



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 REALIZADO NA ESCOLA SECUNDÁRIA BRAAMCAMP FREIRE

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

Sara Isabel Capelo Luna, A21502959

**Lisboa
2024**



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 REALIZADO NA ESCOLA SECUNDÁRIA BRAAMCAMP FREIRE “VERSÃO FINAL”

Relatório de Estágio defendido em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa no dia 04/03/2024, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação N°664/2024, de 06 de fevereiro de 2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Jorge dos Santos Proença Martins

Arguente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

**Lisboa
2024**

Agradecimentos

Ao Professor João Comédias, orientador de estágio da faculdade, pelo apelo à substância e à realidade das situações que se revelaram, pela frontalidade e coerência que nortearam a minha ética e atitude profissional.

Ao professor Paulo Martins, orientador de estágio da escola, pelo acompanhamento e disponibilidade demonstrados, pelas horas de discussão e análise do meu desempenho e pelos esclarecimentos que iluminaram as minhas decisões.

Aos professores do Grupo de Educação Física. Do Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire, pela troca de experiências, pelos ensinamentos e pelo companheirismo revelado ao longo de todo o ano letivo. Tenho, também, um especial agradecimento ao professor Paulo Cunha pelo apoio, companheirismo, auxílio e debate de ideias, bem como a liberdade para criar treinos e assumir os treinos do desporto escolar.

Aos meus colegas Sérgio Calado e Filipa Galvão pela colaboração e cooperação nas atividades desenvolvidas no âmbito do Estágio Pedagógico. Aos colegas do Grupo de Estágio da Faculdade de Motricidade Humana pela partilha e discussão de ideias e conhecimentos. Com especial agradecimento ao Estagiário Pedro Rocha por todo o tempo dispendido na construção, elaboração e desempenho nos treinos de desporto escolar, bem como todo o companheirismo, apoio e amizade que sempre demonstrou e teve para comigo.

Aos alunos da turma 10º 5 por toda a aprendizagem e desafios que me proporcionaram e fizeram crescer, evoluir e não desistir deles como alunos e pessoas.

Aos alunos do Núcleo de Desporto Escolar de Voleibol por me terem aceite naquele grupo particularmente familiar, que há muito estava junto, com fortes ligações vinculadas com o professor titular. Agradeço por todos os momentos bons e menos bons, porque todos eles tiveram o seu sentido no processo ensino-aprendizagem.

Aos alunos das turmas 10º 6 e 11º 3 por me terem mostrados muitas outras maneiras de estar em aula, comportamentos e variantes e exercícios possíveis nas diferentes matéria, bem como a confiança que as alunas da turma 10º 6 depositaram em mim e as consegui ajudar de alguma forma.

Aos meus pais, irmão e família pela paciência, apoio moral e todo o carinho e força que me deram e transmitiram para nunca desistir dos meus sonhos e objetivos, bem como os valores que me transmitiram.

Aos meus colegas treinadores de voleibol pelo apoio, debate de ideias, incentivo e partilha de experiências profissionais.

Às minhas atletas da ginástica por estarem presentes no processo, elevando-me a cada dia que passava, deixando até “testar” exercícios e dinâmicas a aplicar.

Resumo

O Estágio Pedagógico constitui-se como a realização prática da atividade de professor de Educação Física, suportando-se no conjunto de conhecimentos adquiridos ao longo do processo de aprendizagem na faculdade, quer na licenciatura como no primeiro ano de Mestrado.

O facto de nos depararmos com uma realidade e complexidade diferente da que estamos acostumados, leva-nos a ter uma postura mais crítica, com pesquisa e discussão prévia, de forma a intervirmos, inovarmos e sermos diferentes.

Com tudo o que foi dito, todo este processo deve mudar e transformar o individuo, transformando também os individuos sob os quais assumimos responsabilidade, elevando-os numa análise e acompanhamento permanentes.

A elaboração do Relatório de Estágio reflete o percurso. A construção do relatório, no limiar do Mestrado, reflete uma experiência suportada numa realidade singular, adequando os comportamentos do Professor Estagiário ao Regulamento de Estágio da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

O relatório é composto por quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários. O documento expressa as ideias, os pressupostos e as conclusões resultantes desta experiência, apresnetando os problemas e dificuldades que motivaram a procura de soluções.

O que pretendo que esteja presente neste documento é a reflexão sobre o processo, a oportunidade de crescer inserido naquilo que pretendo como professora, explorando capacidades do ser humano numa tentativa permanente de melhorar.

Palavras-Chave: Aprendizagem, Avaliação, Desenvolvimento, Educação Física, Ensino, Organização, Planeamento, Processo, Professor.

Abstract

The Pedagogical Stage constitutes the practical accomplishment of the activity of Physical Education teacher, being supported in the set of knowledge acquired throughout the process of learning in the faculty, in the first degree and in the first year of Master's Degree.

The fact that we are faced with a reality and complexity different from the one we are accustomed to, leads us to take a more critical stance, with previous research and discussion, in order to intervene, innovate and be different.

With all that has been said, this whole process must change and transform the individual, transforming also the individuals on whom we take responsibility, elevating them in a permanent analysis and monitoring.

The preparation of the Internship Report reflects the course. The construction of the report, on the threshold of the Master's degree, reflects an experience supported in a singular reality, adapting the trainee's behaviors to the Internship Regulations of the Faculty of Physical Education and Sport of the Lusófona University of Humanities and Technologies.

The report is composed of four areas of intervention: Teaching, Class Management, School Sports and Seminars. The document expresses the ideas, assumptions and conclusions resulting from this experience, presenting the problems and difficulties that motivated the search for solutions.

What I want to be present in this document is the reflection on the process, the opportunity to grow embedded in what I intend as a teacher, exploring human capabilities in a permanent attempt to improve.

Keywords: Learning, Evaluation, Development, Physical Education, Teaching, Organization, Planning, Process, Teacher.

Lista de Abreviaturas

AEBF – Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire

AEN – Atividades de Exploração da Natureza

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

CT – Conselho de Turma

C1 – Campo de Jogos nº 1

C2 – Campo de Jogo nº 2

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física

ESBF – Escola Secundária Braamcamp Freire

FMH – Faculdade de Motricidade Humana

GEF – Grupo de Educação Física

G – Ginásio

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NI – Nível Introdução

NE – Nível Elementar

NA – Nível Avançado

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PAT – Plano Anual de Turma

PNEF- Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

SG – Sala de Ginástica

SP – Situação Problema

UD – Unidade Didática

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

ZS – Dentro da Zona Saudável de Aptidão Física

FZS – Fora da Zona Saudável de Aptidão Física

Índice Geral

Introdução	13
I. Lecionação	Erro! Marcador não definido.
1.1. Caracterização	21
1.2. Planeamento e Avaliação	22
1ª Etapa: Prognóstico	23
2ª Etapa: Prioridades	28
Balanço da 2ª Etapa.....	30
3ª Etapa: Progresso.....	31
Balanço da 3ª Etapa.....	32
4ª Etapa: Produto.....	33
1.2.1. Desenvolvimento da força.....	34
1.2.2. Área dos conhecimentos.....	34
1.3. Grupos.....	36
1.4. Ameaças ou Alianças (Threats ou Teamwork)?	39
1.5. PTI.....	41
1.6. Avaliação Global da Lecionação.....	44
1.7. Reflexão sobre a Lecionação.....	46
II. Direção de Turma.....	52
2.1. Caraterização do Conselho de Turma	54
2.2. Funções do Diretor de Turma	55
2.3. Objetivos.....	55
2.4. Situações Problema.....	56
Nº 30.....	57
Nº 23.....	58
Nº 25.....	58
2.5. Saída de Campo	59

2.5.1.	Atividades.....	60
2.5.2.	Segurança na Saída de Campo	61
2.6.	Avaliação Global e Reflexão sobre a Direção de Turma.....	62
III.	Desporto Escolar	65
3.1.	Caraterização	66
3.2.	Treinos e Etapas.....	66
3.3.	Torneios	72
3.4.	Avaliação da Atividade do Núcleo e Reflexão do Desporto Escolar	73
IV.	Seminários	76
3.5.	Seminário Individual.....	77
3.5.1.	Enquadramento Estratégico.....	77
3.5.1.1.	Definição da Força.....	77
3.5.2.	Justificação	84
3.5.3.	Objetivos.....	87
3.5.3.1.	Objetivos Gerais	87
3.5.4.	Metodologia.....	88
3.5.6.	Resultados.....	96
4.1.	Seminário de Grupo	99
4.2.1.	Enquadramento Jurídico.....	100
4.2.2.	Objetivos	100
4.2.2.1	Objetivos Específicos.....	101
4.2.3.	Instrumento Diagnóstico	101
4.2.4.	Apresentação do Seminário.....	105
4.1.5.	Resultados do Questionário	106
4.1.6.	Avaliação do Seminário de Escola	108
4.2.	Reflexão sobre os Seminários	109
	Conclusão	111

Referências bibliográficas	117
Documentos	118
Sites Consultados.....	119
Apêndices	120

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Resultados do 8º ano	85
Gráfico 2 - Resultados do 9º ano	85
Gráfico 3 - Resultados do 10º Ano	86
Gráfico 4 - Resultados do 11º ano	86
Gráfico 5 - Resultados do 12º ano	87
Gráfico 7 – Resultados Finais.....	97

Índice de Quadros

Quadro 1 - Horário de Estágio Semanal.....	16
Quadro 2 - Plano de Estágio Individual	17
Quadro 3 - Planeamento Anual de Lecionação	22
Quadro 4 - Avaliação Inicial - Avaliação Final. Evolução dos Alunos nas Matérias	48
Quadro 5 - Avaliação Inicial - Avaliação Final. Evolução dos Alunos na Aptidão Física	50
Quadro 6 - Cronograma das atividades	60
Quadro 7 - Receção no Voleibol	67
Quadro 8 - Sistema Defensivo – Direita e Esquerda	68
Quadro 9 - Planeamento Anual do DE	69

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Matérias da Lecionação.....	24
Tabela 2 - Resultados da 1ª Etapa	25
Tabela 3 - Objetivos Finais da 2ª Etapa - Prioridades	26
Tabela 4 - Objetivos da 3ª Etapa – Progresso.....	26
Tabela 5 - Objetivos da 4ª Etapa - Produto	27
Tabela 6 - Resultados da 1ª Etapa na Aptidão Física	28
Tabela 7 - 2ª Etapa.....	29
Tabela 8 - 3ª Etapa.....	31
Tabela 9 - 4ª Etapa.....	33
Tabela 10 - Aulas Teóricas do 1º Período	35
Tabela 11 - Perguntas das aulas práticas	35
Tabela 12 - Grupos da 2ª Etapa	37
Tabela 13 - Grupos da 3ª Etapa – Heterogéneos (Ginástica e Dança)	38

Tabela 14 - Grupo da 3ª Etapa – Homogéneos (JDC).....	38
Tabela 15 - Horário PTL.....	42
Tabela 16 - Casos Problema	57
Tabela 17 - Cronograma do Apoio	59
Tabela 18 - Cronograma do Seminário.....	90
Tabela 19 - Circuito A	94
Tabela 20 - Circuito B	96

Índice de Figuras

Figura 1 - Exercício de Finalização	70
Figura 2 - Modelo das Fases Sensíveis para as Capacidades Motoras Condicionais.....	80

Introdução

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundários, decorre no 2^a ano do mesmo, o estágio pedagógico. Este relatório reflete as decisões e práticas do professor estagiário ao longo da experiência. O estágio pedagógico, culmina e formaliza «o ser professor», fazendo parte deste processo, não só a leção da Educação Física a uma turma, como a coadjuvação na Direção de Turma e tendo a responsabilidade de acompanhar e intervir no Desporto Escolar numa modalidade à escolha. Para além da projecção nestas 3 áreas, o professor estagiário realiza um seminário em grupo para a escola e um outro para a área disciplinar, neste caso de educação física (intitulado como área dos seminários).

Evoca-se também a importância da realização dos projetos iniciais, que formam a base e orientação das atividades no decorrer do ano letivo, nas quatro áreas incluindo a realização dos seminários.

“O Estágio Pedagógico (...), é o garante institucional da formação de Professores de Educação Física reconhecidos como profissionais (...). Assim, de certa maneira, o Estágio promove também a formação da própria profissão, concretamente a de «Professor de Educação Física» (Bom & Brás, 2003, p.1).

Deve destacar-se também o papel fundamental exercido pelos professores orientadores, devendo estes supervisionar e orientar os estudantes candidatos a professores, contribuindo para o seu desenvolvimento humano e profissional. Desta forma, a observação direta dos estagiários entre si e dos outros professores, promove um trabalho colaborativos, sustentando os projetos, a organização das atividades, sua avaliação, os seminários, etc.

A área de ensino-aprendizagem caracteriza-se pela leção de uma das turmas do orientador de escola que o estagiário acompanha, no caso em particular, a turma 10^º5, correspondente ao curso Científico-Humnístico, e a participação no ensino e avaliação de outras turmas, bem como nos processos do PTI (professor a tempo inteiro).

Na direcção de turma, a função do director de turma não é apenas justificar as faltas e regular os comportamentos, tem todo um processo anterior e de acompanhamento dos alunos junto dos seus encarregados de educação, pois os encarregados de educação têm um papel fundamental no processo escolar dos

educandos, e só com a proximidade destes, conseguimos com que os alunos tenham melhor aproveitamento escolar em alguns casos. Desta forma, o papel do professor estagiário não será apenas acompanhar o processo, mas sim atuar sobre a turma perante as dificuldades encontradas por outros professores e sobre casos de indisciplinas, faltas constantes e prestações baixas nos testes. Sendo assim, na direcção de turma, o aparecimento de uma intervenção junto dos alunos sobre lições de vida e encaminhamento para o aparecimento de boas notas é necessário, tal como a necessidade de horas de apoio extra no horário de tutoria e direcção de turma.

A coadjuvância no desporto escolar é essencial no processo de crescimento do professor estagiário na sua profissão, criando novas aprendizagens, novas realidades e novas relações com alunos e professores. Nesta área, estão também presentes todas as atividades do grupo de educação física (GEF), por exemplo: corta-mato e torneios inter-turmas.

Por último, as atividades de carácter científico-pedagógico incidem nas problemáticas que caracterizam o contexto escolar e carências do GEF, de forma a que os estagiários possam dar o seu contributo científico respondendo às necessidades encontradas através da realização de seminários.

Num estudo realizado por Mendes et al. (2006) os docentes inquiridos destacam como fator positivo a possibilidade de atuação em diferentes áreas durante o estágio pedagógico. É de facto uma mais valia esta possibilidade porque nos envolve com toda a comunidade escolar e projetos educativos, podendo aprender o que é relamente a escola, o como ensinar educação física a alunos com características, anos e ciclos diferentes e como lidar com os problemas da turma e encarregados de educação e a dinamização de atividades de complemento curricular.

Ao longo de todo o ano letivo, como professora estagiária, para além do meu horário semanal, onde integram as aulas de Educação Física da minha turma, 10^o5, as dos meus colegas de estágio, o tempo dedicado à Direcção de Turma/horário de atendimento aos EE e o Desporto Escolar do núcleo de voleibol (ver quadro 1), desenvolvi e realizei dentro destas áreas, diversas tarefas que apresento no plano geral (ver quadro 2).

HORÁRIO DE ESTÁGIO					
	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
08:15-09:00	Leccionação 10º5				
09:00-09:45					
10:05-10:50	Atendimento EE				Leccionação 10º5
10:50-11:35	Direção de Turma				
11:45-12:30					
12:30-13:15					
13:40-14:25	Hora de Almoço				
14:30-15:15			DE - Voleibol		
15:15-16:00					DE - Voleibol
16:10-16:55					
16:55-17:40					

Quadro 1 - Horário de Estágio Semanal

Mês	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	Julho
Períodos	1º Período				2º Período				3º Período		
Leccionação	1ª Etapa - Prognóstico		2ª Etapa - Prioridades			3ª Etapa - Progresso				4ª Etapa - Produto	
						PTI					
Desporto Escolar	Prep. Geral		Prep. Específica		Per. Competição			Per. Transição			
		Torneios Amigáveis			1º Torneio	2º Torneio	3º Torneio			Voleibol Praia	
			Corta-Mato	Torneio de Basquetebol				Torneio de Andebol		Torneio de Voleibol	
Direção de Turma	Reunião DT's	Reunião EE, Reunião Intercalar CT		Reunião CT	Reunião EE			Reunião CT	Saída de Campo	Reunião CT	
Seminários	Caraterização da Escola		Proposta Tema	Investigação		1ª Aplicação	Aplicação do Plano de trabalho	2ª Aplicação	Seminário		
		Investigação e Questionário		Recolha e análise de dados				Seminário			

Quadro 2 - Plano de Estágio Individual

Relativamente ao Plano Geral de Estágio, devo destacar a 1ª etapa, prognóstico ou avaliação inicial como o momento crucial e mais importante para a tomada de decisões, não só pelas suas dificuldades encontradas e sentidas, como a avaliação das aprendizagens dos alunos para, em consequência, realizar o planeamento anual da turma. A realização do PTI foi crucial para mim como professora pois foi uma grande oportunidade de aprendizagem com os outros professores, com o contacto com as outras turmas e alunos, fazendo-me crescer e melhorar questões e posturas em aula.

Este relatório irá ser estruturado em quatro capítulos que representam as quatro áreas de estágio trabalhadas ao longo do ano. O aproveitamento e comportamento dos alunos da turma. Nesta área começo com a caracterização da educação física na turma e uma breve caracterização do grupo de educação física.

A área da lecionação teve início em setembro de 2016, com as reuniões com o orientador, conselho de turma e atribuição das turmas ao núcleo de estágio e terminou em junho de 2017 no final do ano letivo, com a última reunião de conselho de turma para o apuramento de frequência onde foram atribuídas as avaliações referentes

A área da Direção de Turma, capítulo 2, iniciou-se também em setembro e teve o seu término em junho, na mesma reunião que terminou a a lecionação. Aqui são apresentadas a caracterização da turma, conselho de turma, entre outras temáticas relacionadas com casos que requereram mais atenção e intervenção junto dos encarregados de educação e os outros professores. Por último será abordado a saída de campo organizada na disciplina de educação física com o intuito de proporcionar aos alunos atividades de contexto natural, utilizando a interdisciplinaridade associada à prática das atividades físicas ao ar livre, promovendo o trabalho em equipa.

No capítulo seguinte, intitulado como “Desporto Escolar”, tendo início em outubro e término em junho, no final do ano letivo. Nesta área apresento o núcleo de desporto escolar escolhido, o voleibol, onde apresento os escalões e o número de alunas inseridas., bem como a avaliação inicial, consequente planeamento, definição de objetivos e reflexão sobre a atividade.

Na área dos seminários, dividido em dois, de grupo e individual, aparece a caracterização de ambos, a sua necessidade e processo de escolha, tal como o planeamento, apresentação e avaliação dos mesmos.

Durante todo este processo foi também realizada uma investigação para o seminário individual para que a aplicação do programa tivesse continuidade nos anos seguintes por parte do GEF.

I. Lecionação

1.1. Caracterização

Identidade e Cultura do Agrupamento

O Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire (AEBF) resulta da agregação do anterior Agrupamento de Escolas da Pontinha com a Escola Secundária Braamcamp Freire, em 3 de maio de 2013.

Grupo de Educação Física

O GEF é composto por professores da Escola Básica da Pontinha e da Escola Secundária Braamcamp Freire. O ideal do grupo é ter uma identidade comum, apresentando uma coerência no estabelecimento, constituído por um núcleo docente muito experiente e conceituado, aceitando e auxiliando os novos professores.

O GEF tem como grande preocupação a gestão dos espaços e materiais, motivando discussões demoradas nas reuniões de grupo. O pressuposto é estas reuniões realizarem-se mensalmente.

Turma

A turma 10º 5 está inserida no programa de estudos do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, contando com um total de 29 alunos inscritos na disciplina de Educação Física, embora sejam 28 a frequentar as aulas. 19 destes alunos são do género feminino, contando apenas com 9 rapazes. A média da turma é de 15 anos.

Esta turma em questão contou apenas com 4 alunos novos provenientes de outras escolas e com 3 repetentes (apenas 2 estão a fazer melhoria à disciplina de Educação Física).

A turma, no geral, é predisposta para a prática das actividades físicas nas aulas de Educação Física, mesmo alguns alunos com níveis de IMC elevados e fora da zona saudável, salvo raras excepções do género feminino que fazem a aula, contudo mostram níveis de motivação mais baixos e acabam por estar mais paradas. O acompanhamento destas alunas é feito com maior incidência de *feedback* positivo, motivacional e acima de tudo na construção dos grupos para que exista entre-ajuda.

O planeamento, embora não seja estanque, procura estabelecer metas intermédias ao longo do ano letivo para atingir objetivos finais, estabelecidos pelo professor após uma avaliação inicial. Sendo assim, o planeamento respeita quatro etapas no ensino: Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto.

Quadro 3 - Planejamento Anual de Lecionação

Na construção e ao longo do ano letivo, nem sempre foi fácil garantir o princípio da continuidade na aprendizagem das diferentes matérias, origem da rotação de espaços do GEF. Embora determinadas matérias não fossem as mais adequadas a trabalhar em determinados espaços, tentei sempre que houvesse um elo de ligação entre elas de semana para semana, procurei consolidar os ensinamentos nas diferentes modalidades através de outros exercícios.

O facto de haver um roulement que obrigava a rotação de espaços de semana a semana, o planeamento tornou-se uma mistura entre blocos e etapas, porque nem sempre era possível fazer a ligação, fazendo com que as minhas escolhas tivessem que ser o bloco daquela matéria, terminando e iniciando a seguinte, apenas no futebol e basquetebol é que foi possível haver continuidade, como é possível vermos no quadro 3, referente ao planeamento anual da lecionação.

No que se refere à avaliação, considerámos: avaliação inicial (ou prognóstica), avaliação formativa e avaliação sumativa. Contudo, para mim, a mais importante de todas é a avaliação formativa, estando presente ao longo de todo o ano letivo, incluindo na avaliação inicial.

No início do ano letivo, o desempenho dos alunos foi avaliado a partir da avaliação prognóstica/inicial, permitindo organizar e estruturar o processo ensino-aprendizagem. A partir desse momento, a avaliação formativa foi essencial para aperfeiçoar, ajudar a melhorar e a reorientar o processo ensino aprendizagem (Paris, 2006), a sua prática durante o referido processo visa cumprir duas funções principais: proporcionar um *feedback* descritivo e pormenorizado (Crahay, 2007) sobre as aprendizagens dos alunos e suas dificuldades ou erros, regular o processo de ensino e de aprendizagem (Ferreira, 2010).

1ª Etapa: Prognóstico

A 1ª etapa, Prognóstico, tal como o nome indica, acontece para prognosticar a turma e os alunos para que sejam identificados os problemas e procurar soluções, à semelhança do que é escrito na avaliação inicial.

Esta etapa é conhecida como avaliação formativa, ou seja, “processo de recolha de informações que nos permite, ao longo do ano, orientar e regular a nossa actividade pedagógica”. (Carvalho, 1994)

Nesta fase foram somente avaliadas as matérias prioritárias presentes no plano plurianual elaborado pelo Departamento de Educação Física do Agrupamento, tal como a bateria de testes do FitEscola no parâmetro da aptidão física.

Actividades Físicas	Aptidão Física
Futebol	Peso, Altura e IMC

Basquetebol	Vai-vém
Atletismo (Barreiras e Estafetas)	Teste de Cooper
Ginástica (Solo e Aparelhos)	Flexões de Braços
Dança	Abdominais
Badminton	Impulsão Vertical
	Impulsão Horizontal
	Flexibilidade de Ombros
	Flexibilidade dos Membros Inferiores

Tabela 1 - Matérias da Lecionação

A tabela apresenta as matérias estipuladas pelo departamento de Educação Física, o qual nunca foi questionado ou colocado em causa por mim, pois tratava-se de uma questão interna da escola, na qual um professor estagiário não se iria sentir à vontade para questionar. Após o estágio, refletindo, percebemos que são tudo questões que não devemos ou podemos aceitar “só porque sim” e porque na escola funciona assim há muito tempo. No fundo o nosso papel é também tentar alterar e ajudar a Educação Física a mudar e evoluir, contudo, quando chegamos, a nossa postura é adaptar e “obedecer” ao que a escola nos proporciona.

A avaliação prognóstica decorreu nas primeiras 8 semanas do 1º período, entre 16 de setembro e 4 de novembro, correspondendo à 1ª Unidade Didáctica consistindo na avaliação das matérias transcritas acima correspondendo aos espaços. Contudo, as 2 primeiras aulas foram destinadas ao regulamento, regras de conduta e recolhimento de dados (altura, peso, questionários, entre outros).

Resultados da Avaliação Inicial

Com o término da avaliação prognóstica, projectam-se os objectivos para os alunos nas restantes etapas averiguando o que os nossos alunos podem aprender com a nossa intervenção, estando em causa a orientação do processo ensino aprendizagem (Carvalho, 1994).

O apêndice 10 mostra o quadro geral da avaliação inicial da turma, mostrando que no geral os alunos têm maiores dificuldades em atingir o nível introdução nos jogos desportivos colectivos e na ginástica. Sendo assim, o planeamento das prioridades irá ter maior incidência sobre estas matérias.

Actividades Físicas	Resultado da Avaliação Prognóstica
Futebol	15 alunos não cumprem o nível Introdução.
Basquetebol	10 alunos não cumprem o nível introdução.
Ginástica (Solo e Aparelhos)	6 alunos não cumprem o nível introdução na G. aparelhos e 15 alunos não cumprem o nível introdução na G. solo.
Atletismo (Barreiras e Estafetas)	9 alunos não cumprem o nível introdução nas estafetas e 10 alunos não cumprem o nível introdução nas barreiras.
Dança	10 alunos não cumprem o nível introdução na dança.
Badminton	11 alunos não cumprem o nível introdução.

Tabela 2 - Resultados da 1ª Etapa

Embora existam muitos níveis abaixo do nível introdução na turma, estes são distribuídos pela turma, salvo casos em que apresentam estes níveis em várias matérias, desta forma, as prioridades nos diferentes alunos são semelhantes e vão de encontro com a formação de grupos heterogéneos para promover a cooperação entre alunos.

