

RAFAEL ALEXANDRE DE SOUSA CABAÇO

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DANIEL SAMPAIO**

Orientador Universitário: Professor Rui Petrucci

Orientador Cooperante: Professor Armando Lopes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2021

RAFAEL ALEXANDRE DE SOUSA CABAÇO
RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO NO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DANIEL SAMPAIO

Relatório de Estágio defendido em prova pública para obtenção do Grau de Mestre em Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação n.º: 114/2022, no dia 04 de abril de 2022, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Arguente: Prof. Doutor Paulo Jorge Rodrigues Cunha

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
Faculdade de Educação Física e Desporto
Lisboa

2021

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, por ter possibilitado a minha evolução enquanto profissional e formação enquanto ser humano mais maturo e ciente dos seus valores. Obrigado a todos os docentes responsáveis pela minha Educação, contudo, destaco com carinho os seguintes: Pedro Torrado, Ana Sousa, Lúcia Gomes e Olímpio Coelho.

Não podia deixar de agradecer aos meus colegas de estágio, André Lopes e José Peixoto, pelos sacrifícios, horas de trabalho colaborativo, “jogos do 31” que recorrentemente venci, por toda a companhia e pelos almoços semanais, que davam energia e motivação para mais uma semana de estágio. Com vocês, trabalhei como nunca, mas também, ri-me como nunca! Deixo um enorme agradecimento ao apoio e conselhos do orientador Rui Petrucci e um agradecimento especial ao professor Armando Lopes, por todas as oportunidades que me facultou e por todos os momentos de ensinamento e boa disposição.

Agradeço aos meus pais e avós, que ao longo destes últimos cinco anos, fizeram esforços e sacrifícios, de forma a dar-me as condições necessárias para concluir os meus estudos. Sem vocês nada disto teria sido possível.

Faço um agradecimento especial à Ana Rita. Sem a ajuda da minha namorada não teria tido o mesmo sucesso. Obrigado pela compreensão, pelos esforços, pela companhia, por todos os risos e bons momentos em tempos difíceis. Sem esquecer todas as chamadas de atenção e motivação, dadas em momentos de cansaço e desmotivação. Um enorme obrigado a todos os amigos e colegas que me acompanharam nestes últimos cinco anos, também vocês, de diversas formas, ajudaram-me a concluir os meus estudos.

Por último, agradeço a todos os docentes e elementos da Escola Básica de Vale Rosal, pela boa disposição e conselhos constantes, que facilitaram todo o processo de estágio. Um agradecimento especial à professora Maria do Carmo, por toda a confiança que depositou no meu trabalho, pelas oportunidades e conselhos transmitidos. Por último, um enorme agradecimento aos alunos do 9ºA, ficarão para sempre marcados na minha memória.

A todos, muito obrigado.

Resumo

Neste relatório de estágio encontra-se refletido as principais opções nas quatro áreas: lecionação, direção de turma, desporto escolar e seminário. Na lecionação abordei as restrições e proibições do agrupamento, propondo adequações às mesmas. Realço ainda a reflexão do domínio da Aptidão Física aos alunos com necessidades educativas especiais.

Na Direção de Turma, realizámos cinco projetos interdisciplinares, nomeadamente o projeto vocacional, em que apoiámos aos alunos na continuação dos seus estudos. Tive também a oportunidade de assumir a condução das reuniões de avaliação intercalar e sumativa do segundo semestre.

No Desporto Escolar, acompanhei um grupo-equipa de Futsal. Elaborei uma proposta de sistematização plurianual dos conteúdos a abordar nesta equipa, para facilitar o trabalho a futuros professores e a realização de um estudo, que procurou compreender as principais motivações dos alunos para se inscreverem no Desporto Escolar.

O seminário foi realizado com o departamento de Educação Física, discutindo-se a proposta de atualização do Protocolo de avaliação inicial, conseguindo definir condições de realização efetiva e consequentes no âmbito da Avaliação Inicial.

Palavras-Chave: Lecionação; Direção de Turma; Desporto Escolar; Seminário.

Abstract

This internship report reflects the main options in the four areas: teaching, class management, school sports and seminary. In teaching, I address the restrictions and prohibitions of grouping, proposing adjustments to them. I also emphasize the reflection on the field of Physical Fitness for students with special educational needs.

In the Class Direction, we carried out five interdisciplinary projects, namely the vocational project, in which we supported students in the continuation of their studies. I also had the opportunity to take charge of the mid-term and summative evaluation meetings for the second semester.

In School Sports, I followed a Futsal team-group. I prepared a proposal for the multi-year systematization of the contents to be addressed in this team, to facilitate the work of future teachers and to carry out a study, which sought to understand the main motivations of students to enroll in School Sports.

The seminar was held with the Department of Physical Education, discussing the proposal to update the Initial Assessment Protocol, managing to define conditions for effective and consequential implementation in the context of the Initial Assessment.

Keywords: Teaching; Class Direction; School Sport; Seminar.

