

Relativamente aos alunos que não cumpriam o nível I, sendo estes apenas três, realizaram trabalho analítico no início dos treinos de forma a colmatar o problema do remate em salto que, pelo que observei na AI, seria facilmente corrigido. Apesar de terem apresentado algumas dificuldades comparativamente ao resto da equipa, estes eram alunos disponíveis e que rapidamente se adaptavam aos exercícios e aos restantes colegas.

No que diz respeito às situações defensivas, estas ocorreram em defesa individual, ou homem a homem (HxH), no entanto a partir do próximo ano estes alunos passariam a ser escalão de Iniciados onde teriam que jogar obrigatoriamente um período com defesa HxH e outro período com defesa zonal. Posto isto, e pelo nível a que os alunos da equipa se encontravam na prática da modalidade, foram introduzidas nesta etapa situações de exercício com este novo sistema defensivo. A utilização deste sistema defensivo foi feita de uma forma mais fechada, pois sendo um primeiro momento de contacto dar-lhes-ia a oportunidade de vivenciar concretamente situações de ordem técnico-tática que só estes sistemas zonais podem proporcionar (Ribeiro & Volossovitch, 2008).

Relativamente aos treinos dos infantis A, os alunos mais velhos continuaram a participar no treino dos mais novos e esta situação foi uma mais valia por se ter tornado num momento de heterogeneidade e me permitir estudar o tema mais a fundo, tal como na lecionação. Neste caso, falamos de uma heterogeneidade não só no que diz respeito ao nível dos alunos, como também às suas idades e experiência. De acordo com Niza (1996) citado por Folque (1999) a aprendizagem é impulsionada mais pelo grupo do que pelo professor ou por cada criança individualmente, sendo que a comunicação e trocas entre professores e os jovens entre os jovens, são uma maneira de construir a aprendizagem através de processos cooperativos, “todos ensinam e todos aprendem”.

Posto isto, decidi tirar partido da experiência e conhecimento dos mais velhos relativamente ao andebol e deixar que os mais novos aprendessem com estes, sempre com controlo e supervisão das professoras. Segundo Johnson e Johnson (2008) ter os alunos envolvidos na aprendizagem cooperativa resultam num maior desempenho, maior retenção, sentimentos mais positivos dos alunos uns sobre os outros e sobre o assunto em questão.

2.5.2. Balanço 2ª Etapa

No que diz respeito aos objetivos definidos para cada grupo de alunos, estes foram atingidos com sucesso, é um grupo bastante envolvido no treino e que se empenha para desenvolver as suas capacidades. A limitação do drible nas situações de jogo mostrou-se eficaz pois permitiu que existisse maior cooperação por parte dos alunos mais aptos e muita desmarcação, permitiu também muitas situações de 1x1 sendo que só após a finta é que era permitido progredir no campo em drible.

Relativamente ao objetivo da melhoria dos alunos menos aptos foi conseguido com sucesso onde o remate em salto já era executado pelos alunos em questão, tendo o treino analítico sido eficaz para resolver esta problemática. Posicionarem-se entre o adversário e a baliza tornou-se uma realidade muito mais presente, à exceção de um dos três alunos que ainda apresentava algumas dificuldades. Esse mesmo aluno era pouco assíduo aos treinos o que prejudica o desenvolvimento das suas capacidades.

No que diz respeito aos encontros, até esta etapa ainda não tinha ocorrido nenhum, tendo início apenas no mês de fevereiro. O calendário de jogos ficou definido na reunião de DE do dia 21 de janeiro.

O primeiro contacto com o sistema defensivo à zona foi confuso para eles, o que nos fez recuar e simplificar. Se numa primeira abordagem utilizámos o 5x5 como referência, num segundo momento utilizámos os 3x3 e limitámos a ação dos atacantes, isto é, a limitação do drible possibilita aos defesas uma maior utilização das interceções e dos cortes de linhas de passe (Ribeiro & Volossovitch, 2008). Na minha opinião, este sistema foi introduzido cedo demais pois requeria uma atitude mais dinâmica e um comportamento mais “agressivo” que os alunos ainda não possuíam, isto é, levou a uma certa passividade por parte de todos.

No que diz respeito aos treinos dos infantis A, existiu uma certa oscilação ao longo da etapa relativamente às presenças. Isto é, quando os alunos mais velhos se encontravam em semanas de avaliações, não iam aos treinos dos mais novos. Contudo,

continuaram a participar e demonstrar a mesma colaboração, chegavam mais cedo para ajudar na preparação do treino e ao longo do mesmo estes eram encarregados de ficar como responsáveis de algum grupo, acompanhando-os naquilo que fosse necessário. Para Vigotsky o desenvolvimento é essencialmente um processo de aprendizagem no qual o conhecimento é adquirido por meio da interação social com aqueles que têm mais experiência sobre esse conhecimento (Fino, 2001).

2.6. 3ªEtapa Desporto Escolar

2.6.1. Plano 3ªEtapa

O grupo/equipa apresentava uma evolução bastante positiva o que nos permitiu aumentar a complexidade nesta 3ªetapa.

No último treino da etapa transata chegou um aluno novo à modalidade, em que o único contacto que teve com o andebol foi nas aulas de EF, e pouco. Posto isto, teve que existir uma integração deste novo aluno na equipa.

Quadro 29 - Objetivos 3ªEtapa DE

<u>Objetivos 3ªEtapa DE</u>
Dar continuidade às aprendizagens dos alunos aumentando a complexidade
Integrar o novo aluno no grupo/equipa
Desenvolver os conhecimentos do grupo relativamente à arbitragem
Dar continuidade ao trabalho realizado no sistema defensivo à zona preparando o ano letivo seguinte

Nesta etapa tive como objetivo dar continuidade ao trabalho que foi desenvolvido nas marcações de controlo onde ainda se verificavam algumas situações de má colocação das mãos. Para ajudar a solucionar esta questão foi feito um trabalho analítico específico realizado no início dos treinos.

Na parte principal do treino o sistema defensivo à zona teve continuidade tendo como objetivo que no fim do ano os alunos estivessem aptos a defender tanto HxH como em defesa zonal mantendo a condicionante da ação dos atacantes. Também foram trabalhadas situações de contra ataque com exercícios o mais contextualizados possível, onde após o remate do jogador, este saía em perseguição do colega que partia rapidamente para a baliza contrária quando este rematou.

De forma a evitar que os alunos não realizassem o drible quando chegassem aos encontros, este foi progressivamente sendo introduzido no jogo formal, no entanto, o golo continuava limitado apenas a situações em que existisse entrada ou 1x1.

A situação de jogo formal 5x5 manteve-se na parte final dos treinos, com a limitação suprarreferida. Nesta etapa foram também realizados torneios internos, isto é, a equipa era subdividida em três equipas que realizavam jogos até aos 3 golos, onde a equipa que perde sai e entrava a que estava de fora.

Relativamente a estas mesmas questões, todos os alunos tiveram sempre momentos no treino que onde passava pela situação de árbitros, contudo, os dois alunos que não podiam participar nas competições do DE e que estavam inscritos como árbitros tinham momentos mais prolongados nesta situação.

No que diz respeito ao apoio do infantis B aos infantis A, aos alunos mais velhos foi-lhes sendo dada cada vez maior autonomia e responsabilidade. Eram dadas tarefas ao longo dos treinos, fosse de arbitragem, fosse de apoio aos alunos mais novos que estivesse no papel de árbitros, ou a correção e feedback que davam ao grupo que lhes era atribuído. Estas tarefas em supervisionadas por nós e não invalidada aquilo que era o nosso papel enquanto professoras, contudo, esta partilha de conhecimentos era de certa forma motivadora para os mais novos.

Nesta etapa deu-se início aos primeiros encontros do DE, sendo que para cada um deles definimos objetivos com base nas aprendizagens que haviam sido desenvolvidas e trabalhadas ao longo dos treinos.

2.6.2. Balanço 3ª Etapa

No que diz respeito à integração do novo aluno no núcleo de DE, este apresentou algumas dificuldades nos exercícios realizados em treino dado o pouco conhecimento do jogo e o momento do ano em que este integrou a equipa. O aluno era colocado num grupo mais favorável à aprendizagem e realização dos exercícios, no entanto, existiu sempre uma explicação mais pormenorizada e individual a este aluno. Não obstante, foi pouco regular nos treinos ao longo da etapa, o que também não facilitou este processo de adaptação ao trabalho realizado pelo grupo/equipa.

Relativamente às marcações de controlo, as situações analíticas realizadas no início dos treinos mostraram-se eficazes na solução da incorreta colocação das mãos. A progressiva introdução do drible no jogo formal foi positiva e a limitação do golo contar apenas quando realizada entrada ou numa situação de 1x1 permitiu que os alunos

procurassem por momentos desses, no entanto, alguns alunos demonstraram dificuldades na realização da finta, pois atacavam diretamente o defesa, em vez de atacarem o espaço ao lado. Esta questão foi abordada no momento em que os alunos o faziam, e corrigida, no entanto foi alvo de maior desenvolvimento na etapa seguinte.

Ao nível dos conhecimentos do grupo relativamente à arbitragem existiram avanços notáveis no que diz respeito aos gestos. Em situações de competição internas todos os alunos passaram pela situação de arbitragem permitindo o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento nesta vertente. A grande maioria dos alunos demonstrou conhecimento sobre as regras de jogo e realizaram corretamente a sinalética.

No que diz respeito às competições do calendário competitivo do DE estas ocorreram ao longo da etapa, em dois momentos, o que não é um aspeto positivo porque a competição faz parte do desporto e segundo Marques (2004) “são sobretudo os princípios e valores associados à competição, a forma como esta é utilizada e as experiências vividas durante a atividade que conferem, ou não, às práticas desportivas o seu valor educativo” (p262) , por isso, a competição pode e deve ser estruturante na formação do jovem.

Num primeiro encontro foi definido como objetivo criarem muitas situações de 1x1 e num segundo encontro teve como objetivo situações rápidas de contra ataque quando o gr tinha a posse de bola. Nos dois encontros os objetivos foram alcançados, tendo os alunos demonstrados as aprendizagens adquiridas ao longo do ano. Contudo, ao longo dos encontros alguns alunos demonstraram-se relutantes às decisões da arbitragem tendo um comportamento pouco alinhado com os valores e ética que tanto eu, como a professora titular, temos como propósito que exista no DE.

No que diz respeito à minha autonomia, ao longo da etapa existiram momentos em que assumi o controlo total do treino por motivos de doença da professora titular. Com esta situação, tornou-se mais evidente a minha dificuldade no que diz respeito à instrução. De forma a melhorar este aspeto, assumi mais vezes os treinos seguintes procurando melhorar esta dimensão, recebendo o feedback da professora responsável no fim dos treinos.

No que diz respeito ao trabalho colaborativo entre alunos realizado nos treinos dos infantis A, é possível fazer um balanço positivo até esta etapa. Os alunos mais novos sempre respeitaram os mais velhos olhando para eles como “tutores”, contudo, os benefícios refletiam-se em ambas as partes. Nos infantis A pela aprendizagem e conhecimento que adquiriam dos mais velhos, e nos infantis B pelos valores e atitudes

que lhes eram transmitidos, assim como a autonomia e responsabilidade que lhes era atribuída. Dunn e Wilson (1991) citado por Dyson e Grinesky (2001) incentivam os professores a transferir responsabilidade para os alunos para que estes se envolvam na aprendizagem. Foi enriquecedor para os alunos do escalão superior pela maturidade e respeito pelos outros que foram desenvolvendo ao longo do ano.