Através dos resultados obtidos na 1ª etapa, foram definidos os objetivos finais para cada uma das restantes etapas (prioridades, progresso e produto).

Matérias Objetivos da 2ª Etapa - Prioridades

<i>Futebol</i>	O aluno em situação de jogo 3x1/ 2x2 + 2 consegue desmarcar-se à distância de um passe; recebe a bola pisando a mesma; tendo a bola controlada consegue passar a um colega em desmarcação e/ou conduzir a bola progredindo no campo; remata e marca golo quando isolado.
----------------	--

<i>Basquetebol</i>	O aluno em situação de jogo 3x3/3x2 desmarca-se à distância de um passe; consegue enquadrar-se com o cesto quando recebe a bola com as duas mãos; decide com eficácia quando driblar em direcção ao cesto, passar a um colega em desmarcação e/ou lançar ao cesto quando isolado (preferencialmente na passada)
<i>Ginástica</i>	Em sequência, o aluno realiza o avião; a ponte; o rolamento à frente engrupado; rolamento atrás com ajuda; roda e tentativa de apoio facial invertido com ajuda.
<i>Dança</i>	O aluno realiza todos os passos da dança.
<i>Badminton</i>	
<i>Orientação</i>	Conhecimento base do percurso formal.

Tabela 3 - Objetivos Finais da 2ª Etapa - Prioridades

Ao longo da 2ª etapa a preocupação foi incidida no futebol e na ginástica de solo, nunca deixando de parte as matérias de dança e basquetebol, sendo este planeamento ajustado aos vários espaços disponíveis para a prática, sendo leccionada a ginástica na sala de ginástica e ginásio e o futebol nos dois espaços exteriores e no ginásio.

Matérias 3ª Etapa - Progresso

<i>Futebol</i>	O aluno em situação de jogo mantém a posse de bola e posiciona-se defensivamente.
<i>Basquetebol</i>	O aluno em situação de jogo 3x3 posiciona-se defensivamente, participando no ressalto e mostrando claro posicionamento ofensivo.
<i>Ginástica</i>	Construção do esquema de acrobática em grupos de 4 elementos.
<i>Dança</i>	O aluno realiza todos os passos da dança no ritmo da música.
<i>Badminton</i>	O aluno realiza em situação de jogo 1x1 a pega correta da raqueta; bate o volante em trajetórias altas e baixas.
<i>Orientação</i>	A definir

Tabela 4 - Objetivos da 3ª Etapa – Progresso

Na 3ª etapa, o objetivo é os alunos aplicarem o que aprederam nas matérias das prioridades e aplicar em jogo ou sequência. Nesta etapa os alunos progridem no jogo, nos movimentos e sequências, de forma a elevar as suas capacidades, mesmo as que inicialmente já eram positivas.

Para além da continuidade nas matérias de futebol e basquetebol a nível da integração no jogo, na ginástica, os alunos passaram do solo para a acrobática. Foi também inserido nas aulas a matéria de badminton e orientação.

Matérias 4ª Etapa - Produto

<i>Futebol</i>	O aluno em situação de jogo formal realiza as acções técnicas base definidas nas etapas anteriores.
<i>Basquetebol</i>	
<i>Ginástica</i>	Sequência de ginástica de solo individual e apresentação do esquema à turma com música, figuras acrobáticas, ligações e deslocamentos.
<i>Dança</i>	O aluno consegue entrar no tempo certo da música, realiza os passos no ritmo correto e com o par.
<i>Badminton</i>	O aluno em situação de jogo formal realiza as acções técnicas base definidas nas etapas anteriores.
<i>Orientação</i>	A definir

Tabela 5 - Objetivos da 4ª Etapa - Produto

Na 4ª e última etapa, a do produto, os alunos estão no seu potencial máximo do ano e terão que “provar” o que aprenderam ao longo do ano através do jogo, esquemas ou sequências, atingindo os objetivos finais traçados no início do ano, quando possível, consoante o investimento do professor e alunos, revelando a sua evolução.

Quanto aos testes de aptidão física que foram avaliados na 1ª etapa, o quadro abaixo revela os resultados.

Aptidão Física	Resultados da Avaliação Prognóstica
Peso, Altura, IMC	5 alunos fora da zona saudável acima e 1 aluno fora da zona saudável abaixo.
Abdominais	5 alunos fora da zona saudável, embora 1 aluno não tenha feito o teste.
Flexões de Braços	17 alunos fora da zona saudável embora 7

	não tenham realizado o teste.
Vai-vém	3 alunos fora da zona saudável, embora 1 aluno não tenha realizado o teste.
Teste de Cooper	3 alunos não introdução embora 1 aluno não tenha realizado o teste.
Impulsão Vertical	1 aluno fora da zona saudável.
Impulsão Horizontal	4 alunos fora da zona saudável, embora 1 aluno não tenha realizado o teste.
Flexibilidade Membros Inferiores	7 alunos fora da zona saudável em ambos os lados e 4 alunos fora da zona saudável em um dos lados
Flexibilidade de Ombros	1 aluno fora da zona saudável.

Tabela 6 - Resultados da 1ª Etapa na Aptidão Física

Embora tenha havido alunos que não tenham realizado alguns testes, no modo geral da turma, grande parte está dentro da zona saudável, conforme a tabela em apêndice 9 apenas quatro alunos não estão aptos nos testes de aptidão física.

Através da tabela anterior podemos concluir que o teste com maior défice de zona saudável é o teste das extensões de braços, tendo este maior atenção ao longo das etapas seguintes, sendo alvo de intervenção e estudo de seminário.

2ª Etapa: Prioridades

A 2ª etapa desenrolou-se entre a semana 9 e a semana 18, correspondendo às datas de 7 de novembro de 2016 até 27 de janeiro de 2017. A preocupação foi no futebol e na ginástica de solo na maioria da turma, tendo o planeamento sido ajustado aos vários espaços disponíveis para a prática, onde a ginástica foi leccionada na sala de ginástica e ginásio e o futebol nos dois espaços exteriores e no ginásio, correspondendo a 3 unidades didáticas.

O quadro abaixo elucida o plano da 2ª etapa, tendo presente as 3 unidades didáticas, respectivas matérias, objectivos e estratégias.

Etapa	2ª Etapa		
Calendarização	7 de novembro de 2016 a 27 de Janeiro de 2017		
Unidades	UD 2	UD 3	UD 4

Didáticas	
Matérias	Futebol, Ginástica de Solo, Basquetebol e Aparelhos e Dança Futebol e Barreiras Ginástica de Solo
Objectivos	Objetivos finais da 2ª etapa presentes na tabela 3.
Estratégias	Jogo reduzido condicionado; Ajudas e progressões pedagógicas. Jogo reduzido condicionado e progressões pedagógicas.
Grupos	Grupos Heterogéneos

Tabela 7 - 2ª Etapa

As unidades didáticas presentes na 2ª etapa foram construídas repartindo os objectivos realçando o foco de cada exercício e o seu objectivo principal.

Na 2ª UD (Apêndice 2), os objectivos fulcrais para o futebol e onde me concentrei nas aulas foram as componentes específicas de desmarcação à linha de um passe (com a distância suficiente para poder receber a bola sem perder o controlo da mesma), pisar a bola na receção e a desaglomeração em torno da bola, reforçando com feedback nas aulas e exercícios de jogo condicionado que proporcionasse o acontecimento pretendido. No Basquetebol, o foco é a receção da bola a duas mãos, tomada de decisão (driblar, passar, lançar), desmarcação à linha de um passe através de muito jogo condicionado proporcionando a oportunidade dos alunos realizarem as acções pretendidas. Na ginástica de solo, a ajuda do professor é fulcral para os alunos que têm medo de realizar os rolamentos (à frente e à retaguarda), apoio facial invertido, desta forma, é colocada uma estação no ginásio onde os alunos possam trabalhar estes elementos gímnicos.

Na 3ª UD (Apêndice 3), correspondente à sala de ginástica e aos exercícios de ginástica do ginásio. Na ginástica de solo, os objectivos são os mesmos da 2ª UD, ou seja, a execução e domínio dos elementos gímnicos pré-definidos, embora exista a hipótese de colocar progressões pedagógicas através de planos elevados para o rolamento à retaguarda. Ainda assim, foi exigido aos alunos a construção da sequência gímnica com os elementos de solo que conseguem concretizar. Para além da ginástica

de solo e de aparelhos, a matéria da dança foi abordada através do Chappelleise e do Cha Cha Cha, não só com o auxílio do professor como o auxílio audiovisual do vídeo da dança

A 4ª UD (Apêndice 4) pertence ao espaço exterior dando continuidade aos objectivos do futebol apresentados na 2ª UD e acrescentando a matéria de Barreiras no atletismo. O objectivo nas barreiras é a transposição das barreiras com o mesmo pé de ataque, utilizando as barreiras baixas e progressões através de cones deitados para facilitar a transposição dos alunos que têm mais dificuldades, nomeadamente os alunos nº 1, 2, 4, 7, 10, 12, 13, 16, 20 e 21.

Balanço da 2ª Etapa

Nesta etapa, fazia parte do planeamento na sala de ginástica a matéria de aparelhos, no entanto, o material encontrou-se danificado desde o final da avaliação inicial, provocando alterações no planeamento, visto que não podia ser leccionado. Desta forma, a ginástica de aparelhos foi colmatada com mais ginástica de solo, acrobática e jogos pré-desportivos.

Em relação às restantes matérias deparei-me que o *feedback* e as informações transmitidas aos alunos sobre os objectivos dos exercícios eram insuficientes, desta forma, na 3ª etapa foi tido em conta essa situação e tentativa de melhoria. Por outro lado, o facto de os alunos não terem total conhecimento dos objectivos e não terem tanto *feedback* leva a que estes fiquem desmotivados e com maior tendência para sair da tarefa.

Sendo assim, na 3ª etapa, o foco será nos mesmos objectivos nos JDC e de forma mais incisiva para que os alunos consigam ter o respectivo acompanhamento e evolução.

Quanto às restantes matérias continuam a evoluir nos objectivos, tendo cumprido os respectivos, embora a ginástica de aparelhos não possa fazer parte das aulas.

3ª Etapa: Progresso

A 3ª etapa decorreu entre as semanas 19 e 30, correspondendo às datas 30 de janeiro e 28 de abril. Na tabela abaixo está presente o planeamento da 3ª etapa, respetivas 2 unidades didáticas, matérias, objectivos e estratégias.

Etapa	3ª Etapa
Calendarização	30 de janeiro de 2017 a 28 de abril de 2017
Unidades Didáticas	UD 5 UD 6
Matérias	Basquetebol, Badminton, Ginástica Acrobática e Futebol e Barreiras Dança
Objectivos	Objectivos finais presentes na tabela 4.
Estratégias	Jogo reduzido condicionado, progressões pedagógicas
Grupos	Homogéneos e Heterogéneos

Tabela 8 - 3ª Etapa

Na 3ª etapa o foco principal foi a construção do esquema de ginástica acrobática e na introdução do jogo formal nos jogos desportivos colectivos (futebol e basquetebol). Embora o jogo formal tenha estado presente antes, na 3ª etapa será utilizado para reforçar as componentes técnicas aprendidas na etapa anterior.

A 5ª UD (Apêndice 5) pertenceu às aulas do interior, tanto no ginásio como na sala de ginástica, havendo o maior possível de continuidade no processo ensino aprendizagem. Na sala de ginástica os objectivos do basquetebol ficaram condicionados, apesar de haver a utilização de jogos pré-desportivos, enquanto as matérias da dança, badminton e ginástica foram abordadas em ambos os espaços. O basquetebol, para além de ter sido jogado com superioridade numérica, teve um jogo adaptado com algumas das regras do corfebol, ou seja, existem alunos que apenas defendem uma determinada área do campo e outros apenas atacam aquela área do campo, após o ressalto, o jogador da defesa que tem posse de bola conduz a bola e invade o seu lado do campo no ataque, colocando a equipa em superioridade numérica no ataque. Na ginástica acrobática os alunos construíram o esquema, escolhendo as figuras que queriam e conseguiam executar, as ligações entre elas e a música correspondente. Na sala de ginástica puderam utilizar música e foram avaliados grupo a grupo no final de cada aula e assim corrigir e

partilhar aspectos (quer pelos professores como pelos colegas), enquanto no ginásio treinaram as figuras de forma isolada. A dança do malhão, mais uma vez foi leccionada com o auxílio audiovisual do computador e da ajuda do professor.

A 6ª UD (Apêndice 6) pertence aos espaços exteriores criando alguma continuidade nas matérias mesmo que o C2 não tenha linhas delimitadoras. As matérias leccionadas no exterior foram as estafetas através de circuitos diferentes e construídos por aula pelo professor promovendo competição, inovação e a concretização dos objectivos. No que toca ao futebol, foi dada a continuidade aos objectivos da etapa anterior, embora existam alunos que tenham necessitado de mais tempo para mecanizar as componentes técnicas aprendidas na etapa anterior, enquanto outros alunos passarão para os objectivos traçados na tabela acima, por isso é que os grupos são homogéneos nesta UD. A orientação foi inserida aos poucos nas aulas do exterior através do novo circuito definitivo da escola.

Balanço da 3ª Etapa

Na 3ª etapa, devido a questões meteorológicas as aulas no espaço C1 foram maioritariamente teóricas, nomeadamente nas semanas 19, 23 e numa das aulas da semana 27. No entanto, no espaço C2 já não houve tantos problemas climatéricos.

Estas alterações prejudicaram o planeamento, principalmente no desenvolvimento dos jogos desportivos colectivos, nomeadamente o futebol sendo menos utilizado no ginásio devido ao espaço reduzido e ao nº de alunos na turma.

Quanto às restantes aulas no interior decorreram como previsto, embora os alunos não tenham atingido os objectivos propostos, nomeadamente na construção do esquema de ginástica acrobática, onde os alunos tiveram mais dificuldades e teve que ser disponibilizado mais tempo na 4ª etapa.

Sendo assim, a etapa em que deveria existir maior progresso nos alunos, ficou condicionada, não só pelas questões meteorológicas, como o empenho e dedicação dos alunos, bem como da parte do professor, que não conseguiu ter a melhor intervenção junto dos alunos para a explicação e o cumprimento dos objetivos. A única modalidade em que conseguiram progredir mais foi no Basquetebol, através do jogo reduzido, com superioridade numérica no ataque para facilitar a desmarcação e marcação de pontos,

para além de que nesta modalidade era possível dar continuidade em todos os espaços de aula (interior e exterior).

4ª Etapa: Produto

A 4ª etapa tem apenas uma unidade didáctica pois, à semelhança da 1ª etapa, é um processo de avaliação e aferição das capacidades dos alunos e dos objectivos alcançados ou que possam ter ficado por alcançar. Esta decorreu entre as semanas 31 e 37, correspondendo às datas 1 de maio e 16 de junho.

Etapa	4ª Etapa
Calendarização	1 de maio de 2017 a 16 junho 2017
Unidade Didáctica	UD 7
Matérias	Futebol, Basquetebol, Ginástica, Dança, Badminton, Atletismo e Orientação.
Objectivos	Objectivos terminais presentes na tabela 5.
Estratégias	Jogo formal, sequência e esquema, percurso formal
Grupos	Grupos Homogéneos

Tabela 9 - 4ª Etapa

Na 4ª etapa, maioritariamente das aulas são avaliação e aferição de critérios face aos objectivos delineados no início do ano.

A aquisição da organização de torneios nesta etapa surgiu como um novo estímulo aos alunos, trazendo maior competitividade do que aquela que já existia nas aulas das outras etapas. Estes torneios trouxeram não só mais empenho e motivação para os alunos como maior facilidade ao professor de poder avaliar o jogo e visionar os critérios que incutiu ao longo do ano lectivo. Embora quando os alunos são questionados sobre estes critérios eles saibam responder, em jogo ainda não são totalmente visíveis, levantando a questão “será que a incisão nas matérias e o *feedback* nas etapas anteriores foi suficiente?”. O que é certo é eles poderem ter presente, mas não conseguem aplicar em determinadas circunstâncias no jogo.

Nesta etapa, o planeamento teve que ser alterado e ajustado face a greves na escola, tolerâncias de ponto e saída de campo, prejudicando aulas de avaliação de alguns grupos de ginástica acrobática, torneio de badminton e de basquetebol. Ainda

assim, no final do ano lectivo os grupos terão sido avaliados e as restantes matérias, embora tenham tido menos tempo de torneios, terão sido avaliados também.

1.2.1. Desenvolvimento da força

Na aptidão física, mais propriamente o desenvolvimento da força, foi elaborado um plano de trabalho específico para a força superior, combatendo o défice encontrado nos resultados do teste de extensões de braços do 1º período. Esta área de avaliação corresponde a 25% da nota final.

Ao longo de todas as aulas, quer de interior como exterior, foi feita uma nova estação e específica de condição física onde estavam presentes 7 exercícios com 30 segundos de realização e 15 segundos de descanso/rotação. Este circuito foi executado no 2º período e 3º período. A calendarização e o plano de trabalho estão presentes no ponto 4 e nos apêndices.

O objectivo foi melhorar a aptidão física, aumentando o número de casos dentro da zona saudável, nomeadamente do teste das extensões de braços. Para além deste objectivo, o circuito faz parte do estudo de seminário para o Grupo de Educação Física.

Foram feitas três avaliações do programa, duas das quais foram fulcrais. A primeira, contando como uma ponte de ligação ao que foi avaliado na avaliação inicial e contando como um ponto de partida para o projeto e a última, fazendo-se notar os resultados e a evolução dos alunos (positiva ou negativa). Ainda assim, todo esse estudo está presente do ponto IV.

No que toca aos restantes testes de aptidão física, face à reformulação do planeamento, apenas os alunos com testes fora da zona saudável foram avaliados e repetiram os testes que necessitavam de ter na zona saudável, enquanto o teste de extensões de braços foi sempre avaliado na turma toda.

1.2.2. Área dos conhecimentos

Na área dos conhecimentos, a preponderância na nota final é de 20%, porém, os alunos não investiram o suficiente, comprometendo os resultados, à partida, solicitados.

Embora no 1º período esta área não tenha sido avaliada/diagnosticada, os resultados do 1º e 2º teste foram áquém do pretendido, tendo deixado as notas dos alunos mais baixas do que estariam à espera.

Para o primeiro teste, o tema leccionado foi as capacidades motoras, quer as capacidades condicionais como as coordenativas. A matéria foi leccionada em apenas duas aulas teóricas e avaliada através de um teste sumativo.

Nº de Aula	Data	Conteúdos
23/24	24/10	Capacidades motoras: Condicionais (Força, Velocidade, Resistência)
31/32	7/11	Capacidades motoras: Condicionais (Flexibilidade); Coordenativas

Tabela 10 - Aulas Teóricas do 1º Período

Para melhorar as notas do 1º período, para além da matéria ter sido lecionada numa aula teórica, foram feitas perguntas durante algumas aulas práticas para preparar os alunos e mantê-los com o estudo antecipado. Para além de terem sido seleccionadas 3 perguntas do teste anterior para poderem recuperar a matéria.

Nº de Aula	Conteúdo	Perguntas
79/80	Aptidão Física	Quais os testes do programa FitEscola?
83/84	Alimentação	Descreva quais são os grupos da roda dos alimentos e a percentagem a ingerir de cada grupo durante o dia.
85/86	Alimentação	Quais são os 5 princípios básicos da alimentação saudável?
89/90	Estilos de Vida Saudáveis	Quais são as 3 componentes que envolvem a aquisição de estilos de vida saudáveis?

Tabela 11 - Perguntas das aulas práticas

Contudo, no 2º período, por questões meteorológicas, houve mais aulas teóricas do que as planeadas que serviram para auxiliar os alunos na matéria dos conhecimentos para o teste sumativo. Destas 3 semanas sem aulas no exterior, a matéria foi leccionada com o auxílio do PowerPoint. Nas restantes aulas, os alunos criaram perguntas em grupo para estudarem, sendo que algumas destas saíram em teste e os alunos foram avisados desse facto.

Ainda assim, os resultados dos testes foram aquém do desejado, embora tenha existido alunos empenhados que tenham obtido excelentes resultados, a média da turma foi baixa e mais de metade obteve resultados negativos.

No 3º período e última etapa a matéria dos conhecimentos vai ser abordada e avaliada através da média dos dois testes e de alguns trabalhos extras que os alunos tenham mostrado interesse para melhorar a sua nota.

1.3. Grupos

Na 1ª etapa os grupos foram homogéneos, ou seja, os alunos são agrupados segundo as suas capacidades e aptidões físicas (Heacox, 2001/2006). Esta escolha no processo de avaliação inicial veio da parte do professor, tendo como objectivo prognosticar as dificuldades e competências dos alunos nas diferentes matérias que serão leccionadas ao longo do ano. O facto de os grupos terem sido organizados por nível ajuda o professor a encontrar níveis de jogo e pequenos destaques positivos e negativos dentro do mesmo.

Na 2ª etapa, os grupos de trabalho são comuns a todas as unidades didácticas e espaços de aula, correspondendo a grupos heterogéneos, isto é, os alunos são agrupados para poderem trabalhar em cooperação (Heacox, 2001/2006), potenciando o desenvolvimento das capacidades dos menos aptos, fornecendo-lhes mais motivação e predisposição para a prática, elevando ainda mais as capacidades dos mais aptos com objectivos concretos ao seu desenvolvimento. A escolha do professor ao construir os grupos desta forma distingue-se pelo facto de os alunos ao terem sempre o mesmo grupo, possam construir dinâmicas entre eles, intrusamentos no jogos e tarefas, que se tivessem que andar sempre a trocar de grupo, não seria possível, para além de que, cada grupo foi constituído com elementos que são mais aptos numa matéria, por exemplo futebol, auxiliando os restantes alunos menos aptos do grupo nesta matéria, sendo meno

apto noutra matéria, por exemplo ginástica, onde outros colegas do grupo iriam auxiliá-lo. Os alunos mais aptos em cada uma das matérias estava comprometido com o seu grupo, tendo os seus objectivos específicos na colaboração e aprendizagem dos colegas, criando dificuldades na sua aprendizagem também pela forma como teriam que auxiliar, por exemplo, no caso do futebol e do basquetebol, teriam objetivos de precisão no passe e receção por terem a responsabilidade de auxiliar os colegas que não conseguiam receber ou passar para quem desejavam e tinham mais dificuldades neste campo. Auxiliavam também os colegas a explicar os exercícios e a ter melhor visão do jogo e dentro de campo. Por outro, os alunos com mais destreza na ginástica e na dança, para além de terem os seus elementos mais complicados, ajudavam os colegas, por vezes até com pequenas dicas de como eles próprios faziam para facilitar a percepção do exercício, tendo também um constante incentivo e animação. Ainda assim, sempre que possível era fornecido tempo de jogo em grupos homogéneos no final da aula para promover o empenho e colaboração destes alunos, dando-lhes um pequeno incentivo ao poderem jogar entre os melhores e com os amigos.

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6
Nº 1	Nº 9	Nº 15	Nº 5	Nº 7	Nº 2
Nº 3	Nº 13	Nº 18	Nº 11	Nº 8	Nº 4
Nº 10	Nº 24	Nº 21	Nº 16	Nº 12	Nº 6
Nº 14	Nº 26	Nº 30	Nº 17	Nº 22	Nº 19
Nº 28			Nº 29	Nº 27	Nº 25

Tabela 12 - Grupos da 2ª Etapa

Embora os grupos sejam fixos em todas as aulas, a existência de faltas nas diferentes aulas requer pequenos ajustes ou agrupamentos de grupos em cada aula.

Na 3ª etapa, os grupos foram formados consoante os objetivos de cada UD. Na UD da Ginástica e Dança, os grupos foram heterogéneos face às necessidades dos alunos, quer na construção dos esquemas de acrobática quer na dança onde regra geral existe mais dificuldades de aprendizagem, nomeadamente no género masculino. A constituição desses mesmos grupos encontra-se na tabela abaixo.

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6	Grupo 7
Nº 28	Nº 22	Nº 21	Nº 29	Nº 26	Nº 6	Nº 19

Nº 18	Nº 9	Nº 30	Nº 14	Nº 5	Nº 7	Nº 12
Nº 2	Nº 10	Nº 11	Nº 13	Nº 25	Nº 3	Nº 27
Nº 4	Nº 24	Nº 17	Nº 16	Nº 1	Nº 15	Nº 8

Tabela 13 - Grupos da 3ª Etapa – Heterogéneos (Ginástica e Dança)

A escolha dos grupos heterogéneos nesta UD insidiu-se, não só na aptidão dos alunos, havendo pelo menos 1 aluno com maior destreza na dança para conduzir o grupo, como nas amizades e com quem os alunos se davam melhor, para, de alguma forma, facilitar-lhes a construção do esquema de acrobática, havendo mais disponibilidade pelas diferentes partes do grupo, maior cumplicidade entre eles e diferentes níveis de aptidão.

Na UD correspondente aos JDC, os grupos foram homogéneos, ou seja, por nível, desta forma, a constituição dos mesmos encontra-se na tabela abaixo, equivalendo a grupos em que não só as aptidões estavam implícitas, como a dinâmica que existia entre os alunos e, cada grupo. A escolha dos grupos incidiu na progressão dos alunos face aos objectivos atingidos na etapa anterior e no acompanhamento personalizado nos alunos que não tinham atingido ainda os objectivos da etapa anterior nos JDC, através de exercícios mais fáceis, com progressões ou 1 elemento dos grupos mais forte para auxiliar com superioridade numérica quando necessário.

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
Nº 28	Nº 2	Nº 17	Nº 16
Nº 21	Nº 12	Nº 18	Nº 14
Nº 22	Nº 11	Nº 30	Nº 4
Nº 29	Nº 19	Nº 27	Nº 25
Nº 26	Nº 13	Nº 9	Nº 7
Nº 6	Nº 24	Nº 3	Nº 1
Nº 8	Nº 10	Nº 5	Nº 15

Tabela 14 - Grupo da 3ª Etapa – Homogéneos (JDC)

Na última etapa, os grupos são homogéneos, à semelhança da 1ª etapa, até porque o objectivo é concluir se os alunos de cada nível de ensino conseguiram atingir os seus objectivos finais.