Abreviaturas

A - Avançado

AI - Avaliação Inicial

AEDS – Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio

AF – Aptidão Física

CT- Conselho de Turma

DE - Desporto Escolar

DEF – Departamento de Educação Física

DGE – Direção Geral de Educação

DGS – Direção Geral de Saúde

DT- Diretor de Turma

CAP – Comunidade de Aprendizagem Profissional

E- Elementar

EE- Encarregados de Educação

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

EBVR – Escola Básica de Vale Rosal

I- Introdução

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NE- Núcleo de Estágio

NEE- Necessidades Educativas Especiais

N/I – Não introdutório

PA- Parte avançado

PAA – Plano Anual de atividades

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PE – Parte elementar

PC – Projeto Curricular

PI1 – Parte introdução 1

PI2 – Parte introdução 2

PTI – Professor a Tempo Inteiro

RI – Regulamento Interno

UD – Unidade Didática

Índice	Introdução	17
	Estágio Pedagógico	17
	Documentos Orientadores	18
	O DEF.....	19
	Horário semanal	20
	Quadro do Plano anual do núcleo.....	21
1.	Lecionação.....	23
1.1.	Introdução.....	23
1.2.	Sistema de avaliação	25
1.3.	Recursos	25
1.4.	Unidades Didáticas.....	25
1.5.	Aulas (AGIC)	25
1.7.	Caraterização específica da turma.....	33
1.8.	Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa.....	34
1.8.1.	Objetivos operacionais.....	34
1.8.2.	Plano.....	35
1.8.3.	Balanço.....	38
1.9.	Objetivos Operacionais, plano e balanço da 2ª etapa.....	39
1.9.1.	Objetivos operacionais.....	39
1.9.2.	Plano.....	41
1.9.3.	Balanço.....	44
1.10.	Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa	45
1.10.1.	Objetivos operacionais.....	45
1.10.2.	Plano.....	47
1.10.3.	Balanço.....	49
1.11.	Objetivos operacionais, plano e balanço da 4ª etapa	51
1.11.1.	Objetivos operacionais.....	51

1.11.2. Plano.....	51
1.11.3. Balanço.....	52
1.12. Cooperação do estagiário nas atividades de lecionação do núcleo e da escola	54
1.13. Professor a Tempo Inteiro (PTI).....	54
1.14. Projeto específico e pessoal	57
2. Direção de turma	61
2.1. Funcionamento do conselho de turma e direção de turma	61
2.2. Avaliação.....	61
2.3. Programas de apoio aos alunos com NEE.....	62
2.4. Projetos Interdisciplinares	62
2.5. Conselho de turma.....	64
2.6. Alunos	66
2.7. Encarregados de Educação.....	66
2.8. Plano Anual	67
2.9. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa.....	68
2.9.1. Objetivos operacionais.....	68
2.9.2. Plano.....	68
2.9.3. Balanço.....	69
2.10. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2ª etapa	70
2.10.1. Objetivos operacionais.....	70
2.10.2. Plano.....	71
2.10.3. Balanço.....	71
2.11. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa	72
2.11.1. Objetivos operacionais.....	72
2.11.2. Plano.....	73
2.11.3. Balanço.....	74
2.12. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4ªetapa	75

2.12.1. Objetivos operacionais.....	75
2.12.2. Plano.....	76
2.12.3. Balanço das 4ª etapa (etapas).....	76
2.13. Cooperação do estagiário em atividades do Conselho de turma/direção de turma	77
2.14. Saída de campo	77
2.15. Projeto específico e pessoal	79
3. Desporto Escolar	83
3.1. Caraterização do DE na escola.....	83
3.2. Objetivos da modalidade neste contexto	84
3.3. Modelo de organização e plano de desenvolvimento da modalidade	84
3.4. Indicadores de participação dos alunos	86
3.5. Processos e resultados em anos anteriores	86
3.6. Atividades pontuais previstas pelo grupo.....	87
3.7. Caraterização do grupo equipa e o quadro do plano anual da modalidade	87
3.8. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa.....	89
3.8.1. Objetivos operacionais.....	89
3.8.2. Plano.....	89
3.8.3. Balanço.....	90
3.9. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2ª etapa.....	91
3.9.1. Objetivos operacionais.....	91
3.9.2. Plano.....	92
3.9.3. Balanço.....	93
3.10. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa	94
3.10.1. Objetivos operacionais.....	94
3.10.2. Plano.....	94
3.10.3. Balanço.....	95