2.7. 4ªEtapa Desporto Escolar

2.7.1. Plano 4ªEtapa

Esta etapa teve um início que não seria o previsto em condições normais, pois a professora responsável pelo grupo/equipa entrou de baixa médica na transição da etapa anterior para esta. Posto isto, e após ajuste entre a professora titular e os restantes professores do grupo, assumi a liderança dos treinos com supervisão de outro professor. Defini como objetivos para esta etapa, os seguintes:

Quadro 30 - Objetivos 4ªEtapa DE

<u>Objetivos 4ªEtapa DE</u>
Consolidar as aprendizagens desenvolvidas
Apurar resultados das aprendizagens
Intervir relativamente ao respeito pela arbitragem nos encontros do DE
Assumir todos os treinos de forma autónoma

Tendo por base o balanço feito da etapa anterior, destaco o desenvolvimento apresentado pelos alunos ao longo do ano e as mudanças substanciais que estes apresentaram, principalmente os alunos que inicialmente demonstraram mais dificuldades. Posto isto, a formação de grupos foi maioritariamente heterogénea, para que estes alunos continuassem a tirar proveito dos colegas com menos dificuldades, contudo, o nível que estes alunos já apresentavam, era suficiente para que não fosse necessário criar grupos homogéneos. Isto é, mesmo os alunos com mais dificuldades que os colegas, conseguiam trabalhar em situações de maior complexidade.

Relativamente aos objetivos definidos para os alunos a trabalhar no nível Introdução, estes cumpriram-nos na sua totalidade, tendo inclusive começado a trabalhar no nível Elementar já na terceira etapa. Esta última foi de consolidação das

aprendizagens tendo como objetivo a manutenção do trapézio ofensivo em situação de jogo 4x4 com gr. As situações de saída rápida em contra ataque também se mantiveram.

No que diz respeito à finta, na parte inicial dos treinos os alunos realizaram situações a pares, 1x1, corrigindo a questão de o ataque ser feito no espaço ao lado do defesa, e não diretamente contra a defesa. As situações trabalhadas nesta etapa tiveram como objetivo a preparação do próximo ano letivo onde serão escalão de iniciados e, como referi anteriormente, os jogos passarão a ter períodos com o sistema defensivo à zona.

Na parte inicial do treino, semelhante às etapas anteriores, esta foi dedicada ao aquecimento. Um primeiro momento de aquecimento articular onde, com a minha supervisão, encarregava um aluno de dar os exercícios permitindo-lhes alguma autonomia. E um segundo momento, onde eram tratadas questões que o jogo não conseguia resolver, como por exemplo, a questão das fintas. O jogo dos passes era introduzido como aquecimento, de forma competitiva, com o intuito de ver qual o grupo que chegaria primeiro aos 8 passes sem deixar cair ou ser intercetada.

Na segunda parte do treino existiram momentos de jogo formal 4x4 e 5x5 procurando dar resposta às dificuldades que os alunos ainda apresentavam e, em analogia com o que foi feito na etapa anterior, existiram sempre alunos a assumir o papel de árbitro. Ainda no seguimento das questões da arbitragem, sempre que um aluno demonstrava um comportamento desadequado no que toca às decisões da arbitragem, passava esse aluno a ser o árbitro, pois segundo Adé, Ganière e Louvet (2018) quando o aluno passa a ser o árbitro, não só aumenta a sua compreensão por esse papel como também lhes atribui responsabilidade. O desporto escolar não diz respeito apenas a questões desportivas, mas faz parte de patamares ao nível da educação (Gonçalves, 2017) sendo, por isso, fundamental atuar sobre estas questões de respeito e valores.

No que diz respeito à parte final do treino este era destinado a reflexão sobre as situações abordadas.

2.7.2. Balanço 4ª Etapa

Esta etapa diferenciou-se das anteriores pelo facto de ter assumido sozinha o papel principal na lecionação dos treinos. A professora titular do grupo/equipa regressou cerca de duas semanas antes do término do ano, contudo, ao longo da etapa mantivemos o contacto e apresentei a minha proposta de planeamento e o que tinha pensado realizar com a equipa. A professora esteve de acordo com tudo, inclusive achou

alguns exercícios que eu propus bastante interessantes para o trabalho que tínhamos vindo a desenvolver.

No início desta etapa, com a ausência da professora, alguns alunos começaram a deixar de aparecer aos treinos sem justificação, outros achavam que os treinos iriam estar suspensos até ao regresso da professora. Entendi que as duas coisas podiam estar relacionadas e conversei com esses alunos fora do horário dos treinos, explicando que o trabalho que realizámos ao longo do ano iria ter continuidade e que não ia existir nenhuma mudança drástica. Após esta conversa esses alunos começaram a voltar a frequentar os treinos.

No que diz respeito às questões de arbitragem a estratégia implementada demonstrou ser eficaz, pois reduziu substancialmente o número de episódios. Principalmente, no último encontro de DE, a postura dos alunos para com os árbitros foi de maior respeito e atenção, mesmo em situações que não estavam em acordo. Também o trabalho realizado nos treinos dos infantis A no que diz respeito à arbitragem demonstrou resultados consideravelmente positivos em relação a esta problemática.

Ainda ao nível da competição, e fazendo uma comparação do primeiro encontro do ano realizado para o último, a mudança de comportamento dos alunos foi diferente, pela positiva, no que toca a questões de valores e fairplay. Os resultados dos jogos foram sempre positivos e, em alguns jogos, a diferença do número de golos foi elevada. Este aspeto, para alguns alunos da equipa, era motivo de comentários e atitudes que não iam ao encontro do que foi desenvolvido por nós. Segundo Lucas e Monteiro (2012) muitos são os valores que podem ser vivenciados através do desporto de competição, desde que o ensino seja orientado segundo critérios humanistas e pedagógicos, tendo sido sempre essa uma preocupação nossa.

Relativamente aos objetivos definidos para os alunos, estes foram atingidos com sucesso inclusive alguns alunos superaram as expectativas. Tanto eu, como a professora titular, concordamos que existiu uma grande evolução principalmente por parte dos alunos que inicialmente apresentavam mais dificuldades.

Considero que as estratégias implementadas ao longo do ano foram eficazes na resolução das dificuldades apresentadas pelos alunos, tanto dos que evoluíram do nível Introdução e deram início ao trabalho de nível Elementar, como dos alunos que já realizam situações de nível E.

2.8. Balanço Final Desporto Escolar

A escolha do núcleo de andebol no Desporto Escolar teve como intuito sair da minha zona de conforto, sendo uma modalidade que pratiquei apenas em contexto de aula. Apesar de existir um *transfer* da modalidade que pratiquei ao longo da vida, o futsal, surgiu a curiosidade de aprofundar o meu conhecimento noutra modalidade desportiva coletiva. A escolha do escalão teve apenas em consideração questões de horário, sendo que nos Infantis B poderia estar presente em ambos os treinos, e nos Infantis A apenas num treino, por ter outras tarefas de estágio na mesma hora. Contudo, apesar do meu trabalho no DE ter incidido sobre o escalão de Infantis B, pude ter um papel ativo e participativo também no escalão de infantis A onde desenvolvi o projeto de apoio dos alunos mais velhos aos mais novos. A oportunidade de intervir também neste escalão foi um momento importante na minha formação e melhoria da minha intervenção enquanto professora, pois para além de ser uma oportunidade de aprimorar os meus *feedbacks*, assim como a aprender situações de exercício novas, foi também um desafio para mim na adequação da linguagem e comunicação com crianças do 4º ano.

Escolher uma modalidade em que me sentia pouco à vontade, levou-me a um constante questionamento e pesquisa. A professora titular responsável pelo núcleo demonstrou, desde o primeiro contacto, total disponibilidade relativamente às minhas dúvidas, planeamento e ideias que poderiam, ou não, ser indicadas para serem aplicadas.

Lecionar o treino completo foi algo que surgiu de um momento para outro, quando a professora titular se ausentou em alguns momentos do ano. Na minha opinião esta intervenção devia ter sido feita de uma forma progressiva permitindo que eu demonstrasse as minhas competências para dar o treino e, também, que ganhasse autonomia para tal. Posto isto e dada a boa relação desenvolvida com a professora ao longo do tempo permitiu-me partilhar essa situação com a mesma, que concordou que deveria ter mais momentos de intervenção de forma autónoma ao longo dos treinos.

Esse ajuste permitiu que existissem momentos de reflexão e correções necessárias na minha participação até ao momento em que, devido a baixa médica, a professora titular se ausenta durante 2 meses. A compreensão por parte de todos os professores e orientadores permitiu que fosse possível eu dar continuidade aos treinos, sempre com a supervisão de algum professor, o que foi uma mais valia para mim e para a minha intervenção nesta área do estágio pedagógico.

No momento em que assumi os treinos na sua totalidade, já me encontrava numa fase mais preparada para esta intervenção, principalmente no que diz respeito à organização dos treinos e à pertinência dos meus feedbacks. Apesar de ter assumido os treinos sozinha, o planeamento foi discutido e aprovado pela professora titular, que recebeu feedback ao longo deste período de tempo e permitiu o esclarecimento de dúvidas e dificuldades que foram surgindo. Todo o ano letivo correspondeu a uma grande aprendizagem sobre esta modalidade e sobre o DE em si, contudo, este período em concreto foi muito desafiante para mim, porque os alunos eram muito próximos da professora titular e quando assumi os treinos senti que alguns alunos não me respeitavam da mesma forma e não encaravam o treino com o mesmo empenho e dedicação. Conversei com os alunos sobre esta questão, onde se mostraram compreensivos e a partir desse momento a sua postura nos treinos alterou, permitindo que existisse uma continuidade no trabalho realizado.

No que diz respeito ao espaço, o treino realizado no exterior esteve sempre condicionado com as condições atmosféricas o que se tornou num problema, pois em dias de chuva o treino foi realizado num espaço pouco adequado à prática da modalidade condicionando o trabalho que podia ser realizado e, em dias de muito calor, os alunos sentiam-se mais cansados e os treinos não tinham a mesma intensidade.

O facto de o grupo-equipa ser praticamente o mesmo do ano transato foi um fator positivo no que diz respeito à integração dos poucos alunos novos que integraram o grupo. Ao nível das aprendizagens dos alunos, foi visível o desenvolvimento das suas capacidades, tanto nos alunos que inicialmente apresentaram mais dificuldades, como nos alunos com um nível superior. Isto deve-se ao facto de que os alunos com mais dificuldades no grupo-equipa, eram alunos com bastantes capacidades e que rapidamente foram resolvidos os problemas identificados permitindo que não existisse uma distinção clara e extremista no trabalho realizado nos treinos.

Para terminar, o balanço que faço relativamente ao trabalho realizado com a professora titular e com os alunos do grupo-equipa é positivo, porém, sinto que deveria ter desempenhado um papel mais ativo no que diz respeito ao planeamento dos treinos, participando no mesmo desde o início e não apenas quando a professora teve que se ausentar. Seria importante que esta participação tivesse sido gradual ao invés de uma transição de não planear nada, a ter que planear os treinos todos. Reconheço a importância de me ter envolvido neste processo de planeamento, que iria certamente contribuir para uma abordagem ainda mais colaborativa e eficiente na organização dos

treinos. Ao nível das competições, apesar dos resultados terem sido francamente positivos, o que de melhor se retirou foi a postura e atitude apresentada pelos alunos nos encontros finais, indo ao encontro dos valores educativos que lhes transmitimos ao longo do ano.

3. Seminário: Formação de grupos na EF

3.1. Introdução

A intervenção do estagiário nesta área tem como objetivo um estudo mais aprofundado de uma problemática e com um propósito de melhoria pessoal devendo ser também um contributo significativo para o GEF, terminando com a apresentação e discussão do tema com os mesmos.

A 1ª etapa para a realização deste seminário foi a identificação do problema e a sua pertinência. Este surge de uma dificuldade minha na área da lecionação que, após observar diversas aulas de outros professores, assumi que se tratava de um problema comum. A formação de grupos, segundo os PNEF (Jacinto et al., 2001) é uma componente fundamental na estratégia de diferenciação do ensino e, por isso, este aspeto deve ser considerado ao longo de todo o ano, o que por vezes parece ficar esquecido nos planos. O mesmo documento refere ainda que, a formação dos grupos deve permitir a interação de alunos com níveis de desempenho diferentes, contudo, sempre que é necessário tendo em conta o processo de ensino-aprendizagem, devem-se realizar grupos com constituição homogénea.