Ainda assim, os grupos são diferentes de aula para aula, não só porque estas foram organizadas em torneios das várias matérias e as equipas vão alterando de torneio

para torneio e facilita a visualização do professor para avaliar, como obriga os alunos a cooperarem com vários colegas e não estarem sempre com o mesmo grupo como nas outras etapas.

Os únicos grupos que não podem ser alterados e separados são os grupos da ginástica acrobática. A avaliação desta matéria foi distribuída pelas várias semanas e pré-avisada aos alunos para poderem continuar na sua construção e organização.

1.4. Pontos Fortes e Pontos Fracos

No início do ano letivo, na avaliação prognóstica foi-me complicado avaliar os JDC, até porque não estava a conseguir colocar em prática o que tinha aprendido nas aulas da faculdade, querendo avaliar aluno por aluno em vez de avaliar o jogo, fazendo leitura do mesmo e destacar alunos melhores ou com nível mais baixo de jogo. Após conversação com os colegas de estágio, alguns professores e orientadores, e com a prática, começou a tornar-se mais fácil de conseguir observar e avaliar os alunos nessas matérias.

Durante as aulas, existiam dinâmicas em que tinha dificuldade em passar de uma atitude de observação para uma atitude crítica e com *feedback*. A multiplicidade e estímulos de situações recria um esforço de análise, o que de alguma forma me inibia a ação (“Paralysis by analysis”). Nos desportos individuais, tais como a ginástica, a dança, o atletismo, era mais fácil conseguir parar o exercício e os alunos em questão para poder dar-lhes *feedbacks* construtivos. Ainda assim, passava grande parte da aula em modo tarefista e “mandona”, querendo que estivessem sempre em movimento, focados na tarefa e sem parar, deixando mais de parte o *feedback*, tanto que sentia sempre que no momento em que queria dar *feedback* a um grupo, os outros começavam a desviar da tarefa (embora não fosse totalmente verdade e fossem perfeccionismos meus). Nos JDC é que realmente não conseguia dar *feedback*, ou parava o jogo inteiro e tentava expressar-me ou caso contrário, era-me complicado dar *feedbacks* curtos e concisos para o que eles necessitavam em campo.

Com o tempo, com o auxílio e apoio dos meus colegas Sérgio e Filipa, aproveitando que estes vinham dos JDC, nomeadamente do futebol, onde era mais fraca, comecei a arranjar estratégias para conseguir estar “em todo o lado ao mesmo tempo”, conseguindo corrigir mais, dar mais *feedbacks* aos alunos, principalmente nos JDC,

onde me empenhei mais na aprendizagem de algumas técnicas, jogos e exercícios para conseguir ensinar, auxiliar e fornecer o *feedback* necessário aos alunos.

Em contrapartida, o facto de vir da ginástica e ter mais facilidade na dança, foram vantagem nas aulas dos espaços interiores, quer a nível de construção de aulas, ajudas, decorrer das aulas, *feedbacks*, para além de que, ajudei imenso o Sérgio e desenvolver a aprendizagem da dança na turma dele e em menor relevância a ginástica, partilhando informações sobre ajudas, exercícios e formas de ensinar.

Algo com que me deparei logo ao início e fui corrigindo ao longo do ano letivo e do decorrer das aulas, nomeadamente após algumas visitas do professor orientador da faculdade foi a tolerância. A minha postura em aula era muito autoritária e perfeccionista, qualquer desvio que os alunos pudessem ter, por mais pequeno que fosse, já estava a repreender. Os alunos até podiam estar a trabalhar, no entanto, só o facto de estarem a falar, ou com demasiado ruído em aula, acabava por ficar enfurecida e querer silêncio e ordem em aula. Após algum tempo e com o *feedback* dos meus colegas e orientador, percebi que estava a ser demasiado “picuinhas” e que os alunos, apesar de algum ruído, eram trabalhadores e faziam o que lhes competia.

O espaço C2 foi-me apresentado como um problema, de facto, a sua amplitude, a sua forma e a ausência de marcações ou equipamentos constituíam alguns entraves na aprendizagem. Percebi que, à imagem do que os colegas do GEF realizavam, uma estação de Corfebol servia os intentos de preparar os alunos para a matéria de Basquetebol, para além de jogos reduzidos condicionados para outras matérias, tais como o futebol.

Como reviravolta à situação, comecei também, em conjunto com ambos os núcleos de estágio, a construir percursos de orientação para diversificar mais as aulas e rentabilizar o espaço, dando utilidade e força ao seminário do Sérgio. Para além as vantagens que apresentei, era também uma modalidade em que os alunos mostravam alguma dificuldade acrescida, nem sempre conseguindo ler os mapas ou encontrar os pontos, levando a estimular esta parte mais cognitiva neles, juntamente com a componente física, bem como o trabalho em equipa e/ou pares/trios de forma diferente de como é solicitado nos JDC.

O planeamento, por mais que esteja construído e definido, é importante que não seja estanque, ou seja, que o professor tenha a capacidade de adaptar às várias situações possíveis de acontecer, nomeadamente ao longo da aula, meteorológicas, etc. No decorrer das aulas, nem sempre tinha a capacidade de adaptar os grupos ou exercícios nos JDC porque não conseguia distinguir quando o exercício não estava a funcionar por causa do funcionamento do grupo ou percepção do exercício ou quando os alunos estavam com pouca vontade e não queriam participar, tanto que não sabia quando gerir alterando ou insistindo com novas explicações e incentivos. Contudo, ao longo do ano letivo, quando comecei a conhecer melhor os alunos, foi-me muito mais fácil de adaptar e reformular.

A imprevisibilidade decorre também nas questões meteorológicas que, no segundo período surgiram mais do que as que estavam planeadas, tendo-nos enviado mais vezes para a sala de aula. Com tantas aulas teóricas, não é fácil manter a atenção dos alunos, tentando criar sempre dinâmicas em grupo, estratégias no ensino para que os alunos participassem mais nas aulas e não fosse apenas a professora a comunicar com os alunos. Ainda assim, o facto de terem sido aulas a mais do que se estava à espera, foi complicado arranjar “matéria” ou dinâmicas, levando até ao visionamento de um filme relacionado com o desporto e aprendizagem da modalidade de Surf.

1.5. PTI

O PTI (Professor a Tempo Inteiro) consiste na preparação e lecionação de aulas de turmas de outros professores da escola, de forma a realizar uma semana de horário lectivo completo (22 horas).

O PTI não é apenas a semana em que lecionamos as aulas de outros professores, tem uma outra preparação antes, tendo duas fases antes de lecionação. A 1ª fase consiste na escolha das turmas, contacto com os professores seleccionados e observação das aulas, turmas e professores escolhidos.

A escolha do meu PTI incidiu no ensino básico, a turmas do 8º e 9º ano mas, por outro lado, ir ao extremo, escolhendo uma turma de 12º ano. A escolha do ensino básico tem como objectivo a adaptação no ensino e aprendizagem dos alunos, contactando com uma população diferente, numa idade complicada e mais irreverente da que é habitual quando lecionamos ao secundário para além de uma das turmas de 8º e 9º ano serem

PCA, ou seja, currículo adaptado. Por outro lado, a escolha do 12º ano é para atuar sobre uma realidade mais adulta e que está prestes a acabar este ciclo e iniciar um novo rumo de vida, quer este seja continuar os estudos ou trabalhar. Toda esta experiência, quer ao nível do ensino básico como secundário, vai fornecer um crescimento pessoal como profissional de educação e como pessoa, tornando-me mais rica nas diferentes matérias e na relação com alunos e outros professores.

Por outro lado, a escolha das turmas teve também relacionada com os professores que as lecionavam, tentando escolher entre dois polos distintos, ou seja, professores que são mais “relaxados” e “descontraídos”, não cumprindo ao certo os planos e os professores que se empenham na construção de objetivos, planos e aprendizagem dos alunos. Ao ter tido estas escolhas, tive uma simples razão, aprender com os bons e maus exemplos do ensino, partilhando exercícios, dinâmicas, ideias e absorvendo o que me realmente me ajudaria a progredir como professora e pessoa.

Sendo assim, a semana do PTI (Professor a Tempo Inteiro) decorreu na semana 22, entre os dias 20 e 24 de fevereiro, com o seguinte horário, turmas e espaços de aula:

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:15 – 9:00	10º 5 (SG)	12º 1 (C2)			
9:00 – 9:45				8º 5 (C1)	9º 1 (G)
10:05 – 10:50	Direção de Turma	8º 5 (C1)			10º 5
10:50 – 11:35				9º 5	(SG)
11:45 – 12:30	8º 1 (SG)	9º 1 (G)	9º 5 (C2)	12º 1 (C2)	
12:30 – 13:15					
14:30 – 15:15					
15:15 – 16:00				8º1 (SG)	

Tabela 15 - Horário PTI

Na 2ª fase foi elaborado em consonância com os professores os objectivos e planos de aula, indo de encontro com o pedido, principalmente em relação aos espaços. Por um lado, houve professores que simplesmente disseram as matérias que gostariam que lecionasse, por outro houve professores que simplesmente abriram a porta e disseram “faz o que quiseres e assim os alunos têm aulas diferentes” e houve professores que tentaram dar alguma abertura condicionada aos exercícios e matérias que queriam que fossem lecionadas.

A 3ª fase, correspondente à semana da lecionação, ocorreu normalmente. O comportamento e adaptação dos alunos ao estímulo do professor estagiário ocorreu de forma correta e respeitadora, estando sempre ativos e mostrando interesse.

As turmas do 8º ano, sendo uma delas PCA, foram espetaculares e a dinâmica das aulas foram ótimas, até porque os professores foram os que tiveram as mentes mais abertas comigo, conseguindo aplicar exercícios novos e diferentes nas aulas, que os alunos gostaram bastante e por outro lado, os professores absorveram para aplicar nas suas outras turmas e aulas.

Ainda assim, as turmas 9º 5 e 12º ano foram as mais difíceis de lecionar, principalmente pelo facto e não me sentir confortável com as aulas preparadas, as matérias serem mais desafiantes porque eram JDC e haver uma rotina muito intrínseca com o professor pelo facto de serem vários anos. Para além que a aula de 4ª feira da turma 9º 5 não pôde ser leccionada devido ao problema ocorrido na escola naquele dia (falta de água) prejudicando o funcionamento das aulas e da escola. Posteriormente, e mesmo tendo havido várias tentativas para compensar a aula, acabou por já não ter sido possível por haver sempre alguma incompatibilidade por ambas as partes.

Por último, na 4ª fase, foi efectuado o balanço das aprendizagens positivas e menos positivas, quer junto dos professores da turma, quer a percepção de nós próprios.

Nas turmas do 8º ano, os comentários dos professores foram positivos, tal como dos alunos pois a aula foi dinâmica e fora do comum, deixando-os motivados e empenhados. As aulas correram dentro do planeado, sem terem sido necessários ajustamentos de uma aula para a outra.

Nas turmas do 9º ano, na turma 1 teve que haver ajustamento por demasiada complexidade em alguns exercícios em relação ao nível da turma, ainda assim o decorrer da aula foi normal e o empenho dos alunos foi bastante positivo em ambas as aulas. Quanto à turma 5, apenas foi leccionada uma das aulas da semana, correspondente à aula de 45 minutos, a aula de 90 minutos ficou por agendar noutra semana, no entanto por indisponibilidade, nunca chegou a ser leccionada.

Na turma de 12º ano, a primeira aula não correu da melhor forma, o planeamento foi seguido se forma demasiado ríspida e teria que ser ajustado no momento ao longo do decorrer da aula. Seguidamente, em conferência com o professor da turma, foi ajustado o planeamento da aula seguinte para motivar os alunos e dar-lhes mais tempo de jogo e competição entre eles. A segunda aula teve um decorrer normal, foi mais motivante e

dinâmica para os alunos. Embora em ambas as aulas os alunos tenham tido sempre comportamentos exemplares e respeitadores.

1.6. Avaliação Global da Lecionação

A avaliação da minha atividade letiva deve refletir-se no empenho e evolução a nível dos JDC, que foi onde tive maiores dificuldades de ensinamento e *feedback*. Desta forma, tive que dispendir de um maior esforço e treino para garantir a aprendizagem dos alunos.

Ainda assim, no que se refere às modalidades de Dança e Ginástica, onde tive maior facilidade em leccionar, principalmente pela experiência que já trago há alguns anos. Contudo, a colaboração com o orientador foi fundamental para limar arestas e atentar alguns pormenores importantes. Este apoio, assim como aquele que sempre senti ao lado das colegas de estágio foi fundamental para elevar a fasquia, concentrando-me em me superar.

A aprendizagem exige esforço e desconforto, reflexão e atenção, ouvindo críticas, escutando os alunos e percebendo-os porque com eles também se aprende. Porém, é preciso investigar, procurar no passado, nos colegas dos estágios passados, as soluções para os problemas que hoje surgem.

A lecionação não se encerra em si mesma, devendo estabelecer uma articulação com a direção de turma através da identificação de problemas, observando a linguagem corporal dos alunos e relacionando os conteúdos com os de outras disciplinas.

Em algumas situações, fui solicitada para prestar assistência nas aulas dos meus colegas, principalmente para substituir algum aluno (para fazer de par na dança) ou na lecionação da dança ou ginástica, bem como a outros professores ou até mesmo aos estagiários da FMH.

Nesta escola, adequam-se as matérias aos espaços, respeitando um roulement de instalações, cujo ciclo de 4 semanas se tornou uma rotina de planeamento. Na verdade, perde-se a ligação entre a prática e a continuidade pedagógica, dificultando a assimilação de conteúdos, colocando em causa o trabalho desenvolvido e exigindo uma repetição de informações anteriormente prestadas de modo a fazer a ligação passadas várias semanas.

Na 1ª etapa este problema não foi tão evidente, pois a realização da Avaliação Prognóstica permite constuir estratégias específicas, deixando tempo para criar alternativas e perspetivar a 2ª etapa.

Durante a Avaliação Prognóstica, percebi que as grelhas que suportam os protocolos de avaliação podiam ser uma ameaça porque, sendo um elemento de identificação de lacunas, potenciam a sua utilização enquanto mecanismo de controlo da prestação dos alunos quando, ao invés, apenas devem servir de referência para o incumprimento de um ou outro parâmetro.

Na 2ª etapa, no que se refere às modalidades da sala de ginástica (SG), dei maior relevância à ginástica de solo, onde os alunos mostraram mais dificuldades na avaliação prognóstica e na ginástica de aparelhos, embora os materiais estivessem danificados e o seu arranjo tenha demorado mais demorado.

Quanto ao ensino da dança, matéria que os alunos por norma mostraram mais aversão, tive que fazer grupos pequenos, quer no malhão, quer no cha cha cha, contudo, consegui ter sempre uma aluna com maior facilidade e auxiliar nos ritmos, ensino da dança, após ter ensinado a mesma, enquanto tinha que estar presente noutras ajudas ou tarefas de aula.

As dificuldades de coordenação motora dos alunos sentiram-se nas situações de 1x1 e 2x2 no Badminton, verificando-se erros na pega da raqueta. Situação semelhante aconteceu nas estafetas de 4x4, continuando a receber muitas vezes parados e com a mão errada. A repetição do gesto, do movimento e da instrução continuada não surtiram o efeito tão rapidamente quanto pretendido.

No final da 2ª etapa e nas restantes etapas, acrescentei na aula, o circuito específico para o trabalho da força, algumas vezes a turma toda no início da aula, embora tenha percebido que roubava tempo de aula na aprendizagem das restantes matérias, tentando fazer como estação adicional por onde todos os alunos iriam rodar ao longo da aula.

A prática de Orientação consolidou-se na 3ª etapa, evitando a tentação de praticar Ténis de Mesa em mesas de cimento, danificando material sem grandes ganhos de aprendizagem, para além da constante brincadeira e desvio da tarefa.

Devido ao tempo chuvoso, tal como mencionei no ponto 1.4, a reformulação das aulas para aulas teóricas foi necessária, levando à discussão e amostra de exemplos de trabalhos práticos de ginástica acrobática para auxiliar na construção e trabalho de grupo na matéria. Por outro lado, aulas de preparação para o teste escrito também foram necessárias, bem como a apresentação e discussão do tema “violência no namoro, drogas, alcoolismo e tabagismo”, parte integrante do PES. Posto isto, houve ainda, tempo para ver um filme sobre a aprendizagem da modalidade do surf, chamado “Chasing Mavericks”.

A 4ª etapa constituiu-se como uma oportunidade de corrigir alguns pormenores em casos específicos, servindo essencialmente para a realização formal de provas de avaliação final nas diferentes matérias, tendo como objetivo consolidar e melhorar os resultados obtidos no 2º período.

Ao nível da aptidão física, os resultados mostraram-se melhores, nomeadamente na força dos membros superiores (teste das extensões de braços), revelando que o circuito de trabalho específico teria efeito positivo nos alunos.

1.7. Reflexão sobre a Lecionação

A lecionação é um espaço de crescimento. Pretendi fomentar um processo de aprendizagem conducente à superação dos alunos, incentivando um trabalho cooperativo que promovesse o sucesso das práticas.

Para tal, baseei-me nos pressupostos de Jacinto et al. (2001), desenvolvendo as especificações dos PNEF, tendo como principal referência no processo de avaliação dos alunos, definições claras do que é o nível de sucesso em cada matéria, utilizando referências que podem ser induzidas nas escolas, através do contributo da avaliação aferida.

A fase de maior crescimento nesta área coincidiu com o PTI, permitindo discutir com professores mais experientes, aspetos relativos à gestão da sala de aula em diferentes cenários e dúvidas sobre as diferentes matérias que apenas surgem quando colocados perante a realidade dos casos práticos. Para além da abertura com que os professores do GEF me acolheram, podendo sempre partilhar e debater ideias e informações sobre as aulas.

A preparação do PTI obedeceu a uma observação de diversas aulas, decidindo quais as turmas e professores que mais se adequavam às minhas pretensões, se bem que tentei diversificar as turmas pelos anos de escolaridade, bem como a experiência dos professores e anos de lecionação.

Em função destas escolhas, elaborei um planeamento de acordo com os objetivos que os professores me tinham apresentado, discutindo posteriormente com os professores. Desta sequência, resultaram as aulas com a observação dos professores, tentando colocar em evidência as minhas intenções, mas sempre que necessário, adorando estratégias de recurso.

Neste particular, o balanço entre aulas foi fundamental para a correção de alguns aspetos, apoiando-me nos professores das turmas para perceber o que podia melhorar e quais os comportamentos a manter.

Os objetivos do professor estagiário durante o PTI, assenta, numa visão de esperança, num desejo de reafirmar a sua competência e atitude profissional. Deste modo, a sua predisposição para enfrentar as dificuldades colocadas por turmas, que à partida desconheciam, é maior.

A saída da zona de conforto foi essencial para a elevação dos níveis de exigência, experimentando exercícios novos e novas dinâmicas que seriam adaptados ao 10º5, contribuindo para uma melhoria das prestações e dos resultados nas matérias avaliadas.

O processo avaliativo, desde a Avaliação Prognóstica até ao produto final do ano, está registado no quadro 4, permitindo observar casos de sucesso e alguns casos em que o impulso da aprendizagem ficou aquém desejado.

Aluno nº	Futebol		Basquetebol		Atletismo		Ginástica		Dança		Badminton		Orientação	
	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final
1	PI		PI		PI		PI		I		PI		I	
2	I	I	PE	PE	I	PE	I	PA	A	A	I	E	E	E
3	PI	PI	I	I	I	I	I	PE	A	A	I	E	E	E
4	PI	PI	PI	I	I	I	I	PE	I	I	PI	E	E	E
5	PI	PI	I	I	I	I	E	A	I	I	PI	I	E	E
6	E	E	PE	PE	I	PE	PE	PE	PI	I	I	E	E	E
7	PI	PI	PI	I	I	I	I	I	A	A	PI	I	I	I
8	I	PE	I	PE	I	I	I	PE	E	E	I	I	E	E
10	PI	PI	PI	PI	PI	I	I	I	I	I	PI	E	E	E
11	I	I	I	I	I	I	I	PE	A	PE	I	E	E	E
12	I	I	I	I	I	I	I	PI	PI	PI	I	I	E	E
13	I	I	I	PE	I	I	I	PE	I	I	I	E	E	E
14	PI	PI	PI	I	I	I	I	I	PI	I	PI	I	E	E
15	PI	PI	PI	I	I	I	PE	PE	E	E	PI	I	E	E
16	PI	PI	PI	PI	PI	I	PI	I	E	E	PI	I	E	E
17	I	I	I	PE	I	PE	I	PE	PI	I	I	E	F	E
18	PI	PI	PE	PE	I	I	I	PE	I	I	PI	I	E	E
19	I	PE	PE	PE	I	I	I	I	PI	PI	I	I	E	E
20	PA	PA	E	E	I	PE	I	E	PI	I	I	E	E	E
21	PA	PA	E	E	I	PE	PE	E	PI	I	I	E	E	E
22	NA	PI	NA	I	NA	I	NA	PE	NA	I	NA	I	NA	E
23	PI	PI	PI	I	I	I	I	PE	A	E	I	I	E	E
24	PI	PI	PI	I	I	I	PI	I	I	I	PI	I	I	I
25	E	E	I	I	I	I	I	I	PI	PI	I	E	E	E
26	PI	PI	I	I	I	I	I	PE	I	I	I	I	E	E
27	A	A	E	E	I	I	I	PE	PI	PI	I	E	E	E
28	E	E	E	E	I	PE	I	PE	PI	PI	I	E	E	E
29	PI	PI	I	PE	I	I	I	PE	E	E	I	I	E	E

Quadro 4 - Avaliação Inicial - Avaliação Final. Evolução dos Alunos nas Matérias

Os resultados apresentados refletem o esforço dos alunos ao longo do ano letivo. Os objetivos propostos tiveram a pretensão de ser realistas sem deixar de ser ambicioso. Numa análise global, fiquei positivamente surpreendida com a mobilização dos alunos para as tarefas propostas, percebendo que existiam preferências disparelhas relativamente às diferentes tarefas e matérias.

A evolução dos alunos reflete-se na transposição de níveis de desempenho, marcando uma evolução, quantificando critérios de observação que consubstanciam a realização das atividades e dos exercícios.

A matéria em que existiu maior progressão foi a ginástica e badminton, resultando numa alteração positiva do nível de 21 alunos em ambas as matérias. Logo atrás com 11 casos de crescimento, a matéria de basquetebol, refletindo o esforço dos alunos e o treino desenvolvido.

A matéria de orientação manteve-se igual em termos avaliativos, no entanto, notou-se melhoria na destreza dos alunos, principalmente devido à saída de campo, podendo proporcionar experiências da matéria fora do recinto escolar.

No quadro 5, estão expressos os resultados da Atividade Física na Avaliação Inicial e na Avaliação Final. Embora se vejam algumas evoluções positivas, verificam-se também alguns casos de retrocesso no desempenho.

No entanto, os resultados evidenciados ao nível do desempenho da resistência são reveladores de um trabalho contínuo da parte dos alunos, registando-se a manutenção ou elevação do seu nível.

Aluno nº	Cooper		Abdominais		Flexões M. S.		Impulsão Horizontal		Impulsão Vertical		Vai-vem	
	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final	Av. Inicial	Av. Final
1	FZSAF		FZSAF		FZSAF		FZSAF		FZSAF		FZSAF	
2	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
3	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	F	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
4	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
5	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
6	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
7	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	F	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
8	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	F	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
10	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
11	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
12	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
13	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
14	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
15	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
16	FZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF
17	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
18	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
19	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
20	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	F	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
21	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	F	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
22	NA	F	NA	FZSAF	NA	FZSAF	NA	ZSAF	NA	ZSAF	NA	ZSAF
23	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
24	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
25	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
26	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
27	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	F	ZSAF	F	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
28	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	F	ZSAF	FZSAF	FZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF
29	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF	F	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	ZSAF	FZSAF	ZSAF

Quadro 5 - Avaliação Inicial - Avaliação Final. Evolução dos Alunos na Aptidão Física

A motivação e compromisso demonstrados no sentido de se superarem, disponibilizando-se para um esforço conjunto no sentido de se enquadrarem num quadro de progresso, competindo consigo mesmos e traçando metas, constituíram para mim uma enorme satisfação e um sentimento de realização, estimulando uma prática zelosa no sentido de atingir os objetivos definidos.

II. Direção de Turma

O Diretor de Turma assume competência de gestão intermédia, devendo promover o desenvolvimento social dos alunos e a sua integração na escola. Tem o papel de coordenação relativamente aos professores da turma e assume uma relação de maior proximidade com os encarregados de educação.

Os alunos são pessoas sujeitas ao ambiente familiar, escolar, entre outros, que pode condicionar e influenciar a sua forma de estar na escola, nas aulas e perante os colegas. Desta forma, cabe-nos a nós, professores e diretores de turma, analisar e acompanhar consoante as suas necessidades e potencial de desenvolvimento.

A turma 10º 5, desde o início do ano letivo que apresentou os seus casos especiais, nomeadamente a nível do barulho nas aulas, a aluna grávida que requisitou maior atenção e a inibição de algumas alunas (que aparentavam ter sofrido de *Bullying* e que continuavam a sofrer). A turma não era que fosse má, apenas não conseguiam manter o foco e a atenção nas aulas, acabando por distrair com alguma facilidade, criando o ambiente de barulho em algumas aulas.

Numa visão comportamentalista, podemos olhar para esta indisciplina como um entrave à aprendizagem e aquisição de comportamentos. A sua interiorização efetiva-se em função das interações vivenciadas pelos indivíduos, percebendo-se que os comportamentos inadequados de alguns alunos, têm origem em maus comportamentos de outros e que servem como referência.

Ainda assim, se os maus comportamentos podem ser aprendidos, os bons comportamentos também o podem ser, quando encontradas as melhores soluções, agarrando nos melhores exemplos da turma (quer alunos como professores) e transpor tudo isso para o global.

No 1º período, a aluna que esteve grávida, não compareceu às aulas. Contudo, tive contacto com a EE da aluna, para de alguma forma conseguir auxiliá-la via email com a matéria que os professores iam passando, e assim conseguir acompanhar e ser mais fácil o seu integralimento na matéria do 2º período. Tentei ainda marcar algumas aulas de apoio com a aluna para a ajudar na matéria, embora sem efeito, pois nunca obtive resposta aos emails.

Noutro caso, desde o 1º período que uma aluna faltou imenso, teve negativa a todas as disciplinas, tendo chegado à conclusão nos seguintes períodos que a aluna teve

problemas na escola anterior com alguns alunos e que estaria a ter problemas nesta mesma turma. De forma a tentar auxiliar esta aluna para subir as notas e mais algumas alunas que estariam com dificuldades, foram criadas aulas de apoio no horário do diretor de turma com o aluno com melhores notas para ajudar no estudo.

2.1. Caraterização do Conselho de Turma

O Conselho de Turma, presidido pelo professor Paulo Martins (EF), consubstanciava-se com a presença dos professores das disciplinas de História, Geografia, Inglês, Português, Filosofia, Francês e Português Língua Não Materna (PLNM).

O DT revelou sempre uma abordagem rígida face ao comportamento dos alunos e passou essa mesma mensagem aos restantes professores, embora este fosse de EF e estivesse presente sem lecionar, manteve sempre a postura. Ao transmitir essa mensagem aos restantes professores, percebemos que os alunos tinham comportamento exemplar em algumas disciplinas, história por exemplo, enquanto outras disciplinas, faziam o barulho que queriam e não eram muito controlados nesse aspeto.

Tal como referi acima, o professor de história tinha uma dinâmica muito boa com os alunos, conseguindo mantê-los atentos, empenhados, com atenção e notas minimamente aceitáveis. Sendo até exemplo nas reuniões para os outros professores, embora não tenhamos conseguido transmitir o suficiente essa dinâmica aos outros professores. Consegui ter uma aproximação deste professor como não tive com os restantes, tendo até participado numa visita de estudo de história e o professor ter participado na nossa saída de campo de EF, sendo um professor que estava sempre do lado e a favor da EF.

As professoras de Francês e Português, embora excelentes profissionais, eram muito “boazinhas” para com os alunos, conseguindo lecionar as aulas com a agitação dos alunos. Embora as notas não fossem más, estas poderiam ser melhores, principalmente em alguns alunos que bastavam mudar o comportamento e manter o foco nas aulas, contudo, esse processo foi mais complicado, principalmente quando os alunos não queriam mudar.

A professora de inglês e de filosofia, sendo esta última substituída a meio do ano e apenas ter estabilizado no terceiro professor de substituição, não tinham qualquer controlo sobre a turma, as aulas eram agitadas, alguns alunos faziam queixa das aulas,

contudo quando chegava a altura de sair as pautas e dar notas, os alunos tinham sempre boas notas. Tentamos ainda confrontar as professoras em questão, mas não foi totalmente possível, até por ficarem de baixa e estavam com problemas. Apenas o terceiro professor de filosofia que chegou, pegou na turma e lecionou a matéria, levando os alunos a contestar as notas por serem mais baixas (pois, agora sim, estava, adequadas ao nível dos alunos e da aprendizagem), sendo um professor super acessível e com o qual tive contacto várias na sala de professores para debater sobre o comportamento da turma e ajudar com alguns processos.

A professora de PLNM, sempre distante, andava a entrar e sair em mil e uma reuniões ao mesmo tempo, comparecendo pouco tempo, fornecendo apenas as notas, participando em pequenas questões e saía, tal como a professora das Necessidades Educativas por causa da aluna com dislexia.

2.2. Funções do Diretor de Turma

Segundo Sá (1997, p. 97), independentemente das variáveis consideradas – sexo, idade, etc, - o discurso docente mantém uma homogeneidade notável na avaliação da importância do cargo de diretor de turma. Algumas das funções apontadas pelo autor são: receber os alunos; receber os EE; receber os professores da turma; controlar a assiduidade dos alunos; participar em conselhos de turma; coordenar os professores da turma; elaborar relatórios; resolver problemas disciplinares; dinamizar a área-escola e coordenar o processo de avaliação.

Embora estas “tarefas” estejam inerentes e intrínsecas nos professores, importa reforçar que o DT não é apenas um professor tarefista, seguindo o protocolo descrito acima como burocrático. O DT tem um papel fundamental no acompanhamento e vida do aluno a nível escolar, auxiliando muitas vezes também no processo familiar e a outros níveis sociais. Não importa apenas lecionar, ensinar como instruir os alunos e conseguir que eles cresçam e sejam melhores num futuro longínquo como indivíduos nesta sociedade.

2.3. Objetivos

- Criar uma relação de cooperação com o Diretor de Turma de modo a facilitar a minha aprendizagem;

- Promover acções de combate ao insucesso escolar, através de aulas de apoio com os melhores alunos da turma e melhoria do ambiente em aula;
- Participar ativamente nas reuniões com os EE e nos conselhos de turma.

Conselho de turma

O professor Paulo Martins foi sempre um DT que partilhou a direcção de turma comigo, deixando que partilhasse a minha opinião, soluções e problemas da turma. Desta forma, consegui sempre ter maior interação com os professores do conselho de turma, quer nas reuniões como na sala de professores, conseguindo conhecer melhor a turma nas restantes disciplinas e de alguma forma auxiliar com algumas soluções que pudessem ajudar no processo.

O facto de a liderança do DT ser partilhada comigo, para além de este ser de EF, ajudou a conseguirmos ter alguma interdisciplinariedade, inclusive com as disciplinas de geografia e história com a EF.

Encarregados de Educação

A turma 10º 5 tinha algumas questões de indisciplina, nomeadamente em termos de ruído nas aulas e desatenção, sendo necessário reunir com alguns EE, principalmente no 2º período quando as notas se revelaram mais baixas e o mau comportamento estendeu-se um pouco mais.

Foi também uma necessidade, reunir com algumas EE, nomeadamente dos casos especiais que apresento no relatório, algumas delas, várias ao longo de cada período escolar para que, de encontro com os EE, conseguíssemos auxiliar, chegar aos alunos e ajudá-los no seu processo escolar e de aprendizagem.

2.4. Situações Problema

A turma, tal como todas as outras tem problemas identificados. Estes serão identificados em seguida, bem como as estratégias e objectivos a atingir ao longo do ano lectivo.

Aluno	Problema	Estratégia	Objectivo	Calendarização
Nº 30	NEE - Dislexia	Adequação curricular	Acompanhamento na pessoal	De mês a mês ao longo dos 3

		correção dos rendimento da períodos. testes escritos de aluna. Português, História, Geografia, Filosofia e EF.		
Nº 23	Recentemente mãe	Utilização do horário de apoio tutorial para esclarecimento de dúvidas e acompanhamento da matéria	Ajudar a aluna a estudar a matéria perdida e integrar na matéria do 2º período.	Semanalmente ou quinzenalmente às segundas-feiras das 11:45 às 12:30 ao longo do 1º Período.
Nº 25	Faltas excessivas	Acompanhamento da aluna junto do SPO; trazer a mãe à escola para identificar e transmitir informações sobre o processo da aluna.	Reduzir o nº de faltas; analisar o processo da aluna para perceber as razões das faltas.	Balanço das faltas semanalmente no INOVAR ao longo dos 3 Períodos.

Tabela 16 - Casos Problema

Nº 30

Segundo o Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, a aluna nº 30 tem Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente no Domínio Mental Cognitivo.

Esta aluna tem benefícios nas medidas educativas de apoio pedagógico personalizado (artigo 17º); adequações curriculares individuais na disciplina de Português (artigo 18º) e adequações no processo de avaliação (artigo 20º). A adequação feita pelos professores de português, história, geografia, filosofia e EF é ao nível da escrita na correção dos testes.

Ao longo do ano lectivo a aluna não mostrou necessidades específicas de atenção em, termos de acompanhamento ou apoio, as adequações não passaram da atenção na escrita dos testes por parte dos professores.

Nº 23

A aluna foi mãe no 1º período e por isso não compareceu às aulas neste período, tendo alínea g) na avaliação do 1º período.

No 2º período a aluna começou a comparecer às aulas a meio do mesmo, tendo sido integrada na turma com sucesso e sem problemas. A aluna tem muita facilidade em acompanhar a matéria e as notas de final do período foram negativas altas, facilmente serão positivas no 3º período, deixando poucas disciplinas para trás.

Nº 25

A aluna vinda de outra escola tem tido faltas consecutivas a algumas disciplinas, até agora as justificações foram indisposição e consultas consecutivas no hospital. Para além das faltas, a aluna apresenta comportamentos nervosos e de isolamento face à turma. O processo da aluna, recentemente chegado à escola, apresenta que a mesma tem tido apoio socio-educativo desde 2008 e em 2014 foi referenciada ao ministério público de Loures por causa da família sendo também referenciada ao SPO (Serviço de Psicologia e Orientação) pela Escola Moinhos da Arroja que frequentou até ao ano lectivo transato. No final do 1º período a aluna teve 7 níveis negativos na avaliação em 7 disciplinas possíveis, tendo apresentando graves preocupações aos professores, principalmente ao diretor de turma, tendo sido referenciada para o SPO, onde teria que ser acompanhada no serviço de psicologia. Para além do acompanhamento da aluna junto da psicóloga, para melhorar as notas e a integração da aluna na turma, planeei no horário de segunda-feira no fim de todas as aulas (horário correspondente ao apoio com o director de turma) apoio com a aluna e com o melhor aluno da turma para integrar a mesma e ao mesmo tempo auxilia-la no estudo e no esclarecimento de dúvidas que não consigam ser explicadas pelos professores. Este apoio não foi todas as semanas, apenas nas semanas prévias à densidade de testes.

No 2º período foram definidas as seguintes aulas de apoio:

Datas		Disciplinas	Objectivos
30 de Janeiro		Geografia, História e Francês	Esclarecimento de dúvidas; Auxílio no estudo;
13 de Fevereiro		Português e Inglês	Criação de hábitos de estudo.

6	de	História, EF e Francês
Março		
20	de	Português, História e Inglês
Março		

Tabela 17 - Cronograma do Apoio

No final do 2º período a aluna conseguiu subir as notas, algumas delas para positiva, outras para negativa alta (9 valores), colocando a aluna num bom caminho.

Embora a aluna tivesse melhorado, no 3º período tem tido mais faltas novamente e começou a ser acompanhada no hospital por um psicólogo devido aos seus problemas nervosos e instáveis. Os professores têm tentando acompanhar a aluna e auxiliando sobre os seus problemas, embora não tenha havido inteira cooperação da mesma com o processo.

2.5. Saída de Campo

A data de realização da Saída de Campo sofreu uma alteração em virtude da tolerância de ponto, decretada pelo Governo da República Portuguesa, para o dia 12 de maio de 2017, em virtude da visita Papal ao nosso país.

Assim sendo, a atividade realizou-se no dia 19 de maio, na Mata de São domingos de Benfica, proporcionando-se aos alunos a prática das modalidades de Basquetebol (realização de um torneio 3x3), Escalada, Orientação, Capoeira, Golfe e Tiro com Arco.

Os objetivos propostos visavam proporcionar uma atividade diferente (fora do contexto escolar); melhorar o clima e cooperação entre alunos (grupos formados por alunos de turmas diferentes); garantir a presença de todos os alunos das turmas dos professores estagiários (custo reduzido) e potenciar a aprendizagem de matérias alternativas. Existiu uma responsabilização dos alunos pelo cumprimento das regras definidas, respeitando os colegas e o espaço envolvente.

A adesão dos alunos a esta atividade foi um sucesso, tendo participado 73 alunos correspondentes a quatro turmas - 10º5, 10º6 e 11º3 (turmas dos professores estagiários) e 2º TAI (turma da professora responsável pela modalidade de Golfe no Desporto Escolar).

As atividades realizaram-se sob a supervisão dos professores estagiários, contando com a colaboração de 5 professores da Escola Secundária Braamcamp Freire, dois monitores para a atividade de capoeira e dois monitores para a atividade de escalada.

2.5.1. Atividades

A organização das atividades, conforme explicita o cronograma, teve o agendamento da partida às 8:15 junto à estação de Metro da Pontinha. O primeiro grupo de alunos deslocou-se de bicicleta sob a supervisão do professor Paulo Martins, segundo grupo optou por realizar a viagem de metro até à estação do Colégio Militar e depois a pé sob supervisão do professor Carlos Maurício, enquanto o terceiro grupo (devido ao atraso na partida da turma do 2ºTAI) efetuou o percurso a pé sob a supervisão da professora Leonor Chambel.

Portanto, a chegada dos alunos junto à parede de escalada da Mata de São domingos de Benfica decorreu em três momentos distintos. A pré-organização dos grupos assinalados numericamente no cronograma, que pretendia juntar alunos das diferentes turmas ficou comprometida, organizando-se os grupos de 4 elementos cada, à medida que os alunos chegavam.

A melhoria do clima e cooperação entre alunos, embora sem alcançar os níveis idealizados, foi concretizada em larga medida através da mistura das turmas, promovida aquando da organização dos grupos *in loco*.

Considero que este contratempo foi importante, criando uma situação em que conseguimos demonstrar capacidade de adaptação, reagindo ao inesperado através de um plano B que já fazia parte das nossas cogitações.

	Prof. Responsável	8:15-9:00	9:00-10:00	10:00-11:00	11:00-12:00	12:00-13:00	13:00-14:00	14:00-15:00	15:00-16:00	16:00-17:00
Deslocação a pé	Chambel e Maurício						A L M O Ç O			
Deslocação em Bicicleta	Martins									
Orientação	Sérgio, Chambel		1,2,3,4	5,6,7,8	9,10,11,12	13,14,15,16				
Escalada	Canhoto e Ricardo		5,6,7,8	9,10,11,12	13,14,15,16	1,2,3,4				
Basquetebol	Sara, Mauricio		9,10,11,12	13,14,15,16	1,2,3,4	5,6,7,8				
Capoeira	Luz, Sandro		13,14,15,16	1,2,3,4	5,6,7,8	9,10,11,12				
Tiro com Arco	Filipa									
Golfe	Chambel									

Quadro 6 - Cronograma das atividades

Após um período de desfasamento entre os grupos no período compreendido entre as 9:00 e as 10:00, rapidamente se efetuou o reajustamento. Deste modo, os 12 grupos foram realizando todas as atividades alternadamente, percorrendo os diferentes espaços sem perder o caráter lúdico-competitivo imanente.

Nas estações de Escalada e Basquetebol, compreendendo 4 grupos por hora, foi efetivada a divisão 2+2 devido ao número de alunos e grupos envolvidos. Deste modo, em regime de alternância, enquanto dois grupos realizavam a Escalada, os outros dois realizavam Tiro com arco e, enquanto dois grupos competiam no Basquetebol, os outros dois realizavam a atividade de Golfe.

A estação de Capoeira, por motivos de enquadramento ambiental, pela necessidade de um espaço que permitisse a realização de dança e música, ficou um pouco afastada das demais. Para que tudo funcionasse no *timing* pretendido, um dos monitores fazia o transfer dos alunos até à parede de escalada (centro operacional).

O almoço realizou-se das 13:00 às 14:00. No período das 14:00 às 15:00, realizou-se a fase final do torneio de Basquetebol, criando abertura para que os alunos subissem de nível de dificuldade na Escalada, afinassem a pontaria no Tiro com arco e no Golfe.

A Roda de Capoeira, atividade de música e dança, envolvendo todos os alunos e professores, foi um momento de convívio em que se fortaleceram as relações entre os participantes. No período das 15:00 às 16:00 quebraram-se preconceitos e inibições, exibindo-se perante todos os dotes de cada um, procurando novas formas de expressão e comunicação.

A partir das 16:00, à imagem do que ocorreu às 8:15, mas agora em clima de festa, formaram-se os grupos para o regresso a casa, sempre respeitando as normas de segurança, sob a orientação dos professores e professores estagiários.

2.5.2. Segurança na Saída de Campo

A análise e garantia das condições de segurança começou por incidir nas deslocações para a Mata de São Domingos de Benfica. Formaram-se 3 grupos, sendo cada um acompanhado no trajeto de ida e volta por 2 professores (um encabeçava e

orientava o grupo enquanto o outro fechava o grupo de modo a que nenhum aluno ficasse para trás).

A organização destas atividades deve ser norteada, conforme refere Botelho (2002) pela prática da vigilância, prevenindo o risco de ocorrência de acidentes, reduzindo ou anulando qualquer perigo que possa surgir. O mesmo autor considera que a segurança e o risco devem estar acautelados, sendo necessário um elevado conhecimento tanto das atividades, quanto das suas formas de organização e intervenção, de modo a permitir que as condições de risco não ponham em causa a integridade física dos praticantes.

A cada modalidade estava afeto um professor responsável, podendo ser coadjuvado por um ou mais em regime de alternância, garantindo a cobertura do espaço e facilitando a mobilidade de modo a poder socorrer situações inesperadas.

A limpeza e o cuidado com a natureza envolvente foram apreendidos pelos alunos, respeitando os locais para referição e recolhendo o lixo de forma a garantir que, no final do dia, o local se encontrava em condições ótimas.

Nesta lógica, foi necessário assegurar:

- Pessoal técnico com conhecimentos específicos da atividade
- Planear, prevendo os fatores de risco, elaborando um levantamento cuidado e tomando conhecimento do meio (avaliar o risco)
- Organizar as atividades com cuidado, observando os aspetos de controlo e segurança dos participantes
- Verificação de equipamento e material
- Inspeção prévia aos materiais

2.6. Avaliação Global e Reflexão sobre a Direção de Turma

O meu papel de diretor de turma, ainda que em coadjuvância, procurou encontrar soluções para os problemas detetados. A avaliação, no entanto, deve recair sobre os resultados práticos dessa atitude.

A capacidade organizativa revelada pelos professores estagiários durante a saída de campo, foi muito além de conceber um mapa ou definir um trajeto, inspecionar o terreno ou montar um circuito, criando sinergias com entidades (Junta de Freguesia de Benfica), chamando ao processo especialistas em *Capoeira* e incentivando os alunos à

participação. A turma 10º5 não participou com a totalidade dos alunos, no entanto, havia alunas na tarde anterior a pedir para irem e algumas outras que se arrependeram de não ter ido.

A diversidade de grupos e o entusiasmo gerado com as atividades foram patentes ao longo do dia, finalizando como uma festa, ao som da música da *capoeira*, cantando e dançando, sem complexos quanto ao parceiro de ocasião e ensaiando os movimentos experimentados aquando da passagem por essa estação.

O meu maior sucesso na direção de turma passou pelo apoio e auxílio que consegui prestar aos alunos que estavam com dificuldades em algumas matérias e disciplinas, através de aulas de apoio, no horário atribuído ao diretor de turma, com o aluno com melhor aproveitamento escolar da turma a auxiliar as colegas. Contudo, nem todas as colegas conseguiram tirar proveito suficiente desse auxílio, tendo ficado aquém do desejado.

Por outro lado, o meu maior insucesso foi não ter conseguido chegar o suficiente a uma aluna, que para além de estar a passar por fases menos boas em casa, não comparecia às aulas e estava a sofrer um pouco de *bullying* na turma. Mesmo com muitos contatos com a EE, visitas à escola devido às faltas e comportamento, mini-reuniões com a EE e com a aluna dentro do gabinete da sala de professores, nada surtiu efeito na altura. Embora o professor Paulo, diretor de turma, tenha dito várias vezes que não havia mais a fazer para ajudar ou para auxiliar, que fiz todos os possíveis, não deixo de me ter sentido impotente e que falhei perante a aluna.

Tentei, nas reuniões de conselho de turma, chegar a alguns professores para que o processo nas aulas fosse mais dinâmico e facilitado ao melhorar o comportamento dos alunos e concentração, principalmente juntamente do professor de História, com quem tive maior contacto e foi um grande exemplo para a turma e até mesmo para mim enquanto professora, mesmo sendo de outra disciplina. Ainda assim, o processo não se alterou muito, os alunos melhoraram alguns dos seus comportamentos, mas os professores continuaram a comentar a agitação nas aulas, enquanto havia outras aulas em que não se passava nada.

Tal como disse acima, o professor de História foi um grande exemplo, chegando a ser convidada para ir à visita de estudo organizada, juntamente com a disciplina de

português, onde, em certa altura da visita, os alunos tiveram uma mini prova de orientação por Belém, onde as balizas eram pequenos marcos ou figuras históricas em monumentos. Tenho a agradecer-lhe por me ter acolhido, convidado para participar nesta visita de estudo, ter incentivado os alunos a participarem na saída de campo e, mais que tudo, por ter participado na saída de campo, tendo sido o fotógrafo e tudo.

Contudo, apesar das reuniões de conselho de turma e contacto com os professores na sala de professores, o aproveitamento escolar ficou aquém do desejado no final do ano, tendo as notas sido baixas e alguns alunos não terem conseguido transitar de ano. Por um lado, essa falha veio dos alunos que, por mais que os professores estivessem empenhados em ensinar, não tinham vontade de aprender e estar atentos. Por outro lado, claro que alguns professores, nomeadamente eu, ficam sempre na ideia de que podiam ter feito mais para incentivar e motivar os alunos a aprender e a serem melhores indivíduos.

Ainda assim, é de fortalecer a forte relação e receção que tive pela parte do diretor de turma, possivelmente por também ser o orientador de escola. O diretor de turma deixou-me sempre à vontade com todos os processos dos alunos, ajudava nas tarefas burocráticas, estive sempre presente nas reuniões e receções de EE, ainda que algumas fossem mais complicadas, deixando-me intervir, expor os problemas e as soluções. Mesmo nas reuniões de conselho de turma, sempre me deu liberdade para expor e resolver situações junto dos outros professores e alunos, nas horas marcadas de apoio com o diretor de turma.

III. Desporto Escolar

3.1. Caraterização

O núcleo de desporto escolar de Voleibol é liderado pelo professor Paulo Cunha e acompanhado pelos professores estagiários Pedro Rocha, da FMH e por mim da Lusófona.

O voleibol tem sido acompanhado pelo professor Paulo Cunha há vários anos, sendo este desporto escolar uma tradição emblemática da escola, desenvolvendo as capacidades das alunas no voleibol e nas competições do desporto escolar. Algumas das alunas do grupo já estão inseridas há vários anos, vindo desde o básico até ao final do secundário. O grupo tem como nome as CAT's, significando Cooperação, Atitude e Trabalho. Este lema foi implementado quando o professor teve um grupo unido em 2007/2008, 2009/2010 e 2010/2011 sendo campeãs do desporto escolar da área de Lisboa de escalão júnior nos respectivos anos lectivos.

O grupo é constituído por um total de 31 alunas em níveis diferentes de trabalho, tanto no grupo de juvenis como no grupo de iniciadas, tornando o grupo heterogéneo.

Ao longo do ano lectivo, alterações horárias e condicionantes da escola levaram ao decréscimo de atletas por treino. Enquanto os treinos no 1º período tinham à volta de 15 a 20 alunas, passou a ter entre 10 a 12 alunas por treino nos 2º e 3º período.

O grupo de iniciadas é composto pelas alunas que nasceram entre 2002 e 2003 (regulamento desporto escolar 2016-2017) e o grupo das juvenis é composto por alunas que nasceram entre 1999 e 2001 (Regulamento Desporto Escolar 2016-2017).

3.2. Treinos e Etapas

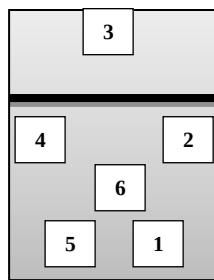
Avaliação inicial

A avaliação inicial teve maior incidência no jogo formal para formalizar o sistema de jogo e preparar as alunas para os torneios na Escola Americana, o que não tem muito planeamento pois grande parte do tempo de treino foi em jogo formal 6x6 para criar repetição e memorização do sistema.

O sistema de jogo utilizado em campo é o 4:2. Neste sistema de jogo existem duas distribuidoras (passadoras fixas) e quatro jogadoras universais. No núcleo de voleibol existem pelo menos 4 distribuidoras e 3 potenciais para poderem ser

distribuidoras, ainda assim, existem duas distribuidoras fortes, Alice e Fátima. As restantes distribuidoras e potenciais são a Jéssica, Inês, Renata, Joana e Jéssica.

Para além do deslocamento e posição de jogo, as alunas têm que ter conhecido das suas posições em campo junto das distribuidoras e as respectivas trocas. A receção apresentada abaixo é a receção utilizada e chama-se receção em W (Gonçalves, 2009).



Quadro 7 - Receção no Voleibol

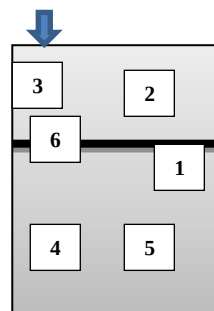
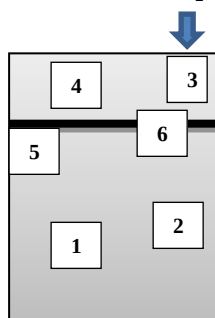
As posições em campo têm que respeitar a seguinte rotação:

4	3	2
5	6	1

No decorrer dos treinos, grande maioria das alunas já sabe jogar em 4:2, mesmo as alunas que não conheciam, rapidamente entraram no ritmo.

Em termos defensivos as alunas têm dificuldade em distribuir-se pelo campo, fazendo os deslocamentos correctos e defendendo a zona respectiva do campo. A jogadora de zona 6 encontra-se recuada quando a sua posição deve ser avançada, defendendo o bloco e as bolas curtas.

Desta forma, a defesa será abordada da seguinte forma: bloco do jogador da zona 3; jogador da zona 6 avançado, ou seja, a proteger a bola curta e as restantes posições defensivas correspondendo a duas linhas.



Quadro 8 - Sistema Defensivo – Direita e Esquerda

Os diagramas acima representam as posições da defesa com ataque do lado direito e do lado esquerdo com base do autor Gonçalves (2009).

Na técnica toque de dedos ou passe foram encontrados os seguintes os problemas:

- O mau enquadramento com a bola pela parte das alunas Hanna, Inês e Jéssica onde foram integradas no aquecimento e jogos com os professores e jogadoras mais aptas para auxiliarem e ajudarem as alunas a melhorar o seu posicionamento;
- Bola numa trajectória média/baixa dificultando a continuidade de jogo por parte de todas as alunas;
- Bola colocada em zonas sem referência e sem controlo da mesma por parte das alunas que integraram de novo no núcleo, por exemplo as jogadoras referidas no primeiro ponto.