Daí surgiu o tema “*Formação de Grupos nas aulas de EF*” com o objetivo de estudar a sua complexidade e de que forma e as estratégias utilizadas são benéficas tanto para os alunos com dificuldades, como para os alunos mais competentes.

3.2. Revisão de literatura

Fletcher (2008) refere que os professores devem incorporar várias alternativas de organização nas aulas se o objetivo for proporcionar uma experiência de aprendizagem desafiante e inspiradora para os seus alunos, o que nem sempre acontece. O mesmo autor, citando Goodwin (1997) e Slavin (1990), também menciona que os professores normalmente têm expectativas mais baixas para os alunos com menos capacidades e, por isso, não se esforçam tanto para ensinar esses alunos adequadamente. Fletcher (2008) afirma ainda que fornecer a todos os alunos um ambiente confortável para participar nas aulas deve ser visto como uma prioridade educacional.

O objetivo da formação de grupos heterogéneos na EF deve ser o de proporcionar aos alunos oportunidades iguais de aprender, sem se sentirem excessivamente desafiados ou sem nenhum desafio. Atribuir tarefas de menor nível em função dos alunos menos aptos pode ser mais fácil para o professor, contudo o objetivo

da educação é focar no que é melhor para os alunos e não no que é conveniente para o professor (Goodwin, 1997).

Kulikand e Kulik (1987) referem diversos estudos que apontam poucos benefícios para grupos homogéneos de alunos menos capacitados, ao contrário dos grupos homogéneos de alunos mais talentosos em que os benefícios foram bem mais claros. Neste seguimento, Goodwin (1997) também aponta que o ambiente único no qual a educação física é ensinada, pode tornar um grupo homogéneo mais produtivo.

Quando os alunos são obrigados a trabalhar individualmente, eles trabalham sozinhos para atingir as metas de aprendizagem que não estão relacionadas com as dos colegas, ao contrário da aprendizagem cooperativa onde todos trabalham para atingir a meta de grupo e isto só é possível se todos atingirem os seus objetivos (Johnson, & Johnson, 1990) mas esta aprendizagem cooperativa também pode e deve ser feita em grupos homogéneos que, como Fletcher (2008) refere, pode servir como fator potenciador de aprendizagem dos alunos com mais capacidades tendo em consideração uma diferenciação nos processos de aprendizagem (Heacox, 2006).

Apesar dos alunos mais aptos também desenvolverem capacidades no trabalho cooperativo realizado com os alunos com mais dificuldades, este não é suficiente. Estes alunos também precisam das suas próprias metas e desafios pois devem ter experiências adequadas às suas capacidades (Slavin, 1991).

3.3. Metodologia

A realização deste estudo teve como base os pressupostos da investigação-ação (McNiff & Whitehead, 2006). Para além da observação de aulas, foram recolhidos dados de forma qualitativa através de entrevistas aos professores do GEF que me permitiram identificar não só as dificuldades que alguns professores sentem na formação de grupos de acordo com os níveis dos seus alunos, como também estratégias utilizadas e de que forma integram isso nos seus planos de aula. As entrevistas semiestruturadas (Quivy & Campenhoudt, 2008), permitem que o professor não se sinta de alguma forma limitado nas suas respostas e possa experimentar livremente o que pensa sobre o tema e como age nas suas aulas.

Antes da aplicação das entrevistas, existiram conversas informais com os professores que foram fulcrais para recolher informação relevante na construção do guião de perguntas. Perguntas estas que, não sendo totalmente abertas, nem demasiado precisas, permitiram a condução da entrevista de forma a não limitar nenhuma resposta.

No que diz respeito à amostra, esta foi composta por professores do GEF, com um total de 8 professores, entre eles 5 do género feminino e 3 do género masculino. Existiu como critério de inclusão professores que lecionavam nas duas escolas, isto é, professores da ESJGF e EBPS, sendo maioritariamente da ESJG. Como referi anteriormente, o GEF é composto pelos professores das duas escolas, esta opção teve como intuito os professores da EBPS participarem também neste estudo.

Ao nível dos procedimentos, antes de dar início à realização das entrevistas, os professores foram informados do tema e objetivo deste estudo, sendo que todos os dados retirados seriam anónimos. Estas entrevistas foram realizadas individualmente e previamente marcados o dia e a hora. Para garantir que nenhuma informação seria perdida, as entrevistas foram gravadas com a autorização dos professores e posteriormente transcritas.

3.4. Análise dos dados

No que diz respeito à análise dos dados, esta dividiu-se em várias partes. Num primeiro momento existiu a transcrição das entrevistas e ordenação dos dados, onde os coloquei por ordem da sequência das perguntas realizadas. De seguida, sintetizei as respostas e identifiquei padrões para que, num momento seguinte, com base no método de análise de conteúdos de Bardin (1979) dividi os dados por categorias, isto é, agrupei em diferentes grupos as respostas comuns. Após serem criadas as categorias, existiu a interpretação dos dados com base na bibliografia sobre o tema. Por fim, partindo da interpretação dos dados feita anteriormente, foram retiradas as conclusões relevantes para este estudo e que foram apresentadas aos professores.

3.5. Apresentação e Discussão de Resultados

Os resultados das entrevistas são apresentados, seguindo as considerações de Bardin (1979) sobre a análise de conteúdos, na seguinte tabela:

Tabela 1 - Resultados Entrevista Seminário

Categorização		Total de respostas
Grau de Heterogeneidade dos grupos	Menor grau de heterogeneidade	1
	Maior grau de heterogeneidade	2
	Utiliza ambos	5
Utiliza grupos homogéneos	Não utiliza	1
	Em prol dos alunos mais aptos	2
	Em prol dos alunos menos aptos	1
	Em prol de ambos	4
Momento do ano que utiliza grupos homogéneos	Início do ano letivo	1
	Últimas etapas do ano letivo	2
	Ambos os momentos	5
Estratégias possíveis	Realizam matérias diferentes em grupos heterogéneos de grau menor	7
	Realizam matérias de prestação individual	4

Antes de serem realizadas as entrevistas, já existia um conhecimento prévio de que todos os professores entrevistados utilizavam grupos heterogéneos nas suas aulas, posto isto, a primeira pergunta teve em consideração esse fator tentando compreender qual o grau de heterogeneidade dos grupos. A maioria dos professores respondeu que formava grupos tanto de menor grau de heterogeneidade, como de maior grau, isto é, alunos com níveis de desempenho muito diferentes. Contudo, dois professores formavam grupos heterogéneos apenas de menor grau (alunos de nível semelhante) e outros dois professores grupos heterogéneos de maior grau (alunos mais aptos com alunos com muitas dificuldades).

No que diz respeito à utilização de grupos homogéneos nas aulas de EF apenas um professor referiu não utilizar, o que não vai ao encontro do que nos diz Goodwin (1997) que formar grupos com alunos do mesmo nível também pode fornecer um meio

mais eficiente e eficaz de instrução individualizada e criar um ambiente menos intimidante para os alunos com menos capacidades, o que pode fomentar um maior envolvimento na aula.

Todos os outros professores entrevistados afirmaram positivamente a utilização de grupos homogéneos nas suas aulas, contudo, para fins diferentes. A maioria dos professores formava os grupos homogéneos tanto em prol dos alunos mais aptos, como dos menos aptos. Dois professores formavam grupos homogéneos apenas em prol dos alunos mais aptos, referindo que era um momento em que estes podiam desenvolver as suas capacidades trabalhando em situações mais complexas com alunos do mesmo nível. Um professor afirmou que a formação dos grupos homogéneos era em função dos alunos menos aptos, sendo este momento para realizar trabalho analítico.

De seguida, foi necessário compreender em que momento do ano é que os professores utilizavam esta composição dos grupos. A grande maioria referiu utilizar grupos homogéneos ao longo de todo o ano, isto é, tanto numa fase inicial como nas últimas etapas, dois professores utilizavam apenas nas últimas etapas e um professor referiu utilizar apenas no início do ano para trabalhar situações analíticas com os alunos com mais dificuldades. Contudo, numa fase tão precoce e crucial no processo de ensino aprendizagem devemos garantir aos alunos o máximo de condições para que estes atinjam o sucesso, sendo que o trabalho colaborativo com os alunos mais aptos é uma ferramenta fundamental no desenvolvimento. Slavin (2010) refere que, numa ótica de alcançarem os objetivos de aprendizagem, seria benéfico que os alunos colaborassem entre si, o que não significa que não possam existir momentos de situações analíticas para resolver algumas lacunas técnicas em determinados alunos.

Por último, os professores foram questionados acerca da possibilidade de se manter o trabalho em grupos heterogéneos simultaneamente com grupos homogéneos e de que forma é que essa situação podia ser aplicada. Relativamente a esta questão os professores sugeriram algumas opções, contudo, analisando as respostas de cada um foi possível dividi-las em quatro cenários diferentes que podemos verificar na tabela abaixo.

Tabela 2 - Estratégias Propostas

Alunos mais aptos (Grupos homogéneos) (JDC + Badminton)	Restantes alunos (Matérias de Prestação Individual)
	Alunos razoáveis + Alunos menos aptos (Grupos heterogéneos) (JDC + Badminton)
Alunos menos aptos (Grupos Homogéneos) (Situações analíticas JDC + Badminton)	Restantes alunos (Matérias de Prestação Individual)
	Alunos mais aptos + Alunos razoáveis (Grupos Heterogéneos) (JDC + Badminton)

Na tabela acima podemos ver, de forma sintetizada, aquilo que foram as respostas dos professores. Antes de explicar pormenorizadamente cada uma das sugestões apresentadas, e para uma melhor compreensão e análise dos resultados, é importante mencionar que quando são referidos alunos menos aptos, alunos razoáveis e alunos mais aptos, esta denominação é feita relativamente ao nível a que os alunos se encontram, com base na turma em que estão inseridos.

No que diz respeito aos resultados, como já referi anteriormente, foi possível agrupar em duas sugestões principais, uma que nos apresenta um grupo homogéneo composto pelos alunos mais aptos e outra em que o grupo homogéneo é constituído pelos alunos menos aptos. Contudo, o cenário diferencia consoante o que os restantes colegas ficariam a fazer.

Relativamente à sugestão de colocar os alunos mais aptos em grupos homogéneos, duas opções surgiram no que diz respeito aos restantes. Num dos casos a restante turma estaria a realizar situações de prestação individual, não dependendo do desempenho dos colegas. Na outra opção apresentada os alunos estariam também a trabalhar nas matérias de jogos desportivos coletivos ou badminton, contudo, estariam em grupos heterogéneos composto por alunos razoáveis que, não estando ao mesmo nível que os alunos mais aptos, têm competências suficientes para ajudar os alunos menos aptos. Esta última opção parece ser viável no sentido em que não só os alunos com níveis de competência mais elevados conseguem realizar tarefas mais complexas

ajustadas às suas capacidades, como também permite aos alunos com mais dificuldades que, ao trabalhar em conjunto com alunos de nível médio, se deparem com situações mais desafiantes e exigentes.

As outras duas sugestões apresentadas na tabela têm em comum a formação de grupos homogéneos com os alunos menos aptos, sendo que estes estão a realizar trabalho analítico. O que difere as duas situações é que num dos casos os restantes alunos estariam a realizar atividades de prestação individual, enquanto que na outra sugestão estão a trabalhar nos jogos desportivos coletivos ou badminton em grupos heterogéneos, sendo que estes são compostos pelos alunos mais aptos da turma, juntamente com os alunos razoáveis.

No que diz respeito a estas duas últimas opções, é necessário ter em consideração que segundo Feito (2015) determinados alunos com dificuldades, quando colocados em grupos de alunos com as mesmas características, estes são vistos pelos outros como maus e desenvolvem autoperceções negativas. Por isso, o trabalho em grupos homogéneos para os alunos menos aptos pode ser benéfico para resolver situações que não sejam possíveis resolver através do jogo, no entanto, esta circunstância não pode servir como meio de “descarte” quando os professores querem colocar os alunos mais capacitados a trabalhar juntos. A realização de matérias individuais pode ser uma alternativa a esta situação sendo que, exceto determinadas exceções, os alunos não estão dependentes do desempenho dos colegas.