A técnica correta da manchete, segundo Gonçalves (2009), é ter os braços unidos, pés totalmente assentes no chão, pernas afastadas, joelhos flectidos, executar a manchete no centro do corpo e a zona de contacto são os antebraços. Contudo, as alunas Inês e Hanna executam o contacto com a bola na zona dos pulsos e com os braços fora do centro do corpo, implicando haver menor controlo sobre a bola e não conseguir dar a trajectória pretendida e correcta da bola. Para estes casos, o acompanhamento, *feedback* e jogo com os professores melhorou e colmatou o sucedido.

No serviço, existem dois processos: o processo em que a bola não passa à rede que consiste no mau batimento na bola e pouca força imprimida na bola; enquanto no segundo processo, o mau batimento na bola imprime força a mais e a bola vai fora pela linha de fundo. Os exercícios e os grupos de alunas correspondentes a cada um dos casos estão descritos no ponto do planeamento.

Planeamento

[illegible]

Fraca Incidência

No quadro, a verde mais escuro, encontramos as componentes com forte incidência, no caso do período de preparação geral reparamos que a divulgação da modalidade, a avaliação prognóstica e as ações técnicas básicas, como o passe e manchete e os jogos reduzidos (2x2 ou 2x0x1 e 3x3 ou 3x0). Ao avançar no ano letivo, no período de preparação específica, a forte incidência fez-se notar nas ações técnicas chamada de ataque, ataque em passe e remate, bem como média incidência em todas as estruturas de jogos (desde o 2x2 ao 6x6), havendo uma forte incidência no jogo 6x6 no treino antecedente a cada jogo. No período de competição, a forte incidência deu-se nas ações técnicas remate e os serviços por baixo e por cima, principalmente nos treinos antecedentes aos jogos. As restantes técnicas e estruturas de jogo tiveram média ou baixa incidência, consoante as aptidões que pretendíamos que estivessem adquiridas. Após o período competitivo, vem o período de transição, que no caso da modalidade de voleibol, por ser tradição da escola e a equipa já seguir junta há alguma tempo, é mais fácil dar continuidade ao processo para o ano seguinte porque grande parte das alunas (tirando as do 12º ano que iriam sair da escola), iriam dar continuidade. Ao longo de todo o ano, houve a preocupação também de integrar as alunas iniciadas que iriam subir de escalão no ano seguinte, preparando de certa forma a mudança do jogo e a evolução, por isso, quando chegámos a esta fase do ano letivo, fizemos a descompressão, com

jogos, convívios mas também alguma passagem para o ano seguinte, mesmo não conhecendo o professor que iria dar continuidade à modalidade.

A componente física foi trabalhada após o aquecimento nos jogos reduzidos para todas as alunas de igual forma principalmente a coordenação juntamente com alguma força superior e inferior, obrigando as alunas a movimentarem-se para fora e dentro de campo; sentar e levantar; deitar no chão (de barriga no chão/costas no chão) durante os jogos de curta duração (3 a 5 minutos cada).

A questão da finalização, referida no ponto da avaliação inicial, estava com índices baixos de concretização. Por isso, com base no planeamento, podemos observar que o período de preparação específica tem maior incidência nas acções técnicas de chamada de ataque; ataque em passe e remate.

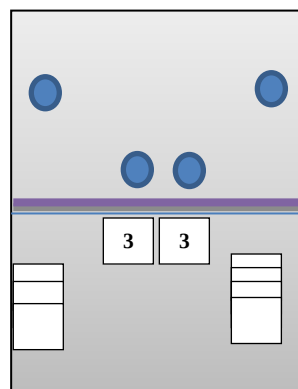
Para a realização destas acções técnicas em treino foi realizado o seguinte exercício em que as alunas teriam que colocar a bola dentro dos arcos através de passe ou remate no 3º toque ou finalização:

Legenda:

Círculos – Arcos;

Quadrados - Alunos

Figura 1 - Exercício de Finalização



Proporcionando a continuidade de jogo com distribuição de zona 3 e o objectivo de colocar a bola no campo adversário com maior dificuldade de defesa e em zonas com espaços brancos encontrados e observados pelos professores em jogos. A colocação de bola no campo adversário pode ser em passe, passe em suspensão e remate, dependendo da aluna. O exercício pode ser igual para todas, mas existe este ajuste no momento.

Neste exercício, existem variantes que englobam as filas de ataque com as distribuidoras em zona 3, Alice e Fátima; jogo de 6x3 que englobam 3 alunas a servir, enquanto as outras 6 realizam a construção de jogadas com finalização para os alvos e de 6x0 onde existe o lançamento de bola por parte dos professores e as alunas constroem jogadas com finalização nos arcos.

Nas situações de exercício de jogo 6x3 destacam-se os seguintes panoramas:

- Alunas com o serviço forte e que por vezes vai para fora de campo, por exemplo a Liliana, a Alice, A Cíntia, a Vera e a Fátima, reforçando o controlo da força impressa na bola no momento do batimento na bola e auxílio na receção das colegas preparando-as para serviços mais fortes;
- Alunas que precisem de treinar mais o serviço por não passar a rede como o caso das alunas Hanna, Joana, Jéssica, Inês e Catarina.

Nesta altura do planeamento era suposto ter sido dado continuidade ao processo do ataque, no entanto, devido a falta de treinos por questões da direcção, esta continuidade foi comprometida e os treinos que existiram passaram a ter um carácter de jogo e mais jogo e cada vez menos treino de técnica, principalmente ao nível do ataque (finalização ao 3º toque).

O relevo à defesa no período de competição através do domínio do bloco e posicionamento das restantes colegas de equipa em campo não existiu como planeado, embora a situação de exercício planeada fosse a colocação de bola pela parte do professor e/ou colegas nas várias zonas para que as alunas se desloquem para a posição correta em campo. O bloco seria feito pelas distribuidoras Alice e Fátima, juntamente com as alunas mais altas, Cíntia, Liliana, Joana, Jéssica e Vera. Enquanto a protecção ao próprio bloco e defesa seria para as alunas que se conseguem movimentar melhor em campo e são mais rápidas a reagir, por exemplo a Jéssica e a Alice.

No entanto, não foi conseguido dar continuidade ao treino da técnica, passando a haver treinos apenas com jogo, ainda que fosse do jogo reduzido para o jogo formal, a técnica foi abordada apenas nesses momentos. Este acontecimento não teve diretamente a ver com as escolhas da estagiária em si, mas da equipa de professores envolventes no desporto escolar e pela motivação das alunas.

Nos jogos reduzidos foram utilizadas as seguintes variantes e condicionantes:

- Apenas a utilização do passe;
- Constante troca entre jogador da frente e jogador de trás;
- Sentar/levantar;
- Sair de campo e voltar depois do último toque
- Colocação de bola curta e bola no fundo;
- Dimensão dos campos (mais largos/mais compridos)

- Condicionamento de nº de toques por equipa.

Embora no período de competição a incidência seja fraca, esta estrutura de jogo continua presente nos aquecimentos para reforçar o domínio técnico das alunas e para a activação dos músculos e membros superiores para o restante treino.

Na avaliação inicial foram encontrados os dois processos no serviço, o que não passa a rede e o serviço que sai pela linha de fundo. De forma a trabalhar esta acção técnica, foi proporcionada maior incidência na última metade da preparação específica e nas primeiras semanas do período de competição com trabalho semelhante ao ataque (colocação de alvos distribuídos pelo campo). Mais uma vez, as alunas eram agrupadas com os seus objectivos conforme está descrito no exercício da finalização.

Embora o serviço tenha sido trabalhado em todos os treinos, este era trabalhado essencialmente momentos antes do jogo formal, apenas para aferir a força a incrementar na bola ao longo do jogo e breve aquecimento do movimento. Sendo assim, o movimento não foi alvo de atenção e trabalho como deveria ter sido, pelo que estava no planeamento.

Todas as acções técnicas devem ser trabalhadas, pois cada uma tem a sua devida importância nos treinos e em cada jogo, no entanto a transferência para o jogo formal foi sempre nos últimos 15/20 minutos de treino. No período de competição as acções técnicas deixaram de ter maior incidência e o tempo de jogo formal em cada treino foi bruscamente aumentado. Em treino, as equipas construídas e alteradas em todos os treinos foram maioritariamente heterogéneas, isto é, de níveis de jogo diferentes.

Com o jogo formal entra com maior incidência a preparação psicológica e acompanhamento dos professores em jogo para que as alunas se sintam preparadas, acompanhadas e com o reforço necessário em campo.

3.3. Torneios

O quadro competitivo da equipa juvenil contou com torneios a partir de janeiro, tendo 4 torneios oficiais contra várias equipas das escolas de Lisboa.

O grupo no qual calhou a escola foi dos mais fortes, ainda assim conseguindo garantir o melhor 3º lugar da zona de lisboa, podendo disputar no dia 20 de maio os jogos do 5º ao 8º lugar, conseguindo garantir o 5º lugar na zona de lisboa. Mesmo com

todos os contratempos dos treinos e alterações na escola, o grupo de juvenis conseguiu obter bons resultados e ficar bem classificada.

O núcleo teve uma primeira saída à praia de carcavelos num torneio interno apenas com os alunos da escola Braamcamp Freire, tendo uma nova saída à praia no final do ano lectivo, no dia 5 de junho, desta vez com outras escolas.

Contou ainda, com os torneios da escola americana, a convite da mesma, no sábado dia 14 de outubro e nos dias 27, 28 e 29 de outubro, onde participaram as alunas da equipa de Juvenis e algumas iniciadas que integraram a equipa das mesmas. Recebemos na escola as mesmas equipas no dia 23 de novembro.

Estes torneios amigáveis e competitivos com o CAISL proporcionam às alunas preparação psicológica, física e tática; acompanhamento em jogo por parte da professora estagiária e mais momentos de competição face ao fraco quadro competitivo do desporto escolar.

Em conjunto com a FMH foi elaborado o dia da formação de árbitros com uma parte teórica dentro da sala de aula e outra parte mais prática onde as alunas puderam arbitrar jogos das colegas em treino e aplicar o conhecimento.

Para a formação de árbitros foram utilizadas as regras do desporto escolar presentes no regulamento tal como a sinalética utilizada pelos árbitros.

O objectivo principal de instruir as alunas as regras principais do jogo e do árbitro é não só o conhecimento das mesmas, mas a preparação para serem árbitras nos encontros competitivos do desporto escolar e dos torneios inter-turmas a realizar no 3º período.

O torneio inter-turmas do 3º período, realizado no dia 6 de junho, a contar com equipas mistas da mesma turma, será organizado pelo núcleo de voleibol, ou seja, pelos professores estagiários e seu responsável. A arbitragem é garantida pelas alunas do desporto escolar, enquanto os professores gerem o torneio.

3.4. Avaliação da Atividade do Núcleo e Reflexão do Desporto Escolar

A avaliação no desporto escolar é sempre formativa, ou seja, tem a finalidade única de prestar aos seus responsáveis as informações avaliativas relevantes, úteis para melhorar as prestações ao longo do ano lectivo (Freitas, C.,). Esta avaliação pode

considerar os resultados da aprendizagem, ainda assim, incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas (Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., Neves, N., 1994).

No fim, a avaliação feita às alunas advém do seu compromisso face às dificuldades e barreiras que surgiram no 2º período e que foram transmitidas acima. De facto as alunas podem não ter conseguido a evolução que estava planeada, ainda assim conseguiram evoluir e surpreender com a sua postura em jogo, empenho e resolução de problemas encontrados, quer em treino como em jogo. É também de realçar a persistência das alunas que resistiram às mudanças, iam constantemente ao pavilhão ter connosco para lhes emprestarmos uma bola e jogar na rua. Muitas delas, saíam a correr das aulas para ainda irem jogar cinco minutos ao treino ou privavam-se do intervalo para treinarem mais tempo antes de entrarem para a aula. Eram realmente treinos/aulas em que se sentia um dinamismo excelente, uma relação superdescontraída e trabalhadora entre os professores e as alunas e, por isso, foi tão fácil elas voltarem com os contratempos e trocas de horários.

Os resultados que obtivemos nos vários torneios e encontros foram muito positivos, não só por termos conseguido o 3º lugar na fase regional, como o esforço que as alunas sempre mostraram para ganhar os jogos, dar volta a resultados menos positivos, situações mais tristes em campo, principalmente em fases que mal tínhamos tido treinos e não nos conseguíamos preparar o suficiente.

Ao longo de todo o processo de treino, prestei assistência técnica aos alunos, corrigindo posturas e gestos, estabelecendo objetivos e apontando soluções para os problemas que apresentavam.

Procurei contruir treinos adequados às necessidades de jogo e das alunas, contudo, nem sempre eram os mais simples ou motivantes para as alunas, visto que estas queriam fazer jogo invés de exercícios técnicos ou mais analíticos. Houve alturas mais tensas de treino por isso mesmo, em que sentia a necessidade de ter mais treino técnico para melhorar e corrigir determinados mecanismos, contudo, acabava a fazer jogo formal mais cedo porque não funcionava, tanto que os professores acabavam por ceder e atenuar o ambiente.

O facto da relação das alunas com os professores ser chegada, houve jogos em que se sentiu dificuldades em ultrapassar barreiras, principalmente quando estavam habituadas a ter os três professores presentes (titular e dois estagiários) e viram-se sem a presença do professor titular devido a ter estado de baixa e posteriormente ter ido trabalhar para o Comité Olímpico de Portugal. Para além da ausência do professor estagiário por ter sido operado ao joelho. Posto isto, o ano letivo foi cheio de contratempos e desafios, mas as alunas mantiveram-se fiéis e superaram todas as barreiras que pudessem estar colocadas.

O torneio inter-turmas de voleibol no final do ano letivo teve um grande sucesso, tendo sido organizado pelo núcleo de desporto escolar da modalidade e grupo de estágio. As alunas eram as árbitras dos jogos, conhecendo as regras e cumprindo com ética e imparcialidade. No final do torneio decorreu o jogo de convívio entre os professores e as alunas do desporto escolar, mostrando mais uma vez o bom ambiente e a boa relação que as alunas tinham com os professores, tanto estagiários, como os restantes, pertencentes ao núcleo de voleibol ou não.

Em suma, o desporto escolar foi, no processo de estágio, onde consegui criar dinâmicas muito positivas e das melhores relações entre professor-aluno, confesso que nem sempre foi fácil nos treinos, ainda assim, foi um longo processo de aprendizagem a lidar com as alunas, e estas com a professora, juntamente com o grande apoio do prof. Paulo Cunha e do estagiário Pedro Rocha, a quem agradeço imenso por ter estado comigo nesta etapa, desde o início até ao fim. Sinto que foi onde cresci mais, onde me relacionei melhor, onde evolui e aprendi a lidar melhor com os alunos e transpor essas boas energias para as outras áreas.

IV. Seminários

3.5. Seminário Individual

O seminário individual para o Grupo da Área Disciplinar de Educação Física é a 4ª área de intervenção do estágio pedagógico da Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Em primeiro lugar cabe perceber e encontrar o problema certo e a solução de intervenção sobre o mesmo de forma a melhorar a escola, colaborar com o grupo e contribuir para o progresso e sucesso escolar.

Na avaliação prognóstica do núcleo de estágio da Universidade Lusófona foi diagnosticado fracos resultados nos testes de extensões de braços da bateria de testes do FitEscola. Mais tarde, foi-se percebendo que os resultados eram idênticos nas outras turmas.

Sendo assim, o seminário surgiu no contexto de aumentar a força superior nas aulas de Educação Física através da implementação de um plano específico para a força na turma de leção 10º 5, comparando com a turma 10º 6 que sem plano será controlada e monitorizada nos mesmos dias que o 10º 5.

3.5.1. Enquadramento Estratégico

3.5.1.1. Definição da Força

Segundo Monteiro (2011/2012), a força, no ponto de vista mecânico, é toda a causa capaz de alterar o estado de repouso ou de movimento de um corpo. É também capaz de deformar ou alterar os corpos, tanto por pressão como por estiramento ou tensão, na medida em que inicia ou detém o movimento de um corpo, aumenta ou reduz a velocidade, ou até de fazer com que mude de direcção.

Do ponto de vista biológico, a força muscular é a capacidade do ser humano, com base nos processos metabólicos e de enervação, em vencer ou opor-se a uma resistência através da sua estrutura muscular (Carl, 1976¹, citado por Fonseca, 2012).

Existem ainda fatores que limitam a força, sendo os seguintes: o diâmetro transversal dos músculos e, portanto, seu tamanho, a frequência de impulsos que as

¹Röthig, P., Becker, H., & Klaus, C. (1992). *Sportwissenschaftliches Lexikon*. Schorndorf: Hofmann.

células nervosas transmitem aos músculos e o nível de sincronização das unidades motoras (Mirella, 2001).

Ao longo de todo o processo, quer no ponto de vista mecânico ou biológico, existem sempre duas forças em permanente relação: as forças internas, produzidas pelos músculos esqueléticos, e as forças externas, produzidas pela resistência dos corpos a modificarem a sua inércia. Estas duas forças vão levar a um terceiro conceito, a força aplicada. Esta é o resultado da ação muscular sobre as resistências externas, que podem ser o próprio peso corporal ou qualquer outra resistência ou artefacto alheio ao indivíduo (Monteiro, 2011/2012).

Contudo, para o desenvolvimento da força nas crianças e jovens, é necessário ter em consideração o seu desenvolvimento dos tecidos ósseos, muscular e articular e o crescimento do organismo (Fonseca, 2012).

3.5.1.2. Tipos de Força

Monteiro (2013) classifica a força como força dinâmica e força estática, consoante o tipo de trabalho muscular. A força dinâmica é dividida em concêntrica, quando a tensão desenvolvida pelo músculo é superior à resistência que ele tem de vencer, onde ocorre um encurtamento, e excêntrica, quando a tensão desenvolvida pelo músculo é inferior à resistência que ele tem de vencer, onde ocorre um alongamento das fibras musculares. A força estática caracteriza-se pela tensão desenvolvida que não altera o comprimento da musculatura de maneira perceptível (Monteiro, 2013).

Dentro da força dinâmica existem ainda as seguintes divisões:

- Força Máxima – força mais elevada que o sistema neuromuscular pode exercitar numa contracção motriz voluntária com elevadas resistências externas (Mirella, 2001);
- Força Explosiva – é a capacidade de o sistema neuromuscular continuar a desenvolver, o mais rápido possível, a força iniciada. Esta é produzida por unidade de tempo (Monteiro, 2011/2012);
- Força Rápida – é a capacidade do sistema neuromuscular para superar resistências externas baixas com grande velocidade de contracção das unidades musculares (Mirella, 2001);

- Força de Resistência – é a capacidade do musculo enfrentar a fadiga em rendimentos longos de força média/baixa (2001).

Com crianças e jovens, as forças que devem ser desenvolvidas em Educação Física são a Força Rápida e Força de Resistência (Almeida, 2012). Sendo a Força de Resistência o principal foco do plano de treino específico a realizar nas aulas de educação física.

3.5.1.3. Objetivos do Treino de Força

Para Pearson e Conley ²(2000, citado por Almeida, 2012), o objectivo do desenvolvimento da força nas crianças e jovens não pode ser limitado apenas ao aumento da força muscular, este deve fornecer noções às crianças acerca do seu corpo, promovendo estratégias de prevenção de lesões e providenciar um programa estimulante que transmita às crianças uma atitude mais positiva em relação ao treino da força.

Segundo as Finalidades dos Programas Nacionais de Educação Física (Bom, Costa, Jacinto, Cruz, Pedreira, Rocha, et al, 2001), não só o trabalho da força, como toda a Educação Física, tem como objectivo melhorar a aptidão física, elevando as capacidades Físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno.

Para além de que, o trabalho da força, segundo Raposo (2005), tem como objectivos:

- A prevenção do aparecimento de futuras lesões, através de reforço muscular da região abdominal, dorsal, lombar e cervical, assim como o reforço dos músculos que envolvem as articulações mais utilizadas (por exemplo a tibio-társica);
- A compensação dos desvios posturais, das posições incorretas, das assimetrias e de outros constrangimentos musculares, como resultados de um modo de vida sedentário;
- O desenvolvimento, em primeiro lugar, da força geral em todos os grupos musculares, seguido do desenvolvimento da força explosiva, da força de resistência e, por último, da força máxima.

²Pearson, D.; Conley, M. (2000). The National Strength and Conditioning Associatio's Guideliness for the Ressitance Training of athletes. *Strength anda Conditioning Journal*, 22 (4), 14-17.

3.5.1.4. Processo de Crescimento/Maturação e a relação com a Força

Os factores biológicos, tais como a maturidade neurológica e as funções fisiológicas explicam as diferenças nas prestações dos alunos consoante o género, até porque o salto pubertário ocorre em diferentes alturas (Fonseca, 2012). Desta forma, cada vez que é aplicada uma carga igual ou idêntica, vai haver influências diferentes nos diversos alunos (Fonseca, 2012). Por isso, ainda que a carga seja a mesma, os exercícios e o tempo do circuito vai ser a adequação à maturação dos alunos.

A seguinte figura (Grosser 1983³, adaptado de Rodrigues, 2000, citado por Almeida, 2012) mostra as idades em que se adequa desenvolver cada tipo de força.

Cap. Condicionais	Idade	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Resistência													
Força Rápida (M/F)													
Força Resistente (M/F)													
Força Máxima (M)													
Força Máxima (F)													
Velocidade													
Flexibilidade													

Figura 2 - Modelo das Fases Sensíveis para as Capacidades Motoras Condicionais

Segundo Vargas (2011) o treino da força de resistência deve ocorrer entre os 12 e os 14 anos de idade para o género masculino e no género feminino de ser desenvolvido entre os 12 e os 15 anos de idade.

Desta forma, o professor deve “compreender e dominar o máximo de informação sobre um ser sujeito a um processo de maturação biológico” (Proença, 2011⁴, citado por Almeida, 2012) para que consiga adequar e orientar todo o processo de trabalho de força dos seus alunos.

3.5.1.5. Condições, Princípios e Variáveis do Treino de Força

Segundo autores citados por Braga (2007), existem condições a ter em conta:

³ Grosser M. (1983): Capacidades Motoras. *Treino Desportivo*, (23). 23-32.

⁴ Proença, J. (2001). Das Fases Sensíveis às Insensíveis Fases no Treino de Força. *Perspectivas XXI – Ciências do Desporto e EF: Treino e Avaliação da capacidade motora – força*, 7(4), 39-43.

- Promover a instrução e supervisão qualificada e adequada;
- Assegurar que o ambiente onde os exercícios serão realizados seja seguro e livre de possíveis acidentes;
- Ensinar aos jovens os benefícios e riscos associados com o treino da força;
- Iniciar cada sessão com um período de aquecimento entre os 5 e os 10 minutos;
- Incluir exercícios de alongamento para as costas e abdominais;
- Aumentar a resistência gradualmente conforme a melhoria da força;
- Focar sempre na técnica em vez da carga ou peso levantado;
- Listar cuidadosamente e ter em atenção as preocupações e questionamento de cada criança;
- O professor deve sempre corrigir as falhas na execução do exercício;
- Focalizar a participação com bastante movimento e reforço positivo;
- Manter o programa alegre e desafiador, variando sistematicamente o programa de treino para não causar monotonia.

Todos os programas de treino de força que sejam bem elaborados devem ter em consideração os princípios de treino de força (Braga, 2007). Estes são:

- A individualização;
- A especificidade;
- A velocidade;
- A sobrecarga;
- A intensidade;
- O volume.

O princípio mais importante que não foi referido é o repouso, determinando a recuperação do musculo treinado face ao estímulo que sentiu no trabalho da força (Braga, 2007).

As variáveis para o desenvolvimento da força segundo Braga (2007) são:

- O número de repetições, neste caso em concreto ficando ao critério e capacidades dos alunos dentro de um determinado espaço de tempo;
- O peso, sendo uma variável quase simbólica no trabalho da força na ESBF;

- A velocidade de execução, mais uma vez ficando dentro das capacidades de cada aluno;
- Os períodos de repouso, embora importantes, são menores que o recomendável quando se trabalha por número específico de repetições
- O número de séries varia consoante os objectivos do professor. Inicialmente para pequenos ganhos e hábitos de trabalho serão executadas 2 séries, depois será aumentado para 3 consoante os resultados.
- A ordem dos exercícios é seleccionada consoante os grupos musculares a serem seleccionados em cada exercício de forma que os mesmos não sejam seguidamente solicitados.

3.5.1.6. Treino em Circuito em Educação Física

O treino em circuito consiste na execução de uma serie de exercícios dispostos em forma de circuito e intercalados com um intervalo de repouso, em que os alunos, após a execução de cada exercício rodam num sentido pré-definido (Rodrigues, 2000). Segundo Monteiro (2011/2012), o termo “circuito” refere-se a um conjunto de estações correspondidas a um exercício (no caso da Educação Física) a executar, durante um tempo definido ou por repetições. O mesmo autor refere que o treino em circuito tem vindo a ter uma grande aceitação e divulgação como um novo método de preparação física, o que é uma mais valia nas aulas de Educação Física.

Os circuitos devem progredir do simples para o complexo, do suave ao esgotante, do curto ao longo e das resistências baixas às fortes, e a sua distribuição é feita de acordo com os objectivos do treino de cada participante, bem como a preferência e/ou disponibilidade do espaço (Monteiro 2011/2012).

Segundo Almeida (2012), a correta, organizada e bem-adaptada implementação do treino em circuito nas aulas de Educação Física pode aumentar a eficiência da mesma, nomeadamente no desenvolvimento da Força, integrando-a com as matérias curriculares.