A verdade é que, nenhum professor colocou a hipótese de se formar um grupo homogéneo com alunos mais aptos, mantendo a heterogeneidade com esses mesmos alunos mais capacitados. Vai, certamente, depender do número de alunos mais competentes que a turma tiver, no entanto, é possível manter o grupo homogéneo simultaneamente com um grupo heterogéneo com um grau elevado. Exemplifico nas seguintes figuras:

Figura 2 - Situação de jogo 2x2 no Voleibol

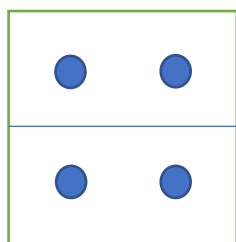
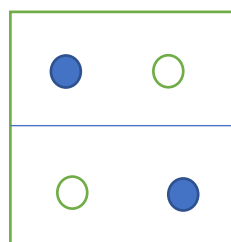


Figura 1 - Situação de jogo 2+2 no Voleibol



Legenda:

● - Alunos mais aptos

○ - Alunos menos aptos

Esta situação vai permitir que os alunos com mais dificuldades continuem a beneficiar da ajuda dos colegas mais competentes, sendo que estes podem revezar-se nas duas tarefas, mantendo a mesma composição. O mesmo exemplo se aplicaria noutro JDC.

3.6. Conclusões

Fazendo um balanço de toda a pesquisa realizada, assim como as questões debatidas na discussão dos resultados ao longo da apresentação, foi possível compreender que apesar de existirem inúmeras referências bibliográficas que aludem aos benefícios da utilização tanto de grupos heterogéneos, como de grupos homogéneos nas aulas de EF, as opiniões de alguns autores divergiram sobre os grupos homogéneos serem ou não efetivamente importantes no que diz respeito aos alunos com mais dificuldades.

A formação dos grupos homogéneos composta por estes alunos é importante quando existe um propósito específico a ser trabalhado, que não coloque em causa a aprendizagem e o desenvolvimento da competência desses mesmos alunos. O trabalho colaborativo entre alunos mais aptos e alunos com menos capacidades traz benefícios a ambos, pois a dificuldade e exigência que é atribuída aos alunos mais capacitados nestas situações, faz com que estes desenvolvam não só as suas competências na matéria em questão, como também evoluam no que diz respeito a valores como o respeito, a cooperação e entreajuda. Ao nível dos alunos com mais dificuldades todos os autores foram unânimes relativamente à utilização dos grupos heterogéneos e aos seus benefícios.

A última etapa da realização deste seminário correspondeu à apresentação do mesmo aos professores do GEF, que ocorreu no dia 17 de Maio, tendo sido divulgado através de um cartaz (Apêndice IX).

Num primeiro momento fiz uma apresentação do tema e da sua relevância onde, posteriormente, identifiquei a problemática e o motivo do meu estudo, com base na revisão de literatura.

De seguida, apresentei os resultados ao grupo criando discussão sobre algumas questões colocadas e foram apresentadas as estratégias que delinee para apresentar ao

GEF. No que diz respeito a estas estratégias geraram discussão por não ter deixado claro o que significava exatamente “alunos mais aptos” e “alunos menos aptos”. Contudo, a discussão gerada ao longo da apresentação foi fundamental para retificar estas imprecisões e melhorar o meu estudo.

O objetivo não foi cumprido na sua totalidade sendo que nem todos os professores puderam estar presentes nesta apresentação.

3.7. Balanço Final Seminário

A pesquisa bibliográfica sobre o tema escolhido foi determinante no desenvolvimento do seminário e a extensa literatura que existe sobre esta temática permitiu-me dar suporte às ideias transmitidas na apresentação ao GEF.

Quando realizei as entrevistas aos professores, estes realçaram a importância que a composição dos grupos tem para a disciplina de EF e isso foi uma mais valia na disponibilidade e participação dos professores ao longo da realização deste estudo.

Contudo, existem considerações a fazer no que diz respeito ao que podia ter sido melhor, nomeadamente, as etapas do processo terem sido realizadas com mais antecedência, evitando alguns erros que podiam ter sido corrigidos atempadamente pelos orientadores. Outro aspeto que podia fazer diferença na participação do estudo foi ter realizado mais entrevistas na EBPS, conseguindo desta forma integrar mais professores do GEF.

O objetivo de apresentar ao GEF as diferentes estratégias possíveis na composição dos grupos e a sua importância foi conseguido com sucesso na apresentação, contudo foram referidos alguns aspetos a melhorar nomeadamente na análise do conteúdo e que podia ter sido mais explícita em relação a alguns conceitos durante a apresentação. Também o debate realizado permitiu, posteriormente, a retificação de alguns aspetos no estudo para que ficassem mais claros.

A ligação da área de lecionação com o seminário foi benéfica pois permitiu-me aplicar as estratégias compreendendo as suas possibilidades. As conversas informais e as entrevistas realizadas aos professores foram momentos de aprendizagem que me permitiram desenvolver os meus conhecimentos relativamente ao tema e, também, no meu desempenho enquanto professora estagiária.

Conclusão

Com este capítulo pretende-se um balanço final deste processo de estágio, fazendo uma reflexão crítica dos aspetos que podiam ter sido melhorados assim como apresentar os resultados e conquistas ao longo do ano.

Cheguei à escola poucos dias antes do início das aulas, o que não me permitiu ter o tempo de reconhecimento do espaço e das pessoas que seria, para mim, o ideal. Contudo, isso não foi impedimento e a adaptação à escola e aos alunos não foi difícil, a receção foi calorosa por parte de todos sendo este, na minha opinião, um aspeto relevante para o processo de estágio pois para além dos nossos alunos, os restantes professores do GEF assim como funcionários e outros docentes são as pessoas com quem passamos mais tempo e partilhamos ideias e conhecimento. Este clima positivo revela-se importante não só para o próprio estagiário, como também para o GEF pois a integração de estagiários na escola é vista como uma ótima oportunidade para a formação contínua dos professores. A presença de estagiários proporciona troca de ideias, conhecimentos e habilidades que enriquecem o ambiente educacional, para além dos inúmeros projetos inovadores que estes vão desenvolvendo ao longo do ano no processo de estágio.

No que diz respeito ao processo de estágio pedagógico, o professor estagiário recebe orientação por parte de um professor da escola e por parte de um orientador universitário. Como já referi anteriormente, o estágio desempenha um papel fundamental no desenvolvimento profissional dos futuros professores. Durante este período, os estagiários têm a oportunidade de aprender a ensinar e desenvolverem as suas capacidades de relacionamento com os alunos. É, também, de extrema relevância para o estagiário fomentar uma relação de partilha de conhecimentos e discussão de ideias procurando a resolução das adversidades que irão surgir ao longo do ano. Contudo, para que se desenvolva este processo de crescimento mútuo é necessário que de ambas as partes se fomente uma relação de confiança. Uma das minhas maiores dificuldades ao longo do estágio foi conseguir abstrair-me da avaliação sumativa que acabou por ser sempre a minha maior preocupação quando, no fundo, a maior relevância estaria nas aprendizagens adquiridas. A pressão que criei em mim própria não me permitiu usufruir e desfrutar na totalidade das aprendizagens e vivências que um estágio pedagógico proporciona, sendo este um dos aspetos mais relevantes a ter em conta ao longo do mesmo: a forma como o encaramos e superamos as suas adversidades.

O estágio pedagógico foi uma experiência única em todos os aspetos. Coloquei em prática o conhecimento adquirido ao longo destes cinco anos de formação académica, contudo, fica o sentimento de que podia ter feito mais e melhor nomeadamente ao nível do planeamento e à definição clara dos objetivos ao longo do ano. Refiro-me ao planeamento pela sua complexidade em função da imprevisibilidade do ensino e constantes adaptações feitas às necessidades dos alunos e, sem objetivos bem claros e estruturados tornava-se mais difícil estruturar o plano ideal. A partilha dos objetivos com os alunos e a permissão do envolvimento na definição dos mesmos é também um fator a melhorar futuramente na minha prática.

No que diz respeito à área da lecionação, foi o principal desafio deste processo dada a sua complexidade. As melhorias da minha prática pedagógica ao longo do ano permitiram não só aproximar-me mais dos meus alunos, como proporcionar-lhes aulas mais ricas e desafiantes, indo ao encontro dos objetivos que lhes propus. A comunicação professor-aluno foi aprimorada ao longo do ano, permitindo um vínculo mais sólido sendo esse um aspeto bastante positivo que se refletiu na minha postura tanto na lecionação, como na direção de turma.

Ao longo das aulas e através das reflexões feitas no final das mesmas, foi possível identificar aspetos débeis na minha ação pedagógica. A experiência da semana do PTI foi fundamental na melhoria desses aspetos, permitindo-me atuar sobre turmas de diferentes anos e ciclos onde foi necessário um ajuste na comunicação adaptado aos alunos. Este projeto foi sem dúvida um dos mais enriquecedores do processo de estágio pedagógico, ainda que podia ter sido melhorado se tivesse disponibilizado aos professores folhas de registo para que eu pudesse verificar efetivamente as melhorias na minha intervenção, apesar do feedback dado. Como aspeto positivo destaco o trabalho colaborativo com os restantes professores na preparação deste projeto reconhecendo como um dos principais responsáveis no meu desenvolvimento e aprendizagem contínua.

Ainda sobre o trabalho colaborativo, a abertura dos professores do GEF para assistir às aulas foi uma mais valia na minha formação, poder aprender com profissionais experientes trouxe-me uma bagagem que, se me restringisse apenas às minhas aulas, não tinha adquirido. As provas de aferição foram um dos pontos altos do ano no que diz respeito à observação por ter sido possível estar por dentro da realidade daquilo que é toda a dinâmica e preparação das provas, assim como poder ouvir a discussão dos júris.

Ainda na área da lecionação, a formação e gestão dos grupos foi um dos maiores desafios e deu origem a um estudo aprofundado sobre o tema ao longo de todo o ano. Pela dimensão e relevância do mesmo, culminou em projeto de seminário e também no projeto específico do desporto escolar, ainda que de uma perspetiva diferente da lecionação.

Todo o processo de planeamento das UD foi complexo pela gestão do critério de heterogeneidade, contudo, o desenvolvimento do tema permitiu-me identificar ferramentas e estratégias que pude não só aplicar nas minhas aulas, como também partilhá-las e discuti-las com o GEF. Sendo a gestão e organização dos grupos uma das variáveis mais importantes do processo de ensino aprendizagem na EF, desenvolver este tema levou a melhorias relevantes ao longo do ano na minha prática pedagógica compreendendo que é possível tirar proveito da competência dos alunos mais aptos nas matérias em benefício dos alunos com mais dificuldades enquanto, simultaneamente, também trabalham em grupos homogêneos desenvolvendo atividades mais complexas ajustadas ao seu nível. Esta gestão deve ser sempre ajustada e adaptada às necessidades dos alunos.

A área da direção de turma foi provavelmente a mais fácil de lidar, não só por ser uma turma que não causou grandes confusões ao longo do ano e qualquer situação que aparecesse era facilmente resolvida, mas também pelo contacto com a DT que foi excecional nesse papel. Foi uma aprendizagem de ambos os lados, pela novidade que este cargo foi também para a professora. Todas as situações foram partilhadas comigo, inclusive, em determinados momentos a DT pediu a minha opinião para, em conjunto, resolvermos determinados assuntos. Não sinto que ter coadjuvado com uma professora sem experiência me pudesse ter prejudicado, pelo contrário, acho que foi uma mais valia para mim porque pude intervir de forma muito mais pró-ativa neste papel.

A chegada tardia da DT à turma não me permitiu cumprir na totalidade os objetivos que tinha planeado para a 1ª etapa do ano, contudo, foi um momento destinado a conhecer melhor os alunos e os seus processos, as dinâmicas da turma sendo esta uma avaliação inicial fulcral para a definição de prioridades a intervir na etapa seguinte. Esta caracterização permitiu identificar desde início uma problemática que se desenvolveu ao longo do ano como projeto específico no que diz respeito ao isolamento por parte de alguns alunos da turma.

A participação nas reuniões com os restantes professores do CT e também com os EE permitiu-me compreender e desenvolver as minhas capacidades nas

atividades que devem ser desenvolvidas por um diretor de turma naquilo que é a correspondência entre os principais interlocutores, sendo estes os professores, os alunos e os encarregados de educação.

A saída de campo, apesar de não ter sido totalmente o que tinha idealizado por algumas lacunas no planeamento, nomeadamente a participação e envolvimento de mais professores do CT na atividade, posso considerar como um bom momento do ano, onde tive a oportunidade de estar com os meus alunos a experienciar atividades que não são possíveis de fazer em contexto de aula, destacando os inúmeros benefícios que as atividades ao ar livre trazem ao nível da saúde e bem estar, a curto e a longo prazo. Ainda assim saliento o envolvimento dos professores de geografia e português pela dinamização de atividades na sua disciplina, relacionadas com a saída de campo.

Na área do desporto escolar levo muita aprendizagem no que diz respeito ao Andebol, uma matéria que não era de toda a minha zona de conforto. Penso que a escolha foi fundamental no desenvolvimento das minhas competências e conhecimentos sobre esta modalidade, permitindo-me abrir outros horizontes e estudar de forma aprofundada uma matéria à qual, inicialmente, não me sentia tão à vontade.

O grupo/equipa foi bastante coeso do início ao fim do ano, o que permitiu que o planeamento não sofresse grandes alterações possibilitando a continuidade das aprendizagens. O clima nos treinos foi muito positivo, tanto entre professoras-alunos, como entre mim e a professora titular e entre os próprios alunos, o que permitiu um trabalho colaborativo dentro do que seria o desejado. Nesta área sinto que devia ter tido uma intervenção mais expressiva no que diz respeito ao planeamento e condução do treino, apesar desse aspeto ter melhorado ao longo do ano, que só foi possível com um constante contacto com a professora e inúmeras reflexões feitas após os treinos, permitindo o desenvolvimento das minhas capacidades a lecionar os treinos, assim como gerir todas as componentes envolventes no desporto escolar.

A ausência por parte da professora titular durante um período longo de tempo veio de certa forma ajudar neste aspeto, pois inevitavelmente levou-me a ter que assumir um papel principal nesta área, mesmo com supervisão, desenvolvendo as minhas capacidades de autonomia e liderança.

No que diz respeito ao Seminário, em termos de estudo e bibliografia, esta foi a área do processo de estágio que mais horas investi em pesquisa. O tema exigiu muito estudo para que pudesse ser explicado e apresentado da melhor forma. A apresentação do seminário, tal como as apresentações de estágio feitas ao longo do ano,

demonstraram que a comunicação oral é um aspeto que devo melhorar, pela importância que esta tem no desenvolvimento do estagiário que pretende transmitir e fundamentar as suas decisões. A comunicação deve ser clara o suficiente garantido que o público entenda o que queremos transmitir e, enquanto futuros professores, a transmissão adequada aos nossos alunos daquilo que pretendemos é um dos fatores mais importantes para que produzam a resposta ideal. Para além disso, enquanto diretores de turma teremos que comunicar de forma constante com outros professores, órgãos de gestão e, principalmente, com os encarregados de educação.

Através da realização do Seminário tive a oportunidade de descobrir novos métodos de pesquisa, sendo que os professores da faculdade ajudaram nesse aspeto. Ainda relativamente à comunicação, a apresentação do seminário foi um dos momentos mais desafiantes do processo de estágio pedagógico e demonstrou que o conhecimento aprofundado do tema que estamos a abordar, e uma boa preparação prévia são a chave para uma apresentação coerente e relevante para o público.

Como referi, esta área permitiu-me desenvolver ainda mais as minhas competências de pesquisa científica e, paralelamente, apresentar ao GEF demonstrando um contributo com as principais ideias que retirei do estudo, em simultâneo com o desenvolvimento dos projetos na área da lecionação e desporto escolar sobre a mesma temática.

Para mim, foi um ano muito desafiante e diria também bastante intenso. Tive momentos desgastantes onde não deveria ter concentrado tanto a minha atenção e tive momentos de pura felicidade com os meus alunos. Foi um ano em que muitas vezes os planos saíram furados e por mais que estivesse tudo preparado, chegava ao momento e era tudo alterado. Faz parte do processo e é assim que crescemos e aprendemos.

Em suma, este foi sem dúvida, um ano de muito crescimento e desenvolvimento pessoal, por toda a montanha russa de emoções que senti, por todas as dificuldades que tive de ultrapassar. Contudo, foi também um ano de muita aprendizagem que fizeram de mim melhor pessoa e futura profissional da área. Nem tudo vai correr como planeámos, não é o fim do mundo se errarmos, nem se voltarmos a errar novamente. Devemos ouvir mais e principalmente filtrar o que ouvimos, ter um pensamento crítico sobre o que aprendemos.

Todos estes desafios ajudaram-me a moldar as minhas competências profissionais e sei que estou certamente melhor preparada e resiliente graças a esta experiência.

Referências Bibliográficas

Adé, D., Ganière, C., & Louvet, B. (2018). The role of the referee in physical education lessons: student experience and motivation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23, 418-430.

Azevedo, M. (1993). Perceção de auto-eficácia: a motivação na teoria cognitiva social. Acedido em 30 de Setembro de 2023 em: <http://webpages.ciencias.ulisboa.pt>

Azevedo, A. M. T., Mendes Ribeiro Eira, P. A., & Dias, J. (2021). A influência dos jogos reduzidos e condicionados no treino de andebol. *Millenium-Journal of Education, Technologies and Health*, Ed. Especial, 9, 241-247.

Bamber, M. D. & Schneider, J. K. (2016). Mindfulness-based meditation to decrease stress and anxiety in college students: A narrative synthesis of the research. *Educational Research Review*, 18, 1-32.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.

Bahamondes, J., Oliveira, Y., Poblete-Aro, C., Herrera-Valenzuela, T., Oliva, C., & García-Díaz, D. F. (2019). High intensity interval training in teenagers. *Revista Médica do Chile*, 147, 221-230.

Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bernardo, R. P., & Matos, M. G. (2003). Desporto aventura e auto-estima nos adolescentes, em meio escolar. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 3(1), 33-46.

Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.

Bom, L. & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Horizonte. Revista de Educação Física e Desporto*, 18, 15-24.

Bom, L., Costa, F., Cruz, S., Pedreira, L., Mira, J., Carvalho, L. & Brás, J. (1993). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Caballero, P. (2012). Potencial educativo de las actividades físicas en el medio natural: Actividades de colaboración simple. *Emás F: Revista Digital de Educación Física*, 19, 99-114.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10-11, 135-151.

Clemente, F., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*, 7, 70-85.

Comédias, J. (2005). Provas de avaliação aferida em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (30-31), 177-196.

Comédias, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física – O Problema dos Jogos Desportivos Coletivos. Tese apresentada ao Instituto de Educação na Universidade Lusófona para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.

Decreto-Lei nº95/1991 de 26 de fevereiro. Diário da República nº47/1991, Série I Aprova o regime jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar.

Dunn, S. E., & Wilson, R. (1991). Cooperative learning in the physical education classroom. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 62(6), 22-28.

Dyson, B., & Grineski, S. (2001). Using cooperative learning structures in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72, 28-31.

Feito, R. (2015). *La enseñanza em grupos homogéneos y heterogéneos*. Manuscrito não publicado, Universidade de Madrid, Madrid.

Ferreira, D. S. S. (2012). A relação entre o isolamento social e o sentimento de solidão em jovens adolescentes. Tese apresentada ao Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, sociais e da Vida para obtenção do grau de mestre, orientado por António José dos Santos, Lisboa.

Fletcher, T. (2008). Grouping Students by Ability in Physical Education: The Good, the Bad and the Options. *Physical & Health Education Journal*, 74, 6-10.

Fino, C. N. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 14, 273-291.

Folque, M. D. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna Portuguesa. *Escola Moderna*, 5, 5-12.

Fraga, F. (1996). *O ensino do Voleibol*. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.

Garrett, R., & Wrench, A. (2018). Redesigning pedagogy for boys and dance in physical education. *European Physical Education Review*, 24, 97-113.

Gonçalves, C. A. (2017). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 2-3, 75-87.

Goodwin, S. C. (1997). The benefits of homogeneous grouping in physical education. *Physical Educator*, 54, 114-119.

Hall-Lande, J. A., Eisenberg, M. E., Christenson, S. L., & Neumark-Sztainer, D. (2007). Social isolation, psychological health, and protective factors in adolescence. *Adolescence*, 42, 265-286.

Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula: Como Efetuar Alterações Curriculares para Todos os Alunos*. Porto: Porto Editora.

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

Johnson, R., T., & Johnson, D., W. (2008). Active learning: Cooperation in the classroom. *The annual report of educational psychology in Japan*, 47, 29-30.

Johnson, D., W. & Johnson, R., T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.

Johnson, D., W. & Johnson, R., T. (1990). Cooperative learning. Perspectives on small group learning. Acedido em 28 de Setembro de 2023 em:
https://2017.congresoinnovacion.educa.aragon.es/documents/48/David_Johnson.pdf.

Kohn, A. (1991). Group grade grubbing versus cooperative learning. *Educational leadership*, 48, 83-87.

Kulikand, J., A. & Kulik, C., L., C. (1987). Effects of ability grouping on student achievement. *Equity and Excellence in Education*, 23, 22-30.

Kushmatova, D., & Olimjonova, F. (2023). Conflit situations in the student enviroment. *Jornal Eurasiático de Ciências Médicas e Naturais*, 3, 82-84.

Layne, T. E. (2014). Competition within physical education: Using sport education and other recommendations to create a productive, competitive environment. *Strategies*, 27, 3-7. Acedido em 4 de Outubro de 2023 em:
https://www.researchgate.net/publication/272745735_Competition_within_Physical_Education_Using_Sport_Education_and_Other_Recommendations_to_Create_a_Productive_Competitive_Environment.

Lee, A. M., Keh, N. C., & Magill, R. A. (1993). Instructional effects of teacher feedback in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 228-243.

London, R. & Ingram, D. (2018). Social isolation in middle school. *School Community Journal*, 28, 107-127.

Lopes, C. M. V. (2017). Trabalho colaborativo entre professores. Dissertação apresentada à Universidade Católica para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação Especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes, orientada por Maria do Céu Neves Roldão, Lisboa.

Lozano, C., Correrias R., & Costa S. (2015). Las actividades em el medio natural em Educación Física, teoria o práctica?. *Cultura*, 31, 27-36.

Lucas, M. P., Pereira, B., & Monteiro, A. O. (2012). Desporto Escolar: Dinâmicas e Valores. In B. Pereira, A. N. Silva, & G. S. Carvalho (Eds.), *Atividade Física, Saúde e Lazer: O Valor Formativo do Jogo e da Brincadeira* (pp. 153-165). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança – Instituto de Educação – Universidade do Minho.

Marques, R. (2003). *O Diretor de Turma*. Lisboa: Plátano.

Marques, A. (2004). Desporto Infante-Juvenil: As Práticas Competitivas, a Formação e a Educação dos Mais Jovens. *Povos e Culturas*, 9, 261-277.

Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp.53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Melo de Carvalho, A. (1987). *O Desporto Escolar; Inovação Pedagógica e Nova Escola*. Lisboa: Editorial Caminho.

Ministério da Educação [ME]. (2011). *Documentos de Apoio à Organização Curricular e Programas de Educação Física*. Ministério da Educação.