A utilização desta forma de organização nas aulas de Educação Física são uma mais valia porque permite o trabalho em grupo, nomeadamente heterogéneo, garantindo uma maior eficácia quando em espaços reduzidos, incentiva a participação dos alunos motivando-os e que não requer aparelhos sofisticados para a sua implementação

(Barros, 2000, e Rodrigues, 2000). Permite ainda que a progressão das cargas seja aplicada pelo aumento do tempo de trabalho e do número de exercícios e pela diminuição do intervalo, possibilita o enquadramento de um grande número de alunos e a participação ativa na aprendizagem dos colegas, bem como possibilita desenvolvimento das diferentes expressões de força (Raposo, 2005). Por fim, permite ao professor controlar melhor os seus alunos (Barros, 2000 e Raposo, 2005) e possibilita o autocontrolo e proporciona boas condições de segurança (Monteiro, 2011/2012).

3.5.1.7. Avaliação da Força em Educação Física

Segundo Almeida (2012), é importante apostar na qualidade dos instrumentos de avaliação, no que concerne à validade e fidelidade, para que se desenvolvam meios que permitam quantificar a Força de um determinado músculo ou grupo muscular.

Desta forma, uma avaliação da força permite que os profissionais de Educação Física averiguem os níveis iniciais de Força, que identifiquem os desequilíbrios musculares e desenvolvam programas individualizados, bem como monitorizem o progresso dos alunos, e ainda se, este tipo de avaliação, for realizado correctamente pode funcionar como um incentivo e motivação para que os alunos desenvolvam a sua Força regularmente, atingindo o objectivo de aumentar os níveis da mesma (Behm et al., 2008, citado por Almeida, 2012).

O FITescola tem como objectivo avaliar a aptidão física e actividade física de crianças e adolescentes. Para o efeito, constituiu uma bateria de testes dividida em três áreas, descritas a seguir:

- Aptidão Aeróbia
 - Vaivém
 - Milha
- Composição Corporal
 - Índice de Massa Corporal
 - Massa Gorda
 - Perímetro da Cintura
- Aptidão Muscular
 - Abdominais
 - Flexões de Braços

- Impulsão Horizontal
- Impulsão Vertical
- Flexibilidade de Ombros
- Flexibilidade dos Membros Inferiores

Segundo o protocolo da bateria de testes do FitEscola, o teste de Flexões de Braços tem a seguinte descrição e objectivo: “*O teste de Flexões de Braços consiste na execução do maior número de flexões de braços (movimento de flexão dos braços e extensão dos antebraços), a uma cadência pré-definida. Este tem como objectivo avaliar a força de resistência dos membros superiores.*”

Posto isto, estudos realizados por vários autores, estagiários na altura da sua elaboração, como por exemplo Fonseca (2012), Almeida (2012) e Vargas (2011), indicam que, aplicados programas de treino de desenvolvimento da força superior e média bem como os exercícios específicos integrados em todas as aulas (3 sessões por semana), provocam melhorias na força. Segundo Branco (1994) e Mirella (2006) bastam 6 semanas de aplicação dos exercícios para provocar melhorias significativas da capacidade da Força.

3.5.2. Justificação

O seminário individual para o grupo da área disciplinar de educação física tem como tema “Aumento da Força Superior nas Aulas de Educação Física”.

Para justificar o tema foram recolhidos os dados da bateria de testes do FitEscola das turmas de ensino regular da Escola Secundária Braamcamp Freire, ou seja, desde o 8º ano ao 12º ano. Em seguida será feita a análise dos dados de cada ano.

No 8º ano, num total de 162 alunos, 89 não atingem a zona saudável no teste de extensões de braços.

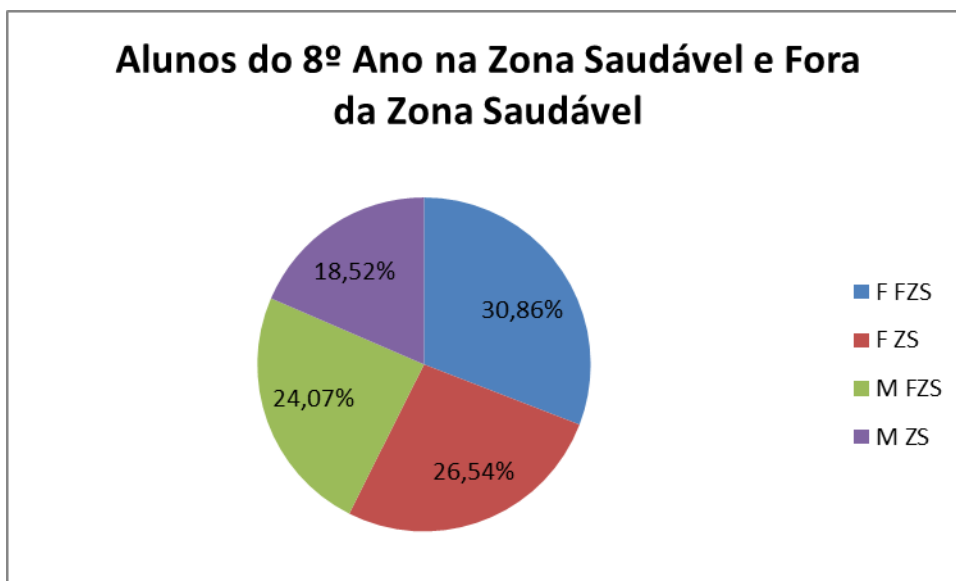


Gráfico 1 – Resultados do 8º ano

Como podemos ver no gráfico, aproximadamente 31% do género feminino não atinge a zona saudável, correspondendo a 50 alunas. No género masculino são 39 alunos a não atingir a zona saudável, correspondendo a 24%.

No 9º ano, num total de 162 alunos de ambos os géneros, 84 não atingem zona saudável no teste de extensões de braços.

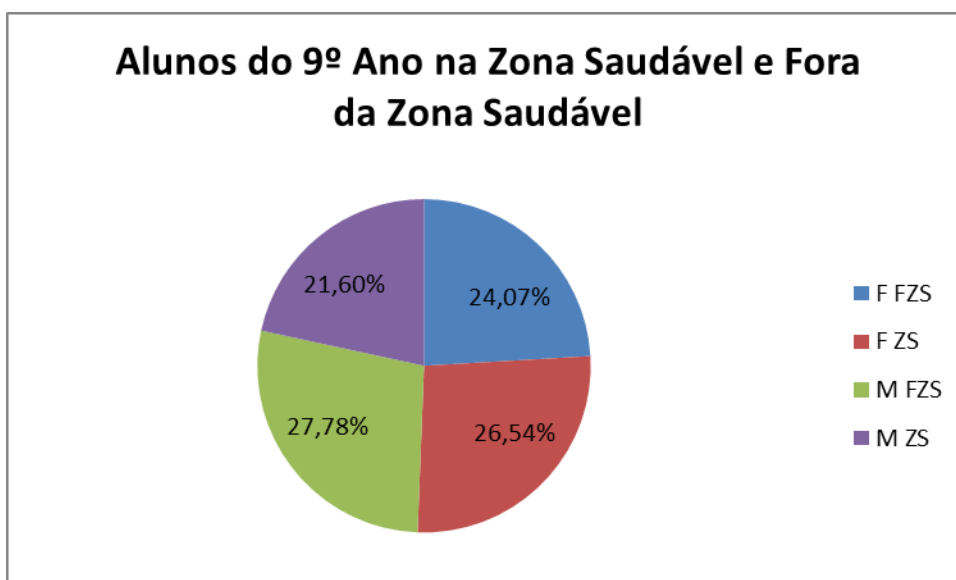


Gráfico 2 - Resultados do 9º ano

Através do gráfico conseguimos concluir que no género feminino são 39 alunas, correspondendo a 24%, o género masculino é semelhante com 45 alunos fora da zona saudável, correspondendo aproximadamente a 28%.

No 10º ano, num total de 156 alunos de ambos os géneros, 93 não atingem zona saudável no teste de extensões de braços.

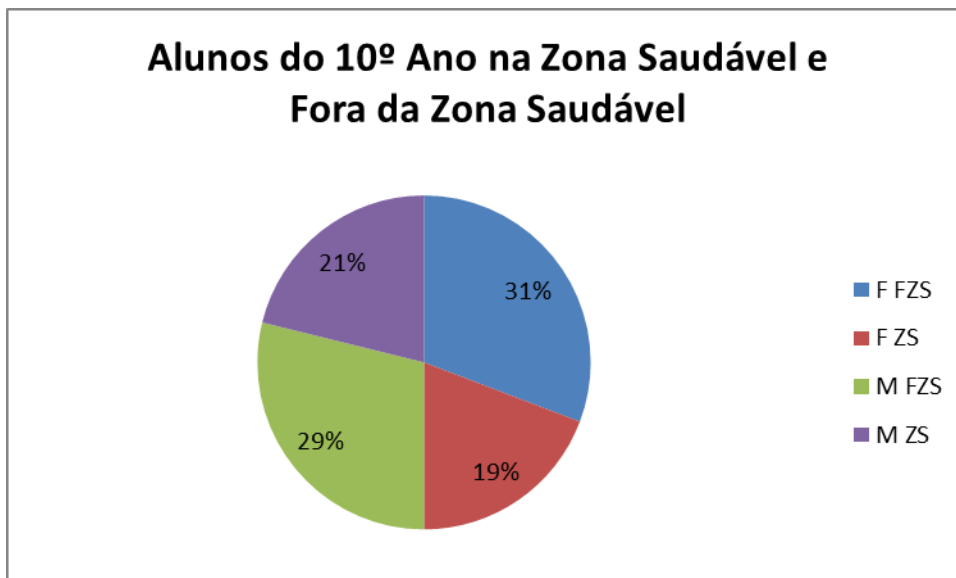


Gráfico 3 - Resultados do 10º Ano

Através do gráfico conseguimos concluir que no género feminino são 48 alunas, correspondendo a 30%, o género masculino é semelhante com 45 alunos fora da zona saudável, correspondendo aproximadamente a 29%.

No 11º ano, num total de 104 alunos, 56 não atingem a zona saudável no teste de extensões de braços.

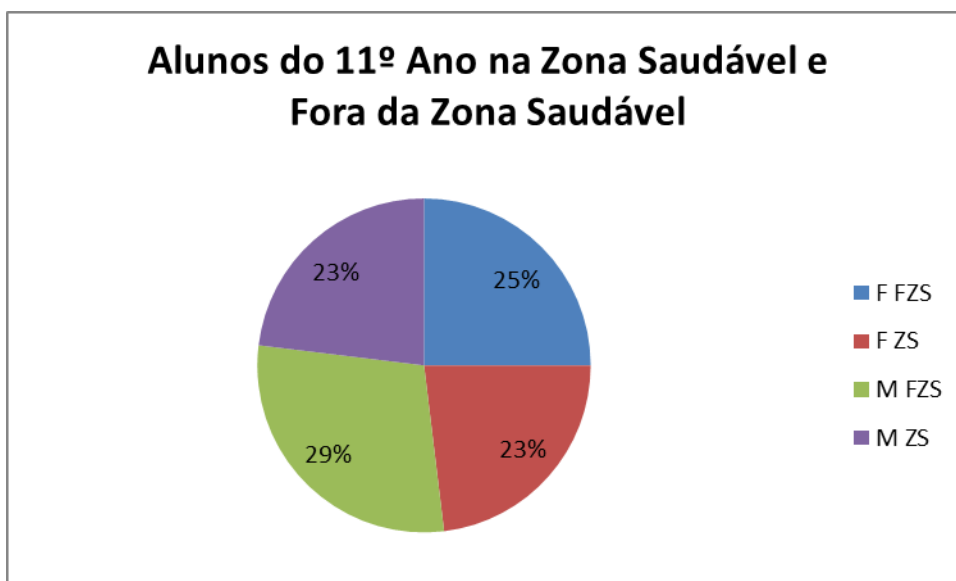


Gráfico 4 - Resultados do 11º ano

No género feminino 26 alunas não atingem a zona saudável, correspondendo a 25% da população, enquanto no género masculino existem mais casos com 30 alunos fora da zona saudável, correspondendo aproximadamente a 29%.

No 12º ano, num total de 96 alunos, 37 alunos não conseguem atingir a zona saudável no teste das extensões de braços da bateria de testes do fitescola.

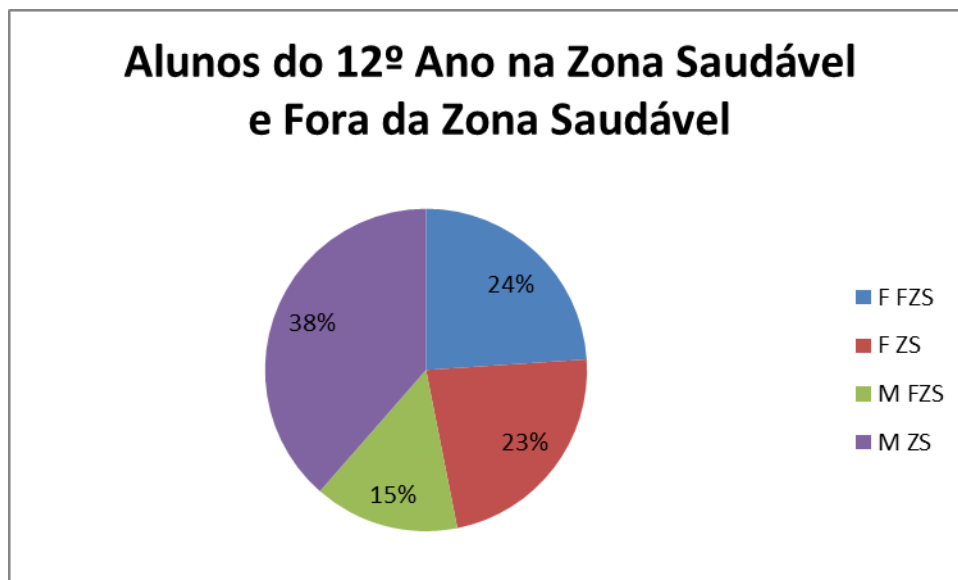


Gráfico 5 - Resultados do 12º ano

No género feminino 23 não atingem a zona saudável, correspondendo a 24% da população, enquanto o género masculino são apenas 14 alunos, correspondendo a 15% da população.

Com base nos dados apresentados anteriormente é possível concluir que os resultados atingidos no teste de extensões de braços é baixo em cada um dos anos de escolaridade.

Sendo o período crítico para o desenvolvimento da força de resistência nas crianças e jovens entre os 12 e os 14 anos de idade para o género masculino e entre os 12 e os 15 anos de idade no género feminino (Vargas, 2011), vai ser incrementado na turma 10º 5 um plano de treino específico da força na 3ª e 4ª etapa da lecionação.

3.5.3. Objetivos

3.5.3.1. Objetivos Gerais

O objectivo geral do seminário é a verificação das probabilidades de aumentar a força em crianças e jovens, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, através

da aplicação de um programa de treino específico de força nas condições particulares da aula de EF. Através deste objectivo pretendo recuperar a tradição da escola sobre a utilização de um plano de trabalho específico sobre a força em todas as aulas que foi perdida quando a escola sofreu obras e houve a sua reestruturação.

3.5.3.2. Objectivos Específicos

Aumentar os níveis de força superior dos alunos da turma 10º 5 com a incrementação de um plano específico da força nas aulas de EF.

3.5.4. Metodologia

3.5.4.1. Caracterização do Estudo

O estudo resultou da investigação realizada nas turmas de leccionação do 10º ano do núcleo de estágio da Lusófona na Escola Braamcamp Freire da Pontinha sobre os níveis de força superior dos alunos. O objectivo do estudo é aumentar o rendimento na força em crianças e jovens, nomeadamente da turma 10º 5, onde as idades compreendidas são entre os 14 e os 17 anos de idade, através da incrementação de um plano de treino específico nas aulas de educação física.

O plano de treino foi avaliado e aprovado pelo Coordenador do Grupo de EF desta instituição, tendo sido autorizado a sua incrementação na turma 10º 5.

3.5.4.2. Amostra e Participantes

A amostra é constituída pelas turmas 10º 5 e 10º 6, pertencendo ao Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, da Escola Secundária Braamcamp Freire. As duas turmas fazem parte da leccionação do núcleo de estágio da Lusófona, contando com um total de 53 alunos participantes.

A turma 10º 5, com 28 alunos, será a turma de avaliação com incrementação do plano específico da força nas aulas de educação física e a turma 10º 6, com 25 alunos, será a turma de controlo.

3.5.4.3. Processo de Avaliação

Para a avaliação da força superior será utilizado o teste padrão do FitEscola, o teste das extensões de braços incrementado nas aulas de educação física da escola Braamcamp Freire.

Com tal, faz parte do estudo 3 momentos de avaliação nas duas turmas.

- A primeira instância será no dia 6 e 7 de fevereiro.
- O segundo momento de avaliação será no fim do 2º período nos dias 30 e 31 de março.
- Por último o 3º momento de avaliação será no final do 3º período no dia 8 e 9 de junho.

3.5.4.4. Instrumentos

Para a recolha de dados foram utilizados os seguintes instrumentos e materiais:

- Leitor de CD;
- CD das cadências do FiEscola;
- Colchões;
- Ficha de registo e caneta.

Os valores obtidos serão introduzidos e tratados no programa informático Microsoft Office Excel de 2007. Os dados recolhidos serão apresentados através de gráficos e tabelas, permitindo a sua fácil e rápida análise.

3.5.4.5. Cronograma

Características	Estratégias de Intervenção	Calendarização	Crítérios de Êxito
Encontrar a necessidade da escola e definição do tema para o seminário	a) Recolha de dados das turmas dos estagiários; b) Recolha de dados de todas as turmas; c) Tratamento de dados recolhidos; d) Justificação Bibliográfica sobre importância do tema	a) 1º Período b) Até 15 janeiro c) 2º Período d) 1º e 2º Períodos	Encontro do tema do seminário e elaboração do projecto de realização do mesmo.

Elaboração do plano de trabalho	Pesquisa de exercícios, nº de séries, repetições e intervalo de descanso através de bibliografia	Janeiro/fevereiro	Plano de trabalho operacional e pronto a implementar.
Implementação do plano de trabalho na turma		10 de fevereiro	Utilização em todas as aulas.
Realização dos testes do fitescola	a) 1ª Aplicação b) 2ª Aplicação	a) 6 a 10 fevereiro b) 8 a 12 maio	Melhoria nos resultados obtidos em relação aos resultados iniciais; Diferença entre a turma de intervenção e turma de controlo.
Discussão de resultados	Utilização de base de dados do excell	Maio e junho	

Tabela 18 - Cronograma do Seminário

3.5.5. Apresentação dos protocolos de treino específico

3.5.5.1. Programa de treino específico de Força

Numa fase inicial, depois da sua primeira avaliação no início de fevereiro, será apresentado o plano de trabalho, seguido da criação de hábitos e forma correta de executar os exercícios e os conteúdos de treino. Com o intuito de rapidamente familiarizar os alunos sobre o funcionamento dos circuitos de Força foram colocadas fotografias dos exercícios de cada estação. Para além das fotografias, o professor demonstrou a correta execução técnica dos exercícios.

O circuito será realizado em todas as aulas semanais da turma (segunda e sexta-feira). Após o aquecimento, a turma distribuir-se-á pelos grupos definidos na 2ª etapa da leção para as matérias da dança e ginástica para a realização do circuito. Embora existam alunos com mais necessidades do que outros, cada exercício está modificado e

ajustado às necessidades de cada um para que a turma toda possa realizar ao mesmo tempo.

3.5.5.2. Circuito A (Interior)

Este circuito, tal como o nome indica, é realizado nas aulas do espaço interior pertencentes à sala de ginástica e ginásio. É constituído por 7 estações de exercícios, em que cada grupo de alunos repete o circuito 3 vezes, perfazendo uma média de trabalho por sessão de 15 minutos. Em cada estação, os exercícios são realizados durante 30 segundos, seguidos de uma pausa de 15 segundos para recuperar e trocar de estação.

Aplicação do programa (Circuito A - Interior)	Número de estações - 7	Duração do Esforço – 30 segundos (15 segundos de descanso/rotação)	
Método de Treino – Intervalado Intensivo		Densidade do Esforço – 30 segundos	
Intensidade – Velocidade de execução média de cada aluno		Volume do Esforço – 2 séries	
Grafismo		Orgânica do Exercício	Objectivo
<u>Identificação do Exercício:</u> Passe de peito com bolas medicinais. 		Passar a bola ao nível do peito; terminar com os braços em extensão. Receção com os braços em semi extensão amortecendo a bola até ao peito.	Força Superior

<u>Identificação do Exercício:</u> Abdominais com os pés apoiados 	Com os pés apoiados e pernas a 90°: Inspirar e elevar o tronco. Expirar no final do movimento	Força Média (abdomina l)
<u>Identificação do Exercício:</u> Extensões de braços no banco 	Extensões de braços num plano inclinado: a) Mãos em cima do banco b) Pés em cima do banco Atenção: Manter o alinhamento do tronco sem elevar ou baixar a bacia.	Força Superior

Identificação do Exercício: Extensão do tronco - Dorsais 	Em decúbito ventral, elevar os membros superiores e inferiores alternadamente.	Força Média (lombar)
Identificação do Exercício: Prancha ventral com transferência de apoios (mãos/cotovelos) 	Em decúbito ventral, alternar os apoios entre mãos e cotovelos mantendo o alinhamento do corpo.	Força Superior e Média
Identificação do Exercício: Saltos à corda 	Saltar à corda com os pés juntos, com e sem deslocamento, durante o tempo da tarefa.	Força Inferior
Identificação do Exercício: Extensões de braços militares (Burpees). 	Na posição de pé, executar agachamento, seguido de prancha e	Força Geral

	extensão de braços, volta a colocar-se de pé.	
--	---	--

Tabela 19 - Circuito A

3.5.5.3. Circuito B (Exterior)

Este circuito possui algumas características semelhantes ao anterior, ainda assim é adequado ao espaço exterior (campo 1 e campo 2). Este é constituído por 7 estações, em que cada grupo de alunos realiza o circuito 3 vezes, perfazendo uma média de trabalho por sessão de 15 minutos. Em cada estação, os exercícios são realizados durante 30 segundos, seguidos de uma pausa de 15 segundos para recuperar e trocar de estação.

Aplicação do programa (Circuito B - Exterior)	Número de estações - 7	Duração do Esforço – 30 segundos (15 segundos de descanso/rotação)	
Método de Treino – Intervalado Intensivo		Densidade do Esforço – 30 segundos	
Intensidade – Velocidade de execução média de cada aluno		Volume do Esforço – 2 séries	
Grafismo		Orgânica do Exercício	Objectivo
<u>Identificação do Exercício:</u> Elevação lateral e frontal dos braços com halteres/bola medicinal.  		Na posição de pé com os braços em extensão junto do tronco, elevar os braços em simultâneo ao lado do corpo e à frente alternadamente.	Força Superior
<u>Identificação do Exercício:</u> Prancha ventral com pés no banco/bancada.		Em decúbito ventral, com os pés juntos e apoiados no banco/bancada manter a posição	Força Média

	com o alinhamento corporal.	
<u>Identificação do Exercício:</u> Tríceps no banco. 	Mãos no banco com os dedos virados para a frente e tronco direito: fletir os antebraços seguido de extensão.	Força Superior
<u>Identificação do Exercício:</u> Prancha dorsal. 	Em decúbito dorsal, com os braços afastados à largura dos ombros e as pernas em extensão, manter a posição com o alinhamento corporal.	Força Média
<u>Identificação do Exercício:</u> Bíceps com bola medicinal/halteres. 	Em pé, com bola medicinal (ou haltere) nas duas mãos e cotovelos próximos do tronco, fletir os antebraços simultaneamente.	Força Superior
<u>Identificação do Exercício:</u> Puxa o colega.	A pares, frente a frente com pega de pulsos, puxar o colega até	Força Superior

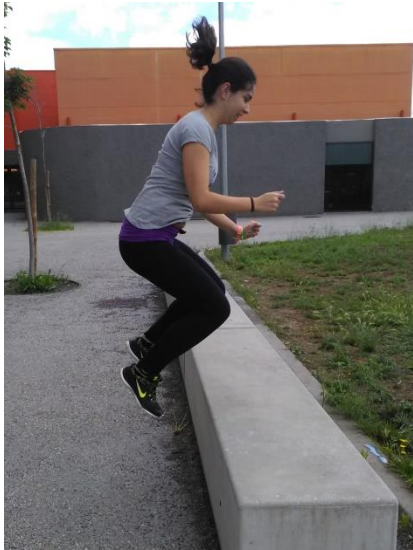
	ultrapassar a linha.	
Identificação do Exercício: Multisaltos na bancada. 	Subir as escadas: a) Com os dois pés b) Com um pé de cada vez c) Ao pé coxinho d) Dois degraus de seguida e) Três degraus de seguida Subir as bancadas: a) Com um pé de cada vez; b) Com os pés juntos	Força Inferior

Tabela 20 - Circuito B

Para a realização dos circuitos, foram utilizadas algumas das potencialidades disponíveis na escola, nomeadamente:

- As bolas medicinais e halteres disponíveis na sala de material;
- As bancadas e bancos de cimento disponíveis nos espaços exteriores;
- Utilização dos espaldares na sala de ginástica e dos bancos de madeira do pavilhão gimnodesportivo.

3.5.6. Resultados

A análise dos dados foi feita através da análise estatística e representação gráfica.

No início da 3ª etapa, na semana de 6 a 10 de fevereiro, o teste de extensões de braços foi aplicado na turma 10º 5 e 10º 6 com o nome de 1ª aplicação.

A 2ª e última aplicação foi feita na semana de 8 a 12 de maio em ambas as turmas para aferir resultados. Relembro que na turma do 10º 5 foi incrementado o circuito A e B ao longo das semanas até à data da 2ª aplicação, enquanto a turma do 10º 6 teve apenas exercícios normais de condição física e em algumas aulas.