Mosston, M. & Ashworth, S., (2008). *Teaching Physical Education*. Florida: Spectrum Institute for Teaching and Learning.

McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *Action research: Living theory*. London: Sage Publications.

Niza, S. (1996). O Modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho, J. et. al (Eds.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Prudente, J. (2014). A avaliação nos jogos desportivos coletivos: um instrumento de gestão no processo de ensino/aprendizagem. Um exemplo prático através do andebol. *Problemáticas da educação física I*, 55-58.

Quina, J. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Acedido em 4 de Dezembro de 2023 em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/2558>.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.

Raposo, A. V. (2002). *O Planeamento do Treino Desportivo. Modalidades Individuais*. Lisboa: Editorial Caminho.

Reis, P. (2008). A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Tese apresentada ao Departamento de Didática de La Lengua y La Literatura da Universidad de Málaga para obtenção do grau de doutora, orientada por Angeles Gervilla.

Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho de docentes*. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.

Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700–712.

Ribeiro, M., & Volossovitch, A. (2008). *Andebol 2 – O Ensino do Jogo dos 11 aos 14 anos*. Lisboa: Edições FMH e Federação de Andebol de Portugal.

Rink, J. (2014). *Teaching physical education for student learning* (7th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

Salio, M. F., & Morales Lozano, J. (2017). Conselho de turma: organização, liderança e autonomia. *Revista Lusófona de Educação*, 35, 101-118.

Saraiva, M. J., & da Ponte, J. P. (2003). O trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional do professor. *Quadrante*, 12, 25-52.

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (4a ed.). Mountain View, California: Mayfield.

Silva, M. H. & Lopes, J. (2015). O professor faz a diferença no desempenho escolar dos seus alunos. O que nos diz a investigação educativa. *Revista eletrónica de Educação e Psicologia*, 7, 12-31.

Slavin, R. E. (1980). Cooperative learning. *Review of educational research*, 50, 315-342.

Slavin, R. E. (1988). Cooperative learning and student achievement. *Educational Leadership*, 46(1), 31-33.

Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Slavin, R. E. (1991). Group Rewards Make Groupwork Work. *Educational Leadership*, 48, 89-91.

Slavin, R. E. (2010). Co-operative Learning: What Makes Group-Work Work. *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, 7, 161-178.

Solé, J. (1989). El piraguismo en la escuela. *Apunts Educación Física y Desportes*, 18, 47-51. Acedido em 28 de Setembro de 2023 em:
<https://revista-apunts.com/el-piraguismo-en-la-escuela/>

Talmus, L. (2019). Tackling social isolation in middle school. *Childhood Education*, 95, 42-49.

Apêndices

Apêndice I – 1º Registo Composição Corporal

Data: 10 de Outubro 2022

Alunos 9º4ª	Idade	Altura (cm)	Peso (kg)	IMC	Perímetro Cintura	Categoria
1.	14	161	45,7	17,6	24	Normal
2.	14	162	52,4	20	25	Normal
3.	13	150	47	20,9	26	Normal
4.	15	157	56,9	23,1	29	Normal
5.	14	153	49,5	21,1	25	Normal
6.	14	163	42,7	16,1	22	Normal
7.	14	167	45,3	16,2	26	Normal
8.	14	161	42,1	16,2	23	Normal
9.	14	166	60,4	21,9	30	Normal
10.	15	186	90,7	26,2	34	Sobrepeso
11.	14	-	-	-	-	-
12.	14	-	-	-	-	-
13.	14	171	57,5	19,7	26,5	Normal
14.	14	171	72,7	24,9	33	Sobrepeso
15.	14	157	56,7	23	29	Normal
16.	13	166	70,5	25,6	29	Sobrepeso
17.	14	168	49,5	17,5	25	Normal
18.	14	-	-	-	-	-
19.	14	168	52,2	18,5	25	Normal
20.	14	166	43,8	15,9	24	Normal
21.	14	168	59	20,9	28	Normal

Apêndice II – Avaliação Inicial da AF

Alunos	Basquetebol	Voleibol	Futebol	Andebol	Patinagem	Dança	Badminton	Atletismo	Ginástica Solo	Ginástica Aparelhos
1	QI	QI	QI	QI	NI	NI	NI	I	I	I
2	AT	AT	AT	AT	AT	AT	AT	AT	AT	AT
3	NI	NI	NI	NI	NI	QI	QI	I	I	QI
4	NI	NI	NI	NI	QI	QI	NI	NI	QI	NI
5	NI	NI	NI	NI	QI	QI	NI	I	I (?)	NI
6	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	I
7	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	QI
8	QI	I	I	QI	NI	QI	QI	I	I	I
9	QI	QI	I	QI	NI	QI	NI	I	I	I
10	I	I	I	I	NI	NI	NI	I	I	I
11	NI	NI	NI	NI	NI	QI	NI	NI	I	NI
12	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	NI	I	NI
13	I	I	I	I	QI	QI	QI	I	I	I
14	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	NI
15	QI	QI	I	QI	NI	NI	NI	I	NI	QI
16	NI	QI	NI	NI	NI	NI	NI	I	I	QI
17	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	QI
18	QI	QI	NI	QI	NI	I	NI	I	I	QI
19	QI	QI	QI	QI	QI	NI	QI	I	I	I
20	QI	QI	QI	QI	QI	NI	QI	I	I	I
21	NI	NI	NI	NI	NI	NI	QI	I	NI	NI

Legenda: NI – Não introdução; QI – Quase introdução; I – Introdução; AT – Atestado Médico

Apêndice III – PIEF (Plano Individual Educação Física)

Plano Educativo Especial – Educação Física	2019/2020
---	-----------

Nome: Aluno nº10	Ano/Turma: 9º 4ª
------------------	------------------

A aluna apresentou atestado médico, que a impede de realizar atividade física.

IDEIA GERAL DO PLANO

*Assumem-se os objetivos gerais da EF para o Ensino Secundário nas áreas dos **Conhecimentos**.*

*As Área das **Atividades Físicas e Aptidão Física** são adaptadas no currículo da aluna, procurando-se, contudo, que trabalhe com objetivos para o seu desenvolvimento pessoal e social. Nestas áreas a aluna deverá desenvolver competências de análise crítica do desempenho dos colegas, colaborando no seu aperfeiçoamento, dando sugestões, e desempenhando funções como juiz e árbitro.*

Manter a preocupação pedagógica de promover o gosto e o reconhecimento da atividade física como fator promotor de saúde e desenvolvimento individual e social;

A Ana Catarina deve integrar as aulas de EF com roupa adequada no sentido de participar nas atividades da aula, dentro daquilo que são as suas possibilidades, isto é, ajudar os colegas, arbitragem, etc.

COMUNS A TODAS AS ÁREAS

**O
B
J
E
T
I
V
O
S

G
E
R
A
I
S**

1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo:
 - relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
 - aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outros) e as dificuldades reveladas por eles
 - interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
 - cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;
 - apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
 - assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
 - combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.

Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas (*Jogos Desportivos Coletivos/ Atividades Gimnicas/Atletismo/Badminton/ Patinagem/ Dança e Atividades Exploração da Natureza*), aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.

Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos no universo das atividades físicas, interpretando a sua prática e respetivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.

Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.

A T I V I D A D E S F Í S I C A S	Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.
	Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar
	Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, da Aptidão Aeróbia e da Aptidão Muscular, da coordenação, e da destreza geral e específica.
	COMPETÊNCIAS POR ÁREA: Cooperar com os companheiros para o alcance dos objetivos dos Jogos Desportivos Coletivos, aplicando as regras, como árbitro. Apreciar o desempenho dos colegas de acordo com critérios de correção técnica e tática, e a qualidade de execução das destrezas de acordo com as regras definidas.
	<i>Analisar do Atletismo, da Ginástica, e da Patinagem as habilidades do nível Introdução e Elementar apreciando o desempenho dos colegas de acordo com critérios de correção técnica, e qualidade de execução das destrezas de acordo com as regras definidas.</i>
	<i>Apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos da Dança (Danças Sociais/tradicionais) em coreografias de grupo, correspondendo aos critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições e apreciar o desempenho dos colegas de acordo com critérios de correção técnica, e qualidade de execução das destrezas de acordo com as regras definidas.</i>
	<i>Analisar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas do Badminton, em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras como árbitro. Apreciar o desempenho dos colegas de acordo com critérios de correção técnica e tática, e a qualidade de execução das destrezas de acordo com as regras definidas.</i>
	Analisar das atividades de exploração da Natureza – Orientação – e realiza um percurso a passo de Nível Introdução

C O N H E C I M E N T O S	APRENDIZAGEM DOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO E MANUTENÇÃO DA CONDIÇÃO FÍSICA 1. Conhece e interpreta os princípios fundamentais do treino das capacidades motoras, nomeadamente o princípio da continuidade, progressão, e reversibilidade relacionando-os com o princípio biológico da auto-renovação da matéria viva, considerando-os na sua atividade física, tendo em vista a sua Aptidão Física. 2. Compreende a relação entre a dosificação da intensidade e a duração do esforço, no desenvolvimento ou manutenção das capacidades motoras fundamentais na promoção da saúde. 3. Conhece e interpreta fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas, utilizando esse conhecimento de modo a garantir a realização de atividade física em segurança. 4. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.

A P T I D Â O F Í S I C A	Avalia o teste do Vai-Vem , confirmando o nº de percursos definidos para a ZSAF de acordo com o sexo/idade
	Avalia as flexões do tronco (abdominais), confirmando a execução dos colegas e o nível definido (ZSAF)
	Avalia as extensões/flexões de braços confirmando a execução dos colegas e o nível de prestação definido (ZSAF)
	Avalia o senta/alcança , alternadamente com uma e outra perna fletida, confirmando a execução e a distância definida (ZSAF).
	Avalia o teste de flexibilidade de ambos os ombros , confirmando a execução e o nível de prestação definido (ZSAF)
	Avalia os testes de composição corporal , confirmando a execução e o nível de prestação definido (ZSAF)
	Avalia o teste de impulsão horizontal (força inferior) confirmando a execução e o nível de prestação definido (ZSAF)
	Realiza de forma autónoma, responsável e com empenho a correção na execução dos colegas dos exercícios específicos de treino

ATIVIDADES / ESTRATÉGIAS

Participação na definição de atividades que deverão constar no seu **plano educativo** especial e na avaliação

Realização da autoavaliação tendo como referência os objetivos definidos e apresentando sugestões de aperfeiçoamento

Trabalhos escritos, com base nas informações recolhidas nas aulas e na pesquisa feita pelo aluno sobre os assuntos referidos na Área de Conhecimentos.

Estudo e prática de arbitragem nos JDC e outras atividades selecionadas pela turma. Pode incluir trabalhos escritos sobre técnicas de arbitragem/regulamentos e técnicas ou habilidades específicas de cada matéria abordada.

Análise e interpretação das suas prestações e/ou dos colegas, nas diversas atividades físicas, de acordo com exigências técnicas, táticas e/ou regulamentares

AVALIAÇÃO

Avaliação das competências desenvolvidas pelo aluno tendo como referência OS OBJECTIVOS GERAIS da EF, e os objetivos do plano educativo especial, com as seguintes adaptações:

	Área das Atividades Físicas	Área dos Conhecimentos	Área da Aptidão Física
<i>Nível 1</i>		Falta de assiduidade Não cumpre/participa nas tarefas	
<i>Nível 2</i>		Não realiza o que está proposto para o nível 3	
<i>Nível 3</i>	Das matérias seleccionadas que incluem o Plano da turma: • Conhece as regras e as principais ações técnico-táticas (Nível Introdução) de dois Jogos Desportivos Coletivos (JDC); • Conhece principais regras e o modo de execução das ações técnicas do “Clear” e do Serviço (Nível Introdução de Badminton 1+1); • Conhece as coreografias e os passos característicos de cada uma das Danças do Nível Introdução; • Conhece os aspetos críticos das principais habilidades do nível Introdução da Ginástica no solo, realizando corretamente as ajudas; • Conhece os aspetos críticos das principais habilidades do nível Introdução da	• Conhece o protocolo dos testes do Fitescolas.	Demonstra conhecimentos que incluíram o Plano de Turma, em cada um dos dois temas desta Área, com qualidade de SUFICIENTE.