Os resultados das aplicações foram os seguintes:

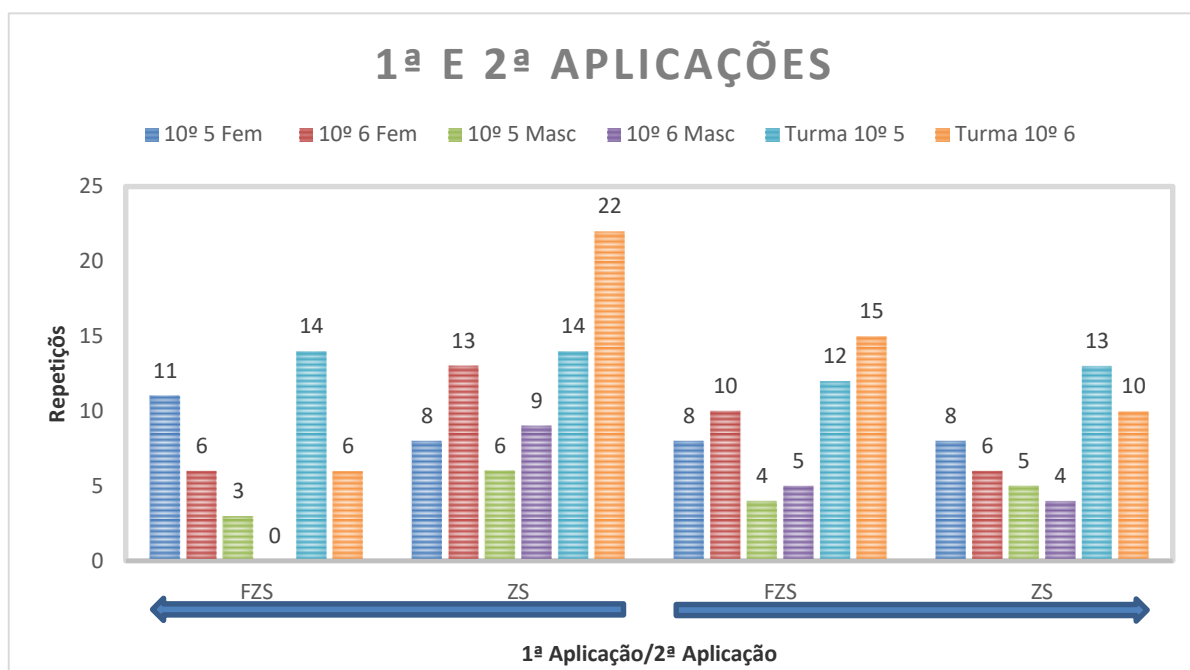


Gráfico 6 – Resultados Finais

Em termos totais, a turma 10º 5 tinha 14 alunos fora da zona saudável em 27 alunos totais. Já na turma 10º 6 existem 12 alunos fora da zona saudável em 25 alunos totais.

Em termos comparativos as turmas estão muito semelhantes no número de alunos fora da zona saudável. É notável que o género feminino tem mais alunas fora da zona saudável em relação ao género masculino, quer na turma do 10º 5 como na turma do 10º 6.

Em relação à 1ª aplicação, a turma do 10º 5 deixou de ter alunos do género masculino fora da zona saudável e o nº de alunas do género feminino que estavam fora da zona saudável reduziu, passando a ter apenas 6 alunas enquanto na turma do 10º 6 o número de alunos fora da zona saudável em ambos os géneros aumentou de 12 para 15.

Separando os géneros, existiu o acréscimo de 2 alunas do género feminino a não atingir a zona saudável e mais 3 alunos do género masculino.

3.5.7. Perceção e Avaliação

A avaliação do seminário foi feita através de um questionário junto dos professores relatando a contribuição do seminário para as aulas de Educação Física. Para além do questionário, um dos critérios de êxito será a discussão com o grupo sobre a proposta do plano da força e a sua implementação na escola.

Embora os (poucos) professores presentes no seminário tenham percebido a importância do tema, termos discutido e o coordenador do GEF ter tido interesse em aplicar novamente o programa de condição física nas aulas, não foi possível chegar a todos e aplicar dali em diante. Os professores, alguns, já têm criadas estações de condição física ou fazem algum trabalho a esse nível nas aulas mas, nada estruturado desta forma, fazem algo semelhante ao que “pedi” ao Sérgio para fazer com o 10º6 (turma de controlo). Apesar de ter apresentado quase em conjunto com o núcleo da FMH, termos trabalhado muito em conjunto no que se refere à elevação das capacidades dos alunos na aptidão física, a “nossa” não foi suficiente.

Foi ainda discutido algumas opções a cerca da minha escolha em fazer o circuito por tempo e porque não ter feito por repetições ou por níveis. Esta questão foi bastante válida e pertinente e é com estas questões que se chegam a conclusões e se debatem opiniões e ideias. Respondo à questão, tal como respondi na altura, foi por uma questão de gestão da aula e de, desta forma, serem os alunos a gerir a intensidade que imprimiam na tarefa, tal como as repetições que executavam em cada estação.

Gostaria que, ao menos, com esta reflexão, discussão sobre a temática, fosse sinal que tivessem pensado sobre o assunto e, quem sabe, aplicarem posteriormente nas aulas.

Contudo, a maior falha que tive foi não ter chegado a enviar o plano de trabalho e a apresentação do seminário a todo o GEF, mesmo aos professores que estiveram presentes pois teria sido uma mais valia e meio caminho para poderem vir a utilizar, implementar, valorizar e discutir em reuniões futuras.

4.1. Seminário de Grupo

Direcionado à comunidade de professores e diretores da escola, teve como objetivo esclarecer e informar quais as possibilidades de atuação de modo a proteger os alunos em situação de risco, quais os mecanismos a acionar e qual a resposta adequada nas diferentes situações possíveis.

Desde o início do ano letivo, tem sido comunicada e verificada dificuldades na articulação dos processos entre a escola e a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), desconhecimento das capacidades e atribuições, resultando num afastamento das realidades e problemas que se verificam envolvendo os alunos.

Esta situação resulta da ausência de contacto direto entre as duas instituições (a maioria dos professores desconhece quem é o interlocutor). Até final do 2º período, nenhum elemento, de qualquer uma das quatro delegações (Sintra, Odivelas, Amadora, Lisboa Norte) com processos referentes a alunos da ESBF, visitou a escola com o intuito de se inteirar da real situação em que se encontram os alunos.

Em simultâneo, a informatização dos processos no programa Inovar (PDF - acompanhar o percurso do aluno) assenta em critérios que não são, frequentemente, compreendidos pelos elementos da direção envolvidos e encarregues da sua efetivação.

A relação entre as CPCJ e a escola não se traduz num processo linear, chegando ao ponto de se estabelecer um contacto direto com o diretor de turma, sem conhecimento dos desenvolvimentos daí resultantes por parte da direção.

Quando são pedidas, a direção disponibiliza informações sobre os alunos, não existindo *feedback* informativo sobre o desenrolar dos processos, impedindo o contributo da escola na resolução dos processos.

Os critérios de avaliação das situações problema, tendo por base perceber as causas das situações verificadas, não estavam assimilados pela generalidade da comunidade escolar. Neste sentido, importava envolver e informar os diretores de turma, coordenador de direção de turma e elementos da direção.

Esta ação pretendeu promover o diálogo e a discussão entre os professores (diretores de turma em particular) e um representante da CPCJ de Odivelas, esclarecendo dúvidas e apontando caminhos no sentido de possibilitar uma atuação

coerente e integrada de modo a agilizar os processos e mecanismos de defesa dos interesses dos alunos menores.

4.2.1. Enquadramento Jurídico

O conceito de maus-tratos é objeto de concordância generalizada, referindo-se a toda a forma de violência, prejuízo ou abuso físico ou mental, descuido ou trato negligente, maus-tratos ou exploração enquanto a criança ou jovem que se encontra sob custódia dos seus pais, de um tutor ou de qualquer outra pessoa que a tenha a seu cargo, bem como toda a forma de violência que afeta negativamente a saúde física e/ou psíquica da criança e comprometem o seu desenvolvimento (Oliveira & Simões, 2014).

No mesmo sentido, as autoras alertam para um conceito culturalmente construído, indicando que o que se considera violência em determinada época e cultura tem significado historicamente delimitado.

Este resultado provém de três aspetos essenciais: a) das várias vertentes do conceito de maus-tratos, relacionados com os fatores culturais, socioeconómicos e com a área profissional ao nível da qual é feita a sua abordagem; b) dos mecanismos etiológicos, tais como problemas como a precariedade socioeconómica, o alcoolismo, a baixa formação escolar ou c) do excesso de stress que são frequentemente associados aos maus-tratos físicos, revestindo-se estes de maior visibilidade relativamente a outras formas de violência, como os maus-tratos emocionais, mais característicos dos núcleos socioeconomicamente favorecidos.

As medidas legais de proteção e as instituições que acolhem crianças e adolescentes representam espaços de confronto a um problema que diz respeito a todos. Resgatando as diferentes formas de se ver a criança no decorrer da história, os marcos legais e a atuação dos poderes públicos e da sociedade no sentido de protegê-la, pode-se contextualizar uma trajetória que, embora tenha acumulado conquistas significativas, ainda tem limites que precisam ser superados pela via da mobilização de uma rede de proteção integral e da efetivação de políticas públicas (Faleiros & Faleiros, 2008).

4.2.2. Objetivos

- Perceber e identificar quais os aspetos críticos da relação com a CPCJ em que existe maior desconhecimento;

- Esclarecer funções (medidas de proteção) e operacionalizar procedimentos;
- Identificar potenciais medidas de prevenção primária dos fatores de risco.

4.2.2.1 Objetivos Específicos

- Discutir mecanismos de intervenção individuais (professores e diretores de turma) e formas de resposta organizada (escola);
- Identificar comportamentos e reações (dos alunos) que podem significar uma situação de risco/perigo.

4.2.3. Instrumento Diagnóstico

Aplicação de um questionário aos professores do departamento com o título “Competências e Atribuições das CPCJ” com 8 secções relativos ao funcionamento e operacionalização das CPCJ. O objetivo primordial visava perceber em que aspetos existe maior desconhecimento de modo a direccionar a ação de encontro às necessidades identificadas.

Na secção inicial foram questionados dados gerais, nomeadamente a idade, o género, o grupo disciplinar, os anos de docência e quais as funções que exercia no ano letivo 2016/17.

Todas as restantes secções foram de resposta fechada de sim ou não.

Em seguida, uma secção com considerações gerais em que as questões apresentadas foram:

1. Está familiarizado(a) com as medidas de proteção de crianças/jovens?
2. Alguma vez sinalizou/denunciou uma situação de maus tratos à CPCJ?
3. Considera relevante o papel desempenhado pelas CPCJ?

Na secção seguinte, a cerca das competências gerais, foram colocadas as seguintes questões:

1. Sabia que uma das competências das CPCJ é informar a comunidade sobre os direitos da criança e do jovem e sensibilizá-la para os apoiar sempre que estes conheçam especiais dificuldades?

2. Sabia que uma das competências das CPCJ é promover ações e colaborar com as entidades competentes tendo em vista a deteção dos factos e situações que afetem os direitos e interesses da criança e jovem?
3. Sabia que uma das competências das CPCJ é colaborar com as entidades competentes no estudo e elaboração de projetos inovadores no domínio da prevenção primária dos fatores de risco, bem como na constituição e funcionamento de uma rede de respostas sociais adequadas?
4. Sabia que as CPCJ são constituídas por uma comissão restrita e uma comissão alargada, competindo à comissão restrita as situações em que uma criança está em perigo?
5. Sabia que uma das competências das CPCJ é atender e informar as pessoas que se dirigem à comissão de proteção?
6. Sabia que uma das competências das CPCJ é apreciar liminarmente as situações de que a comissão de proteção tenha conhecimento, procedendo à instrução dos processos?

A próxima seção tratava-se de questões sobre situações de perigo, em que foram enumerados os seguintes casos:

1. A criança/jovem está abandonada ou vive entregue a si própria?
2. A criança/jovem sofre de maus tratos físicos/psíquicos ou é vítima de abusos sexuais?
3. A criança/jovem não recebe os cuidados ou a afeição adequada à sua idade e situação pessoal?
4. A criança/jovem é obrigada à atividade, trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formatação ou desenvolvimento?
5. A criança/jovem está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional?

6. A criança/jovem assume comportamentos, se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação?

Em termos de comunicação das situações de perigo à CPCJ foram colocadas as seguintes questões:

1. Qualquer pessoa que conheça situações de perigo pode comunicá-las às entidades competentes em matéria de infância e juventude, às entidades policiais, às CPCJ ou às autoridades judiciais?
2. As autotidades policiais e judiciais comunicam às CPCJ as situações de crianças e jovens em perigo que conheçam no exercício das suas funções?
3. As entidades com competência em matéria de infância e juventude (nomeadamente, as autarquias locais segurança social, escolas, serviços de saúde, forças de segurança, associações desportivas culturais e recreativas) comunicam às CPCJ as situações de perigo que conheçam no exercício das suas funções sempre que não possam assegurar atempadamente a proteção que a circunstância possa exigir.

Nos princípios orientadores da intervenção foram colocadas as seguintes questões:

1. Pivacidades – sabia que a promoção dos direitos da criança e do jovem deve ser efetuada no respeito pela intimidade, direito à imagem e reserva da sua vida privada?
2. Intervenção precoce – sabia que a intervenção deve ser desenvolvida exclusivamente pelas entidades e instituições cuja acção seja indispensável à efetiva promoção dos direitos e à proteção da criança e do jovem em perigo?
3. Proporcionalidade e atualidade – sabia que a intervenção deve ser ajustada à situação de perigo e só pode interferir na vida da

criança/jovem e da sua família na medida em que for estritamente necessário a essa finalidade?

4. Responsabilidade parental – sabia que a intervenção deve ser efetuada de modo a que os pais ou responsáveis legais assumam os seus deveres para com a criança e jovem?
5. Prevalência parental – sabia que na promoção dos direitos na proteção da criança/jovem deve dada prevalência às medidas que os integrem na sua família ou que promovam a adoção?
6. Obrigatoriedade da informação – sabia que a criança/jovem, os pais, o representante legal ou a pessoa que tenha a guarda de facto têm direito a ser informados dos seus direitos, dos motivos que determinaram a intervenção e da forma como esta se processa?
7. Audição obrigatória e participação – sabia que a criança e o jovem, bem como os pais, têm direito a ser ouvidos e a participar nos atos e na definição da medida de promoção dos direitos e proteção?
8. Subsidiariedade – sabia que a intervenção deve ser efetuada sucessivamente pelas entidades com competência em matéria de infância e juventude, pelas comissões de proteção de crianças e jovens e, em última instância, pelos tribunais?

A secção sobre a intervenção judicial tem as seguintes questões:

1. Sabia que a intervenção judicial tem lugar quando não existe o consentimento necessário ou haja oposição da criança/jovem?
2. Sabia que a intervenção judicial tem lugar quando o acordo de promoção e proteção não seja reiteradamente cumprido ou a CPCJ não obtenha a disponibilidade de meios necessários para aplicar/executar a medida?
3. Sabia que a intervenção judicial tem lugar na ausência de decisão da CPCJ nos 6 meses seguintes ao conhecimento da situação?

Por último, apenas um obrigado pela sua colaboração e a questão se desejava ser informado sobre a conclusão do trabalho.

A amostra foi constituída pelas respostas de 50 professores do AEBF ao questionário. Importa referir que o questionário foi enviado a 160 professores e, apesar de uma forte ação de sensibilização para o tema, consideramos o número de respostas aquém da importância que reveste esta temática.

Em simultâneo, foi realizada uma reunião com os elementos da direção responsáveis pela organização e administração de processos, percebendo as suas dificuldades e opiniões, demonstrando interesse e reconhecendo valor a uma ação de esclarecimento e discussão relativamente aos procedimentos corretos a adotar.

O apuramento de resultados revelou 5 questões sobre as quais os professores tinham grandes dúvidas ou apresentavam desconhecimento sobre a matéria:

- ☐ Qual a diferença entre uma situação de risco ou de perigo?
- ☐ Qual a razão para que o tempo de intervenção possa atingir os 6 meses?
- ☐ Porque nem sempre existe resposta da CPCJ aos processos/informações requeridas à Escola?
- ☐ Qual o papel do professor?
- ☐ Para que existe o artigo 91º?

4.2.4. Apresentação do Seminário

Após obtidos os resultados diagnóstico efetuou-se uma análise sobre a forma de melhor esclarecer a população docente e elementos da direção do AEBF. Estabeleceu-se contacto com a CPCJ de Odivelas (responsável pela maioria dos processos no agrupamento) e solicitou-se a ajuda no sentido de melhor colocar em evidência problemas e soluções nas escolas.

A necessidade de esclarecimento era evidente! Decidiu-se fazer uma apresentação do enquadramento institucional da CPCJ, elencando os problemas existentes e promovendo a discussão dos pontos resultantes das 5 questões mais significativas.

A doutora Maria da Graça Pereira, Psicóloga Social e Técnica da CPCJ com experiência nos Tribunais de Família e Menores, aceitou a participar no nosso seminário. Para tal, reunimos duas vezes, no sentido de identificar necessidades de

atuação, estabelecendo uma estratégia e corrigindo os aspetos de ordem legal a apresentar.

No dia da apresentação, compareceram no auditório da ESBF 72 professores. Para nossa decepção, depois dos diversos contactos estabelecidos com a direção na pessoa do presidente do conselho diretivo e da responsável pelos processos ligados à CPCJ, estes não compareceram apesar de atempadamente informados, convidados e envolvidos na organização do evento.

4.1.5. Resultados do Questionário

A elaboração de um questionário entregue aos professores aquando da sua entrada no auditório, visava garantir um acompanhamento (guião) das questões abordadas durante a apresentação. O resultado global foi bastante positivo.

No questionário final, pedia-se que classificassem as seguintes questões, assinalando com um círculo os valores de 1 a 5, sendo que 1 (Muito Fraco); 2 (Insuficiente); 3 (Satisfatório); 4 (Bom) e 5 (Muito Bom). Obtendo-se os seguintes resultados.

- Como classifica o seu nível de conhecimento sobre o funcionamento da CPCJ?

5 – 1,8%; 4 – 23,6%; 3 – 54,6%; 2 – 12,7% e 1 – 5,4%

Com base nos resultados desta questão, significa que mais de 50% dos professores considera que conhece o funcionamento da CPCJ a um nível satisfatório, ou seja, os mínimos. Contudo, o resultado dos 24% de professores que considera o seu conhecimento insuficiente sobre o funcionamento da CPCJ torna-se mais preocupante. Posto esta questão, deixámos presente junto da escola, professores e principalmente junto do orientador para que pudesse reforçar o tema junto dos novos colegas estagiários para intervirem neste sentido.

Na sua opinião pessoal classifique a pertinência do tema.

5 - 38,2%; 4 - 36,3%; 3 - 20%; 2 - 5,5% e 1 - 0%

O facto de grande parte dos professores (aproximadamente 94%) ter como opinião pessoal que o tema é pertinente, no mínimo de forma satisfatória até ao critério muito bom, é importante, principalmente porque têm consciência de que necessitam de ter mais conhecimento sobre o tema em si para poderem intervir.

- A apresentação/debate foi esclarecedor(a)?

5 - 14,2%; 4 - 32,7%; 3 - 36,4%; 2 - 14,6% e 1 - 0%

Maioritariamente dos professores respondeu que a apresentação/debate foi satisfatória e boa, sendo um aspeto positivo, mas que nos levou a pensar se realmente foi o que os professores acharam ou simplesmente porque teriam que responder ao questionário.

- Gostou da forma como o tema foi abordado e apresentado?

5 - 10,9%; 4 - 36,4%; 3 - 40%; 2 - 10,9% e 1 - 1,8%

Nesta questão, acredito que mais importante que ter maior percentagem positiva, seria colocar uma parte da questão aberta para que pudessem escrever sobre as suas impressões e darem a opinião de novas formas e a opinião de como o tema poderia ser apresentado e abordado. Contudo na altura, considerámos mais relevante um questionário fechado.

- Considerou a intervenção do orador prestativa e esclarecedora?

5 - 21,8%; 4 - 25,5%; 3 - 41,8%; 2 - 9,1% e 1 - 1,8%

Visto que trouxemos um orador de fora da escola, com maior contacto e conhecimento sobre o CPCJ, seria importante para nós termos tido melhor *feedback*, ou seja, maior percentagem de professores a colocarem no parâmetro bom e muito bom, contudo os resultados foram essencialmente satisfatórios. Poderia também ter sido importante ter uma parte aberta na resposta para que podessem dar a sua opinião pessoal e ideias para o futuro.

- Gostava de ver esclarecidas outras questões? Quais?

- a) porque não realizar este tipo de sessão de esclarecimento no início do ano letivo?
- b) Qual o potencial dos currículos escolares alternativos?
- c) Porque não são informados os Diretores de Turma sobre quem é o professor interlocutor do agrupamento?

Sobre as questões que foram apresentadas pelos professores, foi importante refletir e transmitir ao orientador (para que pudesse transmitir também aos novos colegas estagiários) sobre o trabalho que poderia ser feito logo desde o início do ano letivo e onde intervir, junto de quais professores, em que momento é o ideal, entre outros. Por

outro lado, achámos que a nossa intervenção com a realização deste debate/apresentação foi tardia junto dos professores pois não tivemos hipótese de fazer mais nada junto dos professores. Mais uma vez, tentámos que o trabalho pudesse vir a ter continuidade na escola.

4.1.6. Avaliação do Seminário de Escola

Na minha opinião, a avaliação do sucesso do seminário seria ainda maior se tivesse existindo a capacidade de controlar, no tempo, na intervenção da oradora convidada. Teria sido possível discutir mais temas e dar voz a mais professores, porém, a pertinência do que estava a ser transmitido era tal que a opção recaiu em deixar cada explanação terminar.

A introdução do tema e a sua mediação foram uma experiência enriquecedora, tornando-nos protagonistas de uma apresentação limitada no tempo, considerada muito pertinente (5 – 38,2%; 4 – 36,3%). As questões abordadas refletiam o nível de conhecimentos da assistência (3 – 54,6%), ficando significativamente esclarecidos (4 – 32,7%; 3 – 36,4%) pela forma como o tema foi abordado e apresentado (4 – 36,4%; 3 – 40%). No que respeita à oradora convidada, a sua prestação foi suficientemente prestativa e esclarecedora (3 – 41,8%).

Ainda assim, o resultado do dinamismo e curiosidade evidenciados, ficaram algumas questões por esclarecer. Esta informação será transmitida à direção da escola e creio ser importante retomar o tema no futuro.

Este seminário teve como ponto forte o número de professores que estiveram presentes na apresentação, permitindo o seu enriquecimento através da discussão e troca de pontos de vista. Foi sem dúvida uma boa resposta à ameaça revelada pelos índices de interesse revelados no 1º questionário.

Por contraponto, a ausência de elementos da direção, constitui um dos pontos fracos do seminário, surpreendendo-nos depois de toda a interligação estabelecida, não desistindo de os envolver, comunicamos-lhe as sugestões resultantes do questionário.

A discussão pós seminário, surgiu nos dias seguintes, sendo abordado por alguns professores que ainda ficaram com alguma questão pendente, esclarecendo a dinâmica de atuação da CPCJ e enquadrando potenciais situações de risco/perigo.

Para situar a Escola e as suas potencialidades de diagnóstico/identificação de casos, foi necessária uma aprendizagem específica relativamente ao modelo de funcionamento das CPCJ. Eu, procurei discutir a temática junto de elementos da CPCJ Lisboa Norte, consultando documentação, prestando assistência na realização de ações de formação e debatesm podendo argumentar perante a oradora convidada estando convicta do que afirmava.

4.2. Reflexão sobre os Seminários

Nos dias de hoje, cada vez mais que se encontram crianças e jovens agarrados às tecnologias, quer em casa, quer nos intervalos da escola, ou em qualquer lado e oportunidade que tenham. Este factor tem consequências na saúde e vida da humanidade, contudo desvalorizadas. A prática da atividade física e a obtenção de bons resultados são benéficos para os alunos, tanto a nível físico, como cognitivo e psicológico, deixando-os mais predispostos para a colaboração de outras tarefas, empenho e concentração nas aulas, bem como a sua saúde física e mental.

Contudo, embora os alunos consigam fazer os mínimos, relatamos que no que se refere aos testes de aptidão física, nomeadamente à força dos membros superiores, os resultados a serem cada vez mais baixos e negativos numa generalidade. Neste caso, os alunos constataam qual a relevância do teste, contudo eu pergunto-me “será que nunca irão precisar de força nos membros superiores? Nem para trabalhar? Nem no dia-a-dia?” e foi um pouco desta mensagem que quis passar, todos os testes, todas as matérias têm a sua importância para vida dos alunos, cabe ao professor, junto dos alunos, justificar e encontrar a resposta mais adequada.

Posto isto, foi de enorme relevância que investi na melhoria da força dos membros superiores, não só para provar aos alunos a importância como para mostrar-lhes que com algum trabalho, os resultados aparecem e, quem sabe, fazê-los sentirem-se melhor com eles mesmo. Para além disso, tentar recuperar e integrar o plano de condição física que já teria sido implementado e desenhado nas paredes para que todos os professores utilizassem, contudo, exterminado com a remodelação e obras na escola.

Embora os resultados tenham sido positivos, a resposta não foi a mais positiva, percebendo-se que os professores podem ter apreciado a ideia, no entanto, não terem mostrado interesse suficiente em aplicar nas turmas e dar continuidade ao processo.

A articulação de processos entre a Escola e a CPCJ motivaram um seminário dedicado à escola, permitindo aos professores do agrupamento colocar questões e discutir formas de atuação.

De facto, os estabelecimentos de ensino têm um papel privilegiado na identificação de crianças em risco. Portanto, os profissionais da educação são uma referência que, através da experiência que adquirem no contacto diário com os seus alunos, tem a incumbência de detetar e prevenir possíveis situações de perigo.

O AEBF, pela sua localização geográfica, acolhe alunos dos mais diversos extratos socioeconómicos, com uma diversidade étnica e cultural que exige uma flexibilidade no tratamento das questões mais sensíveis. Porém, os procedimentos devem, obrigatoriamente, ter uma ordem e uma direção.

Assim sendo, impunha-se um esclarecimento. A sinalização deve ocorrer sempre que detetadas situações que se enquadrem na definição de perigo para a criança ou jovem, nomeadamente: abandono, negligência, abuso sexual, comportamento desviante, utilização de estupefacientes, ingestão de bebidas alcoólicas por criança/jovem, absentismo e abandono escolar. No entanto, apenas depois das instituições de primeira linha (nas quais se insere a escola) intervirem e serem efetuadas por estas todas as diligências possíveis, tem lugar a intervenção da CPCJ.

Em algumas ocasiões, a interpretação dos limites de atuação reveste-se de um carácter subjetivo, tornando-se difícil estabelecer uma fronteira. Tendo por base esta situação, desenvolveu-se um diálogo interessante, com a explanação de diferentes ideias e assistindo-se a um interesse dos professores em esclarecer as suas dúvidas.

Conclusão

Ao longo de todo o estágio pedagógico a minha vida foi-se alterando e eu própria alterei muito em mim, não só como professora como individuo, aprendendo a ultrapassar inúmeras barreiras e sempre com superação. Adquiri novas competências, nunca sozinha, sempre com orientações, quer fosse dos meus colegas, orientadores, outros professores ou até mesmo *feedback* dos alunos. A experiência acumulada e a capacidade reflexiva foram essenciais no decorrer de todo o processo.

Nem sempre o caminho foi luminoso, houve fases de plena desmotivação, não só pelo processo que estava a passar, como em termos profissionais futuros pela realidade que temos no nosso país. Toda a desmotivação pelo futuro desejado estar longe continua e vai continuar pois nem sempre há soluções para a área que pretendemos. Contudo, o trabalho cooperativo foi fundamental para o sucesso e término do percurso.

A construção e implementação dos vários projetos nas áreas de estágio definiram a nossa intervenção ao longo do ano, sendo que as ações desenvolvidas deram oportunidade de experienciar diversas situações desafiantes e reais, adquirindo competências para a intervenção como professores de EF, treinadores de DE e DT.

Considero que o Estágio Pedagógico foi uma experiência bastante enriquecedora e que todas as áreas de intervenção contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional no sentido que todas elas me proporcionaram constantes desafios ao longo do ano. Contudo, sinto que houve muita coisa por melhorar e apurar, em qualquer uma das áreas de intervenção. Chegando ao fim e refletindo sobre o processo, é mais perceptível determinadas escolhas que foram feitas e poderiam ter outra linha de pensamento, ainda assim, todas elas fizeram parte do processo de aprendizagem.

A 1ª área, a Lecionação, foi onde senti maiores expectativas, uma vez que estive quatro anos a estudar para colocar este tipo de intervenção e conhecimento em prática. Contudo, quando chegou o momento, senti que não estava minimamente preparada, que simplesmente fui “lançada aos lobos”.

No início tive logo dificuldades na avaliação inicial porque acontecia tudo tão rápido que a prática era pouca e acabava por sentir que não conseguia observar tudo e retirar todas as anotações que necessitava. O planeamento foi uma das maiores “dores de cabeça”, visto que, tanto foi explicado na teoria, mas quando cheguei à altura de

planear, não conseguia projetar para um tempo tão distante (final do ano) e a partir daí escalonar cada objetivo para cada etapa até lá chegar ao produto final.

Após este processo ter ficado encerrado, vi-me com dificuldades no *Feedback*, sendo diretiva e regime militar, conseguindo focar pouco nas questões fulcrais da aprendizagem nos exercícios e tarefas de aula. Por outro lado, a gestão teve também algumas dificuldades associadas, nomeadamente no tempo de prática em cada zona/estação de aula, para que fosse semelhante e proveitoso para todos os alunos de forma igual, para além do montar e desmontar material de aula, potenciando maior tempo de prática e aprendizagem. Ao longo do ano, todo este processo foi melhorando e evoluindo, para além da criação de hábitos e regras na turma, o *feedback* dos colegas e orientadores foi fulcral.

Uma semana muito importante no meu desenvolvimento, enquanto professora, foi a semana do PTI, onde pude aperceber-me de inúmeras realidades de outras turmas e também de professores, principalmente na forma como estes interagem com as turmas e o valor que lhes dão. Apesar de esta semana ter sido muito importante e gratificante, a observação de outros professores auxiliou no meu crescimento no sentido em que aprendi muita coisa, observei muitos momentos gratificantes, mas também observei lacunas que vou ter presentes enquanto profissional para não cometer esses erros um dia mais tarde.

O balanço que faço desta área é bastante positivo, principalmente com a evolução que fui tendo ao longo do ano letivo, juntamente com a evolução dos alunos, quer nas matérias, como no comportamento e forma de estar nas aulas.

Na 2ª área, Direção de Turma, foi onde senti maiores desafios e mais exigente pois não há quem nos consiga preparar para esta parte do estágio, como comunicar e relacionar com os EE, os restantes professores do conselho de turma e até em ouvir os alunos e atender às necessidades. Contudo, foi uma área em que fui colocada à prova, de frente com EE, tendo alguma liberdade no tratamento dos problemas, em comunicar com outros professores, entre outros e isso deve-se ao excelente companheirismo que senti pela parte do Diretor de Turma, sendo também o orientador de escola.

Toda a experiência que passei nesta área foi gratificante e vantajosa, mesmo para aplicar no dia-a-dia ou outras circunstâncias que apareçam num futuro profissional.

Ainda assim, a dificuldade em encontrar bibliografia que justificasse as minhas escolhas e todo o processo da direção de turma foi desgastante, sentindo que é muito cunho pessoal e pouco científico.

A 3ª área, o Desporto Escolar, foi de longe onde me enquadrei melhor, quer com os alunos, como com os professores (titular e estagiário), foi das experiências mais enriquecedoras e valorizantes, tendo sido a área que me alegrou em momentos de desmotivação e de querer desistir. A escolha da modalidade também facilitou que tenha tido este desfecho, tendo em conta que já era treinadora de voleibol. Por outro lado, o desafio de trabalhar lado a lado com o Professor Paulo Cunha era algo me intrigava e me estimulava imenso para evoluir como professora, tendo sido um dos grandes exemplos como professor no meu percurso na faculdade, juntamente com a partilha de experiências e diferentes formas de ensino-aprendizagem ao colaborar diretamente com um estagiário da FMH. Posto isto, seria difícil não ter escolhido esta opção e não ter sido tão “feliz”, mesmo tendo tido que despende de mais tempo para torneios, treinos a mais, etc etc, que outros núcleos tinham a vida facilitada.

No início do ano letivo, confesso que não esperei o desfecho que teve, o professor Paulo dominava os treinos, não dava muita abertura ou independência para criarmos os planos de treino ou liderar, contudo, de um dia para o outro, teve uma reviravolta gigante e passou a dar-nos toda a liberdade para liderar os treinos, ensinar as alunas, planear. Projetar e essa oportunidade foi crucial para o meu crescimento pessoal, podendo aplicar os meus conhecimentos que já tinha sobre o Voleibol. Acho, honestamente, que foi uma valia para as alunas, tendo em vista a evolução que tiveram, não só na modalidade, como na relação connosco (estagiários) e como pessoas. Foi mesmo uma experiência enriquecedora, da qual houve momentos menos benéficos, como por exemplo algumas baixas que tivemos ao longo do ano letivo (baixa e troca de emprego do professor Paulo, operação do estagiário Pedro, alunas que desistiram), bem como a troca de horários do desporto escolar e alturas em que nem sequer foi permitido termos treinos. No entanto, as alunas conseguiram surpreender pelos resultados obtidos e pela evolução que tiveram, apesar dos contra-tempos e desafios.

Na 4ª área e última, os Seminários, foi de grande importância ao longo do ano, quer para a nossa formação, quer para os professores e/ou escola, permitindo incidir e colmatar possíveis lacunas existentes.

Esta foi a área em que tive mais dificuldades, sem dúvida alguma, principalmente por ser mais científica e procurar resolver problemas que pudessem haver na escola.

No processo de escolha dos seminários, quer individual como o de grupo, a solução não foi logo encontrada, tendo sido um processo demoroso e longo, mesmo aconselhado e debatido os vários temas com os orientadores. Parece que no início estamos tão focados em encontrar o problema que não conseguimos abrir horizontes, manter a mente aberta, desfocando um pouco e encontrando o que está mesmo na nossa frente.

Contudo, chegámos à conclusão que a relação entre a escola e a CPCJ não era a mais fluída e que muitos professores se sentiam aquém para ajudar e auxiliar os alunos nessa vertente, sentindo que, mesmo sinalizando o problema, não tinham grande resposta ou *feedback* da CPCJ para informar sobre o processo ou resolução do problema. Posto isto, o núcleo de estágio decidiu investir e investigar mais sobre o tema, sobre o qual não me sentia minimamente confortável e sobre o qual não tinha qualquer conhecimento e, por isso, foi um desafio, mais uma vez gratificantes pois fiquei a ter mais conhecimento de causa sobre o processo, quando se deve ou não sinalizar e o caminho nesse processo.

Sinto que os professores foram algo esclarecidos, ainda assim, foi um tema que ficou no ar e que devia ser ainda mais explorado, quem sabe por outros núcleos de estágio que posteriormente vão estar na escola.

No seminário individual, o processo de escolha do tema foi tanto ou mais complicado que no seminário de grupo, principalmente porque em conjunto com os meus colegas de estágio, íamos colocando temas e hipóteses em questão, mas nada me suscitava o suficiente para investir, até que percebi que um problema encontrado era a falta de força dos alunos, verificando através dos resultados obtidos na avaliação inicial da bateria de testes do FitEscola, pois entre todos os testes, o que estava mais negativo era o de Extensões de Braços. Posto isto, com o auxílio e ajuda do orientador de escola, o tema foi ganhando forma, a bibliografia foi aparecendo e a justificação era clara, bem como a sua importância.

Neste processo, tenho também a relatar, a participação do núcleo de estágio da FMH que teve algumas semelhanças no trabalho de investigação, tendo havido muita partilha de informação, documentação e até o dia da apresentação.

A construção dos planos de trabalho foram desafios, a informação é tão vasta, inúmeros exercícios, formas de execução, tempos, repetições, etc, levando ao esforço de investigar mais nessa área, escolhendo exercícios mais simples e adequados aos alunos, contando com o apoio, discussão de ideias e partilha de informações com o Professor Paulo Cunha.

Obviamente e infelizmente, ficaram muitas arestas por limar neste processo, tendo tido resultados positivos, justificando ainda mais a sua importância, no entanto, não ter sido aderido por grande parte do GEF, quer na apresentação como posteriormente em reuniões ou anos seguintes. Uma falha que tive nesse aspeto foi não ter enviado e partilhado a apresentação e os circuitos aos GEF pois assim, é natural, que nenhum professor consiga dar continuidade ao processo.

Em suma, gostaria de agradecer e reconhecer a autonomia e confiança que o orientador de escola sempre nos deu no exercício das atividades pedagógicas, o que representa uma avaliação das nossas capacidades muito positivas. Bem como a integração e a forma fortalecedora que é fazer parte do grupo de professores quando ainda, não é, de facto professor de EF, motivando um entusiasmo latente, uma proatividade crescente e uma entrega cujas implicações são fortemente positivas.

Referências bibliográficas

- Almeida, A. J. (2012). A Eficácia do Treino em Circuito na melhoria da Força em Educação Física - Estudo em alunos de ambos os sexos do 7º e 8º anos de escolaridade, na Escola Secundária Braamcamp Freire. Relatório de Estágio de Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentada na Faculdade de Educação Física da Universidade Lusófona para obtenção do grau de mestre, orientada por Jorge Proença Martins, Lisboa.
- Barros, J. (2000). O treino da força com crianças e jovens. *Revista Treino Desportivo*. Lisboa: Instituto de Desporto de Portugal.
- Bom, L. & Brás, J. (2003) Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Horizonte*, 18 (108), 15-24
- Braga, F. C. (2007). *Desenvolvimento de Força em Crianças e Jovens nas Aulas de Educação Física*. Porto Alegre: Artmed
- Carvalho, L., (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, Verão/Outono (10/11),
- Escola Secundária Braamcamp Freire (2014/2018). Projeto Educativo - (Re)construir uma escola para todos, com todos. Acedido em Setembro 2016 - http://aebf.pt/images/14-15/projeto_educativo_14_18.pdf
- Fonseca, T. (2012). Desenvolvimento da Força nas Aulas de Educação Física - Aplicação de exercícios específicos. Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Física apresentado na Faculdade de Educação Física da Universidade Lusófona para obtenção do grau de mestre, orientada por Jorge Proença Martins, Lisboa:
- Freitas, C. V. (1997). *Gestão e avaliação de projectos nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Cadernos de Organização e Gestão Curricular.
- Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., Neves, N. (1994). *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ferreira, C. (2010). Avaliação das aprendizagens: entre a certificação e a regulação. *Correio da Educação*. Acedido em Setembro de 2016 - <https://correiodaeducacao.asa.pt/72863.html>
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol, Ensinar Jogando*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Heacox, D. (2001/2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula. Como efectuar alterações Curriculares para todos os Alunos*. Porto: Porto Editora, Col. Estratégias Pedagógicas
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física Reajustamento*. Revisão dos PNEF (1989) homologada pelo Dec-Lei nº 6/2001 e pelo Dec-Lei nº 7 de 2001, de 16 de Janeiro. Edição online da DGIDC-ME. Acedido em 15 de Julho de 2012 em: www.dgidc.min-edu.pt.
- Marques, A. (2010). O Treino de Força em Crianças e Jovens. *Revista Medicina Desportiva in forma* , 21-24.
- Mendes, E.; Nascimento, J.; Nahas, M.; Fensterseifer, A. & Jesus, J. (2006). Avaliação da formação inicial em Educação Física. *Revista da Educação Física / UEM*
Acesso: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3372/2399>
- Mirella, R. (2001). *Las nuevas metodologías del entrenamiento de la fuerza, la resistencia, la velocidad y la flexibilidad*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Monteiro, L. F. (2011/2012). *Teoria e Metodologia do Treino - A Força* – Programa da Cadeira de Teoria e Metodologia do Treino. Lisboa: Universidade Lusófona.
- Proença, J. (2001). Das Fases Sensíveis às Insensíveis Fases no Treino de Força. *Perspectivas XXI – Ciências do Desporto e EF: Treino e Avaliação da capacidade motora – força*, 7(4), 39-43.
- Raposo, A. (2005). *A Força no Treino com os Jovens, na Escola e no Clube*. Lisboa: Edições Caminho
- Rodrigues, M. A. (2000). O Treino da Força nas Condições da Aula de EF. Tese de Mestrado em Ciências do Desporto, da Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física para a obtenção do grau de mestre, orientada por António Teixeira Marques, Porto: FADE-UP.
- Sá, V. (1997). *Racionalidades e Práticas na Gestão Pedagógica*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Coleção Ciências da Educação.
- Vargas, T. A. (2011). A importância do Treino de Força nas aulas de Educação Física - Estudo em alunos de ambos os sexos do 7º ano de escolaridade. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentada na Faculdade de Educação Física da Universidade Lusófona, orientada por Jorge Proença Martins, Lisboa.

Documentos

Guião da 1ª Aula, AEBF 2016-2017

Sara Isabel Capelo Luna. Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire

Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Nº 1 de Odivelas (Artigo 59º - Competências do Director de Turma)

Regulamento/Programa de Desporto Escolar 2016-2017

Sites Consultados

FitEscola, <http://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>, consultado em Janeiro 2017

FitEscola,

<http://fitescola.dge.mec.pt/HomeDetalheTestes.aspx?ctd=8ecu9Y+NG8pWYRwrkQ3Jcg>, consultado em Janeiro 2017

	Apoio facial invertido na parede	minitrampolim	
Objectivos	Execução dos elementos gímnicos	Execução dos saltos	Execução da dança
Estratégias	Planos elevados, ajuda	Ajuda	Auxiliar visual no computador, ajuda
Tempo	10 a 12 minutos		

Apêndice 4 – UD 4

Matérias	Futebol	Barreiras
Exercícios	Jogo das 4 balizas	Passagem lateral pelas barreiras; Corrida de obstáculos (cones, steps); Corrida de barreiras
Objectivos	Desaglomeração em torno da bola, desmarcação à distância de um passe	Transpor os obstáculos e barreiras com o mesmo pé de ataque
Estratégias	Jogo reduzido condicionado	Progressões pedagógicas
Tempo	10 a 12 minutos	

Apêndice 5 – UD 5

Matérias	Basquetebol	Badminton	Dança	Ginástica
Exercícios	Jogo 3x2; jogo adaptado.	Jogo formal 1x1.	Passos da dança Malhão.	Figuras a pares, trios e quadras.
Objectivos	Posicionamento defensivamente, participando no ressalto e mostrar claro posicionamento ofensivo.	Pega correcta da raqueta, bate o volante em trajetórias altas e baixas.	Executa os passos correctamente e nos tempos musicais da música.	Construção e execução do esquema de acrobática em grupos de 4 elementos.
Estratégias	Jogo reduzido condicionado; jogo formal.	Jogo formal.	Auxílio audiovisual.	Ajudas e auxílio em papel.
Tempo	10 a 12 minutos			

Apêndice 6 – UD 6

Matérias	Futebol	Estafetas	Orientação
Exercícios	Jogo das 4 balizas; Jogo 3x3+1	Percurso	Percurso formal
Objectivos	Manter a posse de bola e posicionar-se defensivamente.	Transmitir o testemunho em corrida, sem contacto visual e na técnica descendente.	Terminar o percurso no tempo delimitado.
Estratégias	Jogo reduzido condicionado; jogo formal	Circuitos diferenciados.	
Tempo	10 a 12 minutos		

Apêndice 7 – Questionário




Aumento da Força Superior nas Aulas de EF
Questionário

Classifique, assinalando com um círculo, as seguintes questões de 1 a 5, em que 1 é insatisfeito e 5 é muito satisfeito.

1. Como classifica o seu nível de conhecimento sobre a bateria de testes do FITESCOLA?
1 2 3 4 5
2. Na sua opinião pessoal classifique a importância de trabalhar a força superior.
1 2 3 4 5
3. Na sua opinião pessoal classifique a pertinência do tema.
1 2 3 4 5
4. A apresentação/debate foi esclarecedora?
1 2 3 4 5
5. Gostou da forma como o tema foi abordado e apresentado?
1 2 3 4 5
6. Gostava de ver esclarecidas outras questões? Quais?

Obrigado pela sua colaboração

Apêndice 8 – Avaliação inicial dos testes do FitEscola

Nº	IDA DE	PESO	ALTURA	IMC		%MG (1)		Perim Cintura	Abdominais		Flexibilidade dos membros inf.		Flexões de Braços		Imp Vert (cm)		Imp Hor (cm)		VAIVÉM (2)		Flexibilidade de ombros				FZS			
	1ºP	1ºP	1ºP	zsaf	1ºP	zsaf		1ºP	zsaf	1ºD	zsaf	1ºE	zsaf	1ºP	zsaf	1ºP	zsaf	1ºP	zsaf	1ºP	zsaf	1D	zsaf	1E		zsaf		
1	16	101,1	1,63	38,1	FZS	43,9	FZS		20	ZS	38	ZS	33	ZS	6	FZS	35	ZS	115	FZS	18	FZS	S	ZS	S	ZS	5	
2	15	73,5	1,68	26,0	FZS	29,3	FZS		40	ZS	38	ZS	40	ZS	12	ZS	45	ZS	160	ZS	39	ZS	S	ZS	S	ZS	2	
3	15	58,0	1,62	22,1	ZS	24,6	ZS		26	ZS	31	ZS	30	FZS	0	FZS	30	ZS	165	ZS	45	ZS	N	FZS	N	FZS	4	
4	17	40,8	1,55	17,0	ZS	18,9	ZS		4	FZS	31	ZS	32	ZS	16	ZS	30	ZS	150	ZS	49	ZS	S	ZS	S	ZS	1	
5	15	50,8	1,60	19,8	ZS	21,9	ZS		63	ZS	49	ZS	49	ZS	8	ZS	40	ZS	170	ZS	44	ZS	0	###	0	###	0	
6	15	55,8	1,76	18,0	ZS	8,9	ZS		43	ZS	23	ZS	20	ZS	31	ZS	45	ZS	212	ZS	60	ZS	S	ZS	S	ZS	0	
7	15	55,8	1,66	20,2	ZS	22,3	ZS		0	FZS	26	FZS	23	FZS	0	FZS	32	ZS	135	ZS	42	ZS	S	ZS	S	ZS	4	
8	17	53,1	1,62	20,2	ZS	22,8	ZS		80	ZS	35	ZS	34	ZS	13	ZS	35	ZS	141	ZS	47	ZS	S	ZS	S	ZS	0	
9	16	54,3	1,62	20,7	ZS	23,1	ZS		60	ZS	44	ZS	48	ZS	0	FZS	45	ZS	175	ZS	46	ZS	S	ZS	S	ZS	1	
10	15	59,0	1,52	25,5	FZS	28,7	ZS		33	ZS	39	ZS	38	ZS	3	FZS	30	ZS	150	ZS	40	ZS	S	ZS	S	ZS	2	
11	17	64,5	1,72	21,8	ZS	24,7	ZS		19	ZS	32	ZS	29	FZS	1	FZS	40	ZS	171	ZS	35	FZS	S	ZS	S	ZS	3	
12	15	56,5	1,73	18,9	ZS	9,9	ZS		64	ZS	29	ZS	24	ZS	20	ZS	33	ZS	185	ZS	50	ZS	S	ZS	S	ZS	0	
13	15	55,6	1,65	20,4	ZS	22,6	ZS		50	ZS	40	ZS	43	ZS	9	ZS	30	ZS	155	ZS	43	ZS	S	ZS	S	ZS	0	
14	15	51,9	1,50	23,1	ZS	25,7	ZS		3	FZS	34	ZS	28	FZS	8	ZS	25	ZS	115	FZS	43	ZS	S	ZS	S	ZS	3	
15	15	57,4	1,66	20,8	ZS	23,0	ZS		80	ZS	31	ZS	33	ZS	11	ZS	35	ZS	165	ZS	45	ZS	S	ZS	S	ZS	0	
16	17	60,0	1,60	23,4	ZS	26,6	ZS		29	ZS	31	ZS	31	ZS	14	ZS	30	ZS	150	ZS	33	FZS	S	ZS	S	ZS	1	
17	15	59,4	1,75	19,4	ZS	10,5	ZS		63	ZS	17	FZS	19	FZS	11	FZS	30	ZS	176	ZS	49	ZS	S	ZS	S	ZS	3	
18	16	57,2	1,75	18,7	ZS	20,7	ZS		0	FZS	39	ZS	38	ZS	5	FZS	25	ZS	170	ZS	39	ZS	S	ZS	S	ZS	2	
19	15	84,6	1,81	25,8	FZS	18,2	ZS		10	FZS	39	ZS	38	ZS	13	FZS	40	ZS	190	ZS	49	ZS	S	ZS	S	ZS	3	
20	15	45,0	1,59	17,8	ZS	8,6	ZS		65	ZS	12	FZS	14	FZS	0	FZS	40	ZS	210	ZS	53	ZS	S	ZS	S	ZS	3	
21	15	46,2	1,60	18,0	ZS	8,9	ZS		80	ZS	36	ZS	35	ZS	15	FZS	45	ZS	215	ZS	70	ZS	S	ZS	S	ZS	1	
23	15	52,6	1,74	17,4	ZS	18,9	ZS		28	ZS	24	FZS	24	FZS	7	ZS	40	ZS	177	ZS	51	ZS	S	ZS	S	ZS	2	
24	16	45,8	1,72	15,5	FZS	16,9	ZS		35	ZS	20	FZS	19	FZS	2	FZS	30	ZS	130	ZS	48	ZS	S	ZS	S	ZS	3	
25	15	76,0	1,60	29,7	FZS	22,9	FZS		50	ZS	27	ZS	29	ZS	9	FZS	35	ZS	194	ZS	54	ZS	S	ZS	S	ZS	3	
26	15	49,5	1,66	18,0	ZS	19,6	ZS		31	ZS	42	ZS	45	ZS	10	ZS	40	ZS	167	ZS	50	ZS	S	ZS	S	ZS	0	
27	16	77,7	1,87	22,2	ZS	24,9	FZS		61	ZS	0	FZS	0	FZS	0	FZS	45	ZS	0	FZS	75	ZS	S	ZS	S	ZS	5	
28	17	72,5	1,72	24,5	ZS	27,9	FZS		80	ZS	22	ZS	23	ZS	0	FZS	30	FZS	145	FZS	54	ZS	S	ZS	S	ZS	4	
29	15	46,2	1,65	17,0	ZS	7,6	ZS		61	ZS	30	FZS	33	ZS	0	FZS	40	ZS	187	⚡ S	##	##	REFI	0	##	0	##	2

Apêndice 9 – Avaliação Inicial

Nº	Desportos Colectivos		Ginástica		Atletismo		Dança	Badminton	Aptidão Física	
	Futebol	Basquetebol	G. Aparelos	G. Solo	Estafetas	Barreiras			Apto	Não Apto
1	NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI		X
2	I	PE	NI	I	I	NI	A	I		X
3	NI	I	I	NI	NI	I	A	I	X	
4	NI	NI	I	NI	I	NI	I	NI	X	
5	NI	I	NI	E	I	I	I	NI	X	
6	E	PE	E	I	I	I	NI	I	X	
7	NI	NI	PE	NI	I	NI	A	NI	X	
8	I	I	PE	NI	I	I	E	I	X	
9	NI	NI	PE	NI	NI	I	I	NI	X	
10	NI	NI	I	NI	NI	NI	I	NI		
11	I	I	I	NI	I	I	A	I	X	
12	I	I	PE	NI	I	NI	NI	I	X	
13	I	I	PE	I	I	NI	I	I	X	
14	NI	NI	I	NI	NI	I	NI	NI	X	
15	NI	NI	E	I	I	I	E	NI	X	
16	NI	NI	NI	NI	NI	NI	E	NI		X
17	I	I	PE	I	NI	I	NI	I	X	
18	NI	PE	I	NI	I	I	I	NI	X	
19	I	PE	PE	NI	I	I	NI	I	X	
20	E	PE	PE	I	I	NI	NI	I	X	
21	E	PE	E	I	I	NI	NI	I	X	
22	NI	NI	I	I	I	I	A	I	X	
23	NI	NI	NI	NI	NI	I	I	NI	X	
24	E	I	PE	I	I	I	NI	I	X	
25	NI	I	I	I	I	I	I	I	X	
26	E	PE	NI	NI	I	I	NI	I		X
27	E	I	PE	I	I	I	NI	I	X	
28	NI	I	PE	I	NI	I	E	I	X	