Das matérias selecionadas que incluem o Plano da turma:

- Conhece as regras e as principais ações técnico-táticas (Nível Introdução) de dois JDC e aplica-as corretamente na situação de Árbitro. Utiliza corretamente e adequadamente a sinalética específica da arbitragem em um JDC ;

- Conhece principais regras e o modo de execução das ações técnicas características do Nível Introdução do **Badminton**. Aprecia a prestação dos seus colegas e dá sugestões de melhoria;

Nível 4

- Conhece as coreografias e os passos característicos de cada uma das **Danças do Nível Introdução**. Aprecia as realizações dos seus colegas e dá sugestões de melhoria em duas das danças;
- Conhece os aspetos críticos das principais habilidades do nível Introdução da **Ginástica no solo**, realizando corretamente as ajudas. Aprecia as realizações dos seus colegas e dá sugestões de melhoria;
- Conhece os aspetos críticos das principais habilidades do nível Introdução da **Patinagem**. Aprecia as

Demonstra conhecimentos que incluíram o Plano de Turma, em cada um dos dois temas desta Área, com qualidade de **SUFICIENTE**.

- Conhece o protocolo dos testes do Fitescolas.

	• Conhece as regras e as principais ações técnico-táticas (Nível Introdução) de três Jogos Desportivos Coletivos e aplica-as corretamente na situação de Árbitro. Utiliza corretamente e adequadamente a sinalética específica da arbitragem em dois JDC. • Conhece principais regras e o modo de execução das ações técnicas características do Nível Introdução do Badminton. Conhece a sinalética específica da arbitragem. Aprecia a prestação dos seus colegas e dá sugestões de melhoria nas quatro danças;	Demonstra conhecimentos que incluíram o Plano de Turma, em cada um dos dois temas desta Área, com qualidade de BOM ou MUITO BOM.
Nível 5	• Conhece os aspetos críticos das principais habilidades do nível Introdução e Elementar da Ginástica no solo, realizando corretamente as ajudas. Aprecia as realizações dos seus colegas e dá sugestões de melhoria; • Conhece as coreografias e os passos característicos de cada uma das Danças do Nível Introdução. Aprecia as realizações dos seus colegas e dá sugestões de melhoria; • Conhece os aspetos críticos das principais habilidades do nível Introdução da Patinagem. Aprecia as	• Conhece o protocolo dos testes do Fitescolas; • Corrige oportunamente os colegas durante a aplicação dos testes.

Apêndice IV – Ficha de Registo testes FitEscola

Agrupamento Escolas Benfica
Escola Secundária José Gomes Ferreira

Testes FitEscola

Aluno A: _____

Aluno B: _____

	Aluno A	Aluno B
Abdominais		
Flexões de Braços		
Impulsão Horizontal		
	Ombro Drt/Ombro Esq	Ombro Drt/Ombro Esq
Flexibilidade Ombros		
	Perna Drt/Perna Esq	Perna Drt/Perna Esq
Flexibilidade M.Inferiores		

Aluno A: _____

Aluno B: _____

	Aluno A	Aluno B
Abdominais		
Flexões de Braços		
Impulsão Horizontal		
	Ombro Drt/Ombro Esq	Ombro Drt/Ombro Esq
Flexibilidade Ombros		
	Perna Drt/Perna Esq	Perna Drt/Perna Esq
Flexibilidade M.Inferiores		

Apêndice V – Avaliação Inicial da Aptidão Física

Alunos	Peso (kg)	Altura (cm)	Idade (anos)	IMC (%)	Perímetro Cintura (cm)	Vaivém (perc)	Sit ups (reps)	Flexões Braços (reps)	Impulsão Horiz (cm)	Flex M. Inferiores Drt (cm)	Flex M. Inferiores Esq (cm)	Flex Ombro Drt (S=1 - N=2)	Flex Ombro Esq (S=1 - N=2)
1.	45,7	161	14	17,6	24	62	40	15	190	11	16	1	1
2.	52,4	162	14	20	25	AT	AT	AT	AT	AT	AT	2	2
3.	47	150	13	20,9	26	35	13	12	147	20	20	1	2
4.	56,9	157	15	23,1	29	16	0	0	0	23	19	1	1
5.	49,5	153	14	21,1	25	16	11	4	130	32	29	1	1
6.	42,7	163	14	16,1	22	21	40	14	123	32	32	1	1
7.	45,3	167	14	16,2	26	46	24	10	180	11	9	1	2
8.	42,1	161	14	16,2	23	39	0	0	0	24	22	1	1
9.	60,4	166	14	21,9	30	38	30	14	223	34	37	1	1
10.	90,7	186	15	26,2	34	54	5	4	190	30	26	1	1
11.			14			0	0	0	0	0	0	2	2
12.			14			0	0	0	0	0	0	2	2
13.	57,5	171	14	19,7	26,5	72	80	41	225	17	18	1	1
14.	72,7	171	14	24,9	33	40	12	8	167	14	16	1	2
15.	56,7	157	14	23	29	33	15	10	152	23	25	1	1
16.	70,5	166	13	25,6	29	36	31	12	189	30	27	1	1
17.	49,5	168	14	17,5	25	42	36	16	177	14	13	1	2
18.			14			0	30	11	180	0	0	2	2
19.	52,2	168	14	18,5	25	72	79	26	200	28	26	1	1
20.	43,8	166	14	15,9	24	56	47	22	229	19	19	1	1
21.	59	168	14	20,9	28	20	13	1	140	24	22	1	1

Legenda:

ZSAF

Não Atinge a ZSAF

Zona Atlética

Apêndice VI – Atividades Escola

Dia	Atividade
21 de Novembro	Dia da Escola
21 de Dezembro	Torneio Andebol
11 de Janeiro	Corta-Mato
24 de Janeiro	Torneio Voleibol
3 de Abril	Torneio Badminton

Apêndice VII – Organização dos grupos 2ªEtapa

Organização dos Grupos 2ªEtapa				
--------------------------------	--	--	--	--

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
13, 15, 18, 11	20, 3, 10, 17	19, 4, 16, 12	1, 5, 9, 14	8, 6, 21, 7

Grupo 1			
13	15	18	11
I - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Atletismo, Ginástica Solo, Ginástica Aparelhos	I - Voleibol, Futebol, Atletismo, Ginástica Aparelhos	I - Dança, Atletismo, Ginástica Solo	I - Ginástica Solo
QI - Dança, Badminton	QI - Basquetebol, Andebol,	QI - Basquetebol, Andebol, Ginástica Aparelhos	QI - Dança
NI - Patinagem	NI - Patinagem, Dança, Badminton, Ginástica Solo	NI - Voleibol, Futebol, Patinagem, Badminton	NI- Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem, Badminton, Atletismo, Ginástica Aparelhos

Grupo 2			
20	3	10	17
I - Voleibol, Futebol, Andebol, Atletismo, Ginástica Solo e Ginástica Aparelhos	I - Atletismo, Ginástica Solo	I - Basquetebol, Futebol, Atletismo, Ginástica Solo, Ginástica Aparelhos	I - Atletismo
QI -Patinagem, Badminton, Basquetebol	QI - Dança, Badminton, Ginástica Aparelhos	QI - Voleibol, Andebol	QI - Ginástica Aparelhos

NI - Dança	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem	NI - Patinagem, Dança, Badminton	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem, Dança, Badminton, Ginástica Solo
------------	---	-------------------------------------	--

Grupo 3			
19	4	16	12
I - Voleibol, Futebol, Atletismo, Ginástica Solo,	I -	I - Voleibol, Atletismo, Ginástica Solo	I - Dança, Ginástica Solo
QI - Basquetebol, Patinagem, Badminton, Ginástica Aparelhos	QI - Patinagem, Dança	QI – Basquetebol, Ginástica Aparelhos	QI -
NI - Dança	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Badminton, Ginástica Solo	NI - Futebol, Andebol, Patinagem, Dança, Badminton	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem, Badminton, Atletismo, Ginástica Aparelhos

Grupo 4			
1	5	9	14
I - Voleibol, Atletismo, Ginástica Solo	I - Atletismo, Ginástica Solo	I - Futebol, Atletismo, Ginástica Solo, Ginástica Aparelhos	I - Atletismo

QI - Basquetebol, Futebol, Andebol, Ginástica Aparelhos	QI - Patinagem, Dança	QI - Basquetebol, Voleibol, Andebol, Dança	QI -
NI - Patinagem, Dança, Badminton	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Badminton, Ginástica Aparelhos	NI - Patinagem, Badminton	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem, Dança, Badminton, Ginástica Solo, Ginástica Aparelhos

Grupo 5			
8	6	21	7
I - Voleibol, Atletismo, Ginástica Solo,	I - Atletismo, Ginástica Aparelhos	I - Atletismo	I - Atletismo
QI - Andebol, Dança, Badminton, Basquetebol, Ginástica Aparelhos	QI -	QI - Badminton	QI - Ginástica Aparelhos
NI - Patinagem	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem, Dança, Badminton, Ginástica Solo	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem, Dança, Ginástica Solo, Ginástica Aparelhos	NI - Basquetebol, Voleibol, Futebol, Andebol, Patinagem, Dança, Badminton, Ginástica Solo

Apêndice VIII – Objetivos e metas de grupo 2ª Etapa

Grupo 1	Prioridades	Objetivos Individuais	Objetivos Grupo
13	Badminton e Dança	-Executa corretamente o clear - Entra corretamente na música	Corfebol -Em situação de exercício 4x4, em 4 progressões têm sucesso em 3 Voleibol (roda de bola) - Em situação de exercício de roda de bola conseguem deslocar-se de uma linha do campo à outra 3x sem deixar cair a bola Badminton (1+1) -Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 10x a rede Dança -Mantêm a sequência correta dos passos no ritmo certo
15	Corfebol, Voleibol e Ginástica de Aparelhos	- Desloca-se para o ponto de queda da bola -Desmarca-se à distância de passe -Realiza o salto entre mãos	
18	Corfebol, Voleibol e Ginástica Aparelhos	- Desloca-se para o ponto de queda da bola -Desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe	
11	Voleibol, Badminton e Dança	- Desloca-se para o ponto de queda da bola -Desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe	

Grupo 2	Prioridades	Objetivos Individuais	Objetivos Grupo
20	Patinagem e Dança	- Entra na música no 1º tempo - Faz o “8”	Corfebol -Em situação de exercício 4x4, em 4 progressões têm sucesso em 3 Voleibol (roda de bola) - Em situação de exercício de roda de bola conseguem deslocar-se de uma linha do campo à outra 2x sem deixar cair a bola Dança
3	Corfebol e Voleibol	- Desloca-se para o ponto de queda da bola Desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe	
10	Voleibol, Dança	- Desloca-se para o ponto de queda da bola - Entra na música no 1º tempo	

17	Voleibol e Ginástica Solo	- Desloca-se para o ponto de queda da bola - Realiza a cambalhota atrás	-Mantêm a sequência correta dos passos no ritmo certo
----	---------------------------	--	---

Grupo 3	Prioridades	Objetivos Individuais	Objetivos Grupo
19	Badminton e Dança	-Executa corretamente o clear - Entra na música no 1º tempo	Corfebol -Em situação de exercício 4x4, em 4 progressões têm sucesso em 3 Voleibol (roda de bola) - Em situação de exercício de roda de bola conseguem deslocar-se de uma linha do campo à outra 3x sem deixar cair a bola Badminton (1+1) -Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 8x a rede Dança -Mantêm a sequência correta dos passos no ritmo certo
4	Voleibol, Ginástica de Solo	- Desloca-se para o ponto de queda da bola - Realiza o pino c/ ajuda e a cambalhota atrás	
16	Corfebol e Badminton	-Desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe -Executa corretamente o clear	
12	Voleibol e Ginástica de Solo	- Desloca-se para o ponto de queda da bola -Realiza o pino c/ ajuda	

Grupo 4	Prioridades	Objetivos	Objetivos Grupo
---------	-------------	-----------	-----------------

		Individuais	
1	Patinagem, Dança, Badminton	- Realiza os “8” -Entra na música no 1ºtempo -Realiza corretamente o clear	Corfebol -Em situação de exercício 4x4, em 3 progressões têm sucesso em 2 Voleibol (roda de bola) - Em situação de exercício de roda de bola conseguem deslocar-se de uma linha do campo à outra 3x sem deixar cair a bola Badminton (1+1) -Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 6x a rede Dança -Mantêm a sequência correta dos passos no ritmo certo
5	Patinagem e Badminton	-Realiza os “8” -Realiza corretamente o clear	
9	Corfebol e Voleibol	-Desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe -Desloca-se para o ponto de queda da bola	
14	Corfebol e Ginástica Solo	-Desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe -Realiza a cambalhota á frente e atrás	

Grupo 5	Objetivos Individuais	Objetivos Individuais	Objetivos Grupo
8	Dança e Badminton	-Entra na música no 1ºtempo -Realiza corretamente o clear	Corfebol -Em situação de exercício 4x4, em 4 progressões têm sucesso em 3 Voleibol (roda de bola) - Em situação de exercício de roda de bola conseguem deslocar-se de uma linha do campo à outra 2x sem deixar cair a bola Badminton (1+1) -Em situação de 1+1
6	Corfebol e Ginástica de Solo	-Desmarca-se à distância de passe e coloca-se e enquadra-se com o cesto quando recebe -Realiza a sequência de nível I de forma fluída	

21	Voleibol, Badminton e Ginástica de Solo	-Desloca-se para o ponto de queda da bola -Realiza corretamente o clear -Realiza a cambalhota atrás	conseguem transpor o volante 6x a rede Dança -Mantêm a sequência correta dos passos no ritmo certo
7	Corfebol, Voleibol e Ginástica de Aparelhos	-Desmarca-se à distância de passe e enquadra-se com o cesto quando recebe -Desloca-se para o ponto de queda da bola -Realiza o salto entre mãos	

Apêndice IX – Cartaz Seminário



Apêndice X – Objetivos e metas de grupo 3ªEtapa

Grupo 1	Objetivos	Metas de Grupo
13, 20	Coopera com os colegas Realiza os passos da Rumba Quadrada no ritmo correto (lento, rápido, rápido, lento)	Voleibol Em situação de 2+2 c/ serviço por baixo a bola transpõe a rede 8x
3, 5, 12	Toque de dedos para dar continuidade ao jogo Serviço por baixo colocado Decide bem quando passar ou lançar	Corfebol Em situação de 4x4 a cada 5 ataques têm sucesso em 4.
7, 21	Desloca-se para o ponto de queda da bola Desmarca-se à distância de passe Decide bem quando passar ou lançar	Badminton Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 10x a rede
		Dança Realizam a sequência completa sem erros

Grupo 2	Objetivos	Metas de Grupo
1, 18, 19	Cooperam com os colegas Realiza os passos da Rumba Quadrada no ritmo correto (lento, rápido, rápido, lento)	Voleibol Em situação de 2+2 c/ serviço por baixo a bola transpõe a rede 8x
9	Toque de dedos para dar continuidade ao jogo Serviço por baixo colocado Decide bem quando passar ou lançar	Corfebol Em situação de 4x4 a cada 5 ataques têm sucesso em 4.
5, 14	Desloca-se para o ponto de queda da bola Desmarca-se à distância de passe Decide bem quando passar ou lançar	Badminton Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 10x a rede
		Dança Realizam a sequência completa sem erros

Grupo 3	Objetivos	Metas de Grupo
8, 10	Coopera com os colegas Realiza os passos da Rumba Quadrada no ritmo correto (lento, rápido, rápido, lento)	Voleibol Em situação de 2+2 c/ serviço por baixo a bola transpõe a rede 8x
6, 16, 17	Toque de dedos para dar continuidade ao jogo Serviço por baixo colocado Decide bem quando passar ou lançar	Corfebol Em situação de 4x4 a cada 5 ataques têm sucesso em 4.
11	Desloca-se para o ponto de queda da bola Desmarca-se à distância de passe Decide bem quando passar ou lançar	Badminton -Em situação de 1+1 conseguem transpor o volante 10x a rede
		Dança -Realizam a sequência completa sem erros

Apêndice XI – Avaliação Final Aptidão Física

Aptidão Física											
Apt. Aeróbia		Força Superior		Força Inferior		Flex. Ombros		Flex. M. Infe		Força Média	
1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM
62	60	15	16	190	175	1	1	2	2	40	31
AT	AT	AT	AT	AT	AT	2	1	1	1	AT	AT
35	38	12	13	147	150	1	2	2	2	24	25
20	26	4	5	130	140	1	1	1	1	20	18
22	28	14	8	123	130	1	1	1	1	40	62
46	62	10	8	180	196	1	2	2	2	24	48
39	53	8	4	0	166	1	1	1	1	49	45
38	53	14	16	223	190	1	1	1	1	30	38
54	56	4	3	190	200	1	1	1	1	20	21
19	32	5	2	0	137	2	1	2	1	23	29
28	34	6	3	0	138	2	1	2	1	24	40
72	80	41	25	225	238	1	1	2	1	80	80
44	44	8	8	167	150	1	2	2	2	24	10
37	47	10	17	152	165	1	1	1	1	17	30
36	48	12	17	189	193	1	1	1	1	31	41
42	69	16	17	177	185	1	1	2	2	36	31
20	31	11	—	180	195	2	1	2	2	30	—
72	100	26	23	200	215	1	1	1	1	79	48
56	45	22	24	229	231	1	1	2	1	47	34
29	41	9	5	140	161	1	1	1	1	13	38

Apêndice XII – Provas de Aferição Internas

Aluno	Badminton		Ginástica Solo		Corfebol
	Janeiro	Março	Janeiro	Março	Março
1	NI	QI	QI	I	QI
2	F	F	F	F	F
3	QI	NI	I	I	I
4	F	F	F	F	F
5	NI	NI	NI	QI	NI
6	NI	F	QI	F	QI
7	NI	QI	QI	QI	QI
8	NI	QI	QI	I	I-
9	NI	I	I	QE	I
10	QI	QI	QI	I	I
11	NI	NI	I-	I	QI
12	NI	NI	I	I	NI
13	I	I	I	I	I
14	NI	QI	QI	NI	NI
15	QI	I	QI	I	I-
16	QI	NI	I	QE	I-
17	NI	I	QI	QI	QI
18	QI	I	I-	I	I
19	QI	I	I-	QE	I-
20	NI	I	I	I	NI
21	NI	QI	NI	I	QI

Apêndice XIII – Atividade 1 Professores Estagiários no Dia da Escola



DIA DA ESCOLA ESJGF – 21 Nov 2022

MINI CHALLENGER

ATIVIDADE
<i>"Carrinho giratório"</i>
Responsável: Professores Estagiários
Local: G1

Descrição da prova

Um aluno coloca-se em cima de uma superfície instável e lança objetos de arremesso (bolas de diferentes tipos e tamanhos, vortex, etc). O colega que está dentro do carrinho está a ser girado por um dos professores, sendo que deve tentar apanhar os objetos e acertar num outro carrinho. Outro elemento da equipa apanha as bolas e repõe ao colega que os está a lançar. O objetivo é colocar o máximo de objetos dentro do carrinho.

Avaliação da prova: *Cada objeto dentro do carrinho vale 1 ponto.*

Controle da prova: *pelos professores estagiários.*

Apêndice XIV – Atividade 2 Professores Estagiários no Dia da Escola



DIA DA ESCOLA ESJGF – 21 Nov 2022

MINI CHALLENGER

ATIVIDADE
<i>(Vê por onde andas)</i>
Responsável: Estagiários FMH e Lusófona
Local: G1

Descrição da prova

Necessário 2 cestos de basquetebol. Cada aluno tem uma bola e deve, em dois minutos, acertar o número máximo de vezes nos cestos. No campo de basquetebol estarão dispostos vários obstáculos e desafios que dificultarão o drible e a progressão com bola.

Avaliação da prova: Cada lançamento efetuado com sucesso vale 1 ponto.

Controle da prova: Pelos estagiários que estarão na prova.

Apêndice XV – Avaliação Final Atividades Físicas

Atividades Físicas																			
Jogos Desportivos Coletivos						Matérias Individuais													
Voleibol		Corfebol		Basquetebol		Badminton		Patinagem		Atletismo		Ginástica de Solo		Ginástica Aparelhos		Dança		Orientação	
1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM	1ºSEM	2ºSEM
QI	I	QI	I-	QI	QI	NI	I	NI	NI	F	F	QI	I-	QI	QI	NF	QI	QI	I
AT	I	AT	QI	AT	QI	AT	AT	AT	AT	AT	AT	AT		AT	AT	AT	QI	AT	I
QI	I	QI	I	QI	QI	QI	QI	NI	NI	F	F	QI	I	QI	QI	QI	I-	I	I
QI	QI	NI	QI	NI	NI	NI	QI	QI	I-	F	I-	NI	I-	NI	NI	F	I	NI	I
NI	QI	NI	QI	NI	NI	NI	QI	NI	QI	F	I-	QI	I	QI	QI	NF	I	QI	I
QI	QI	NI	QI	NI	NI	NI	I-	NI	NI	F	I	NI	QI	NI	NI	NF	I-	QI	I
I	I	QI	I	QI	QI	QI	I-	QI	I-	F	F	QI	I	QI	QI	NF	QI	I	I
QI	I	QI	I	QI	QI	NI	I	NI	NI	F	F	QI	QE	QI	QI	QI	QI	I	I
I	I	QI	I	QI	QI	QI	I	NI	NI	F	I	QI	I	QI	QI	NF	I-	I	I
NI	QI	NI	QI	NI	NI	NI	QI	NI	QI	NF	QI	NI	I	NI	NI	QI	I	I	I
NI	I-	NI	QI	NI	NI	NI	QI	NI	QI	NF	I-	NI	I	NI	NI	F	I	I	I
I	I	QI	I	QI	I	I	I	I	I	F	F	QI	I	QI	I-	QI	QI	I	I
NI	NI	NI	QI	NI	NI	NI	QI	NI	NI	F	F	NI	QI	NI	NI	NF	QI	QI	I
QI	I	QI	I	QI	QI	QI	I	NI	NI	F	I	NI	I	NI	NI	NF	QI	QI	I
QI	I-	QI	I	QI	QI	QI	QI	NI	QI	F	F	I	QE	I	I	NF	QI	I	I
NI	QI	NI	QI	NI	NI	NI	I	NI	NI	F	I	QI	QI	QI	QI	NF	QI	QI	I
I	I	QI	I	QI	QI	QI	I	NI	QI	F	F	QI	I	QI	QI	F	I	I	I
I	I	QI	I	QI	QI	QI	I	QI	QI	F	F	I	QE	I	I	NF	QI	I	I
QI	I-	QI	I-	QI	QI	NI	I	QI	QI	F	I	QI	I	QI	QI	NF	QI	I	I
NI	QI	NI	QI	NI	NI	NI	QI	NI	NI	F	F	NI	I	NI	NI	NF	QI	NI	I

Apêndice XVI – Horário Semana Professor a Tempo Inteiro

Horário PTI					
	2ªFeira	3ªFeira	4ªFeira	5ªFeira	6ªFeira
8h		Aula Pedro	10º11ª	Aula Pedro	
8h45					
9h50	10º11ª	11º11ª	7º5ª		
10h35					
11h30	9º4ª				11º11ª
12h15					
13h		Desporto Escolar		Desporto Escolar	
14h					DTAL
14h45				9º4ª	
15h40					7º5ª
16h25					