3.11. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4º etapa.....	95
3.11.1. Objetivos operacionais.....	95
3.11.2. Plano.....	96
3.11.3. Balanço.....	96
3.12. Cooperação do estagiário noutras atividades de DE protagonizadas pelos colegas do Núcleo.....	97
3.13. Projeto específico e pessoal	98
4. Seminário.....	101
4.1. Identificação do problema ou tema do Seminário.....	101
4.2. Quadro do plano anual	106
4.3. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa.....	107
4.3.1. Objetivos operacionais.....	107
4.3.2. Plano.....	107
4.3.3. Balanço.....	108
4.4. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2ª etapa.....	108
4.4.1. Objetivos operacionais.....	108
4.4.2. Plano.....	108
4.4.3. Balanço.....	109
4.5. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa.....	109
4.5.1. Objetivos operacionais.....	109
4.5.2. Plano.....	109
4.5.3. Balanço.....	110
4.6. Objetivos operacionais plano e balanço da 4º etapa.....	110
4.6.1. Objetivos operacionais.....	110
4.6.2. Plano.....	110
4.6.3. Balanço.....	111
5. Conclusão	111
Referências Bibliográficas	117

6. Apêndices.....	I
6.1. Apêndice I	I
6.2. Apêndice II.....	II
6.3. Apêndice III.....	III
6.4. Apêndice IV	V
6.5. Apêndice V.....	VI
6.6. Apêndice VI	VII
6.7. Apêndice VII.....	X
6.8. Apêndice VIII.....	X
6.9. Apêndice IX	XI
6.10. Apêndice X	XII
6.11. Apêndice XI.....	XII
6.12. Apêndice XII	XIII
6.13. Apêndice XIII	XIV
6.14. Apêndice XIV	XV
6.15. Apêndice XV	XVII
6.16. Apêndice XVI.....	XVIII
6.17. Apêndice XVII.....	XIX
6.18. Apêndice XVIII	XX
6.19. Apêndice XIX.....	XXI
6.21. Apêndice XX	XXI
6.22. Apêndice XXI.....	XXII
6.23. Apêndice XXII.....	XXIII
6.24. Apêndice XXIII	XXIV
6.25. Apêndice XXIV	XXV
6.26. Apêndice XXV	XXVI

6.27.	Apêndice XXVI	XXVII
6.28.	Apêndice XXVII.....	XXVIII
6.29.	Apêndice XXVIII	XXIX
6.30.	Apêndice XXIX	XXX
6.31.	Apêndice XXX	XXX
6.32.	Apêndice XXXI	XXXIII
6.33.	Apêndice XXXII.....	XXXIII
6.34.	Apêndice XXXIII.....	XXXVI
6.35.	Apêndice XXXIV	..XL
6.36.	Apêndice XXXVI	XLVI
6.37.	Apêndice XXXVII.....	XLVII
6.38.	Apêndice XXXVIII.....	XLVIII
6.39.	Apêndice XXXIX.....	XLIX

6.52.	Apêndice LVII	LXVI
6.53.	Apêndice LVIII.....	LXVII
6.54.	Apêndice LIX	LXVII
6.55.	Apêndice LX.....	LXVIII
6.56.	Apêndice LXI	LXIX
6.57.	Apêndice LXII	LXIX
7.	Anexos.....	LXX
7.1.	Anexo I.....	LXX
7.2.	Anexo II	LXXII
7.3.	Anexo III	LXXIII
7.4.	Anexo IV	LXXIV
7.5.	Anexo V	LXXV

Índice de quadros

Quadro 1 - Horário do NE	19
Quadro 2 - Plano anual do NE.....	20
Quadro 3 - Comparação PNEF versus DEF	22
Quadro 4 - Plano anual de lecionação	31
Quadro 5 - Objetivos da primeira etapa da Lecionação	34
Quadro 6 - Restrições das matérias na primeira etapa da Lecionação	35
Quadro 7 - Objetivos da segunda etapa da Lecionação.....	39
Quadro 8 - restrições das matérias na segunda etapa da Lecionação	41
Quadro 9 - Objetivos da terceira etapa da Lecionação.....	45
Quadro 10 - Restrições das matérias da terceira etapa da Lecionação	47
Quadro 11 - Objetivos da quarta etapa da Lecionação.....	51
Quadro 12 - Plano anual de direção de turma	67
Quadro 13 - Objetivos operacionais da primeira etapa da Direção de turma.....	68
Quadro 14 - Objetivos operacionais da segunda etapa da direção de turma	70
Quadro 15 - Objetivos operacionais da terceira etapa da Direção de turma	72
Quadro 16 - Objetivos operacionais da quarta etapa da direção de turma	75
Quadro 18 - Plano anual do DE.....	88
Quadro 19 - Objetivos operacionais da primeira etapa do DE.....	89
Quadro 20 - Objetivos operacionais da segunda etapa do DE	91
Quadro 21 - Objetivos operacionais da terceira etapa do DE	94
Quadro 22 - Objetivos operacionais da quarta etapa do DE	95
Quadro 23 - Plano anual do seminário	106
Quadro 24 - Objetivos operacionais da primeira etapa do seminário	107
Quadro 25 - Objetivos operacionais da segunda etapa do seminário.....	108
Quadro 26 - Objetivos operacionais da terceira etapa do seminário	109
Quadro 27 - Objetivos operacionais da quarta etapa do seminário	110
Quadro 28 - DEF como CAP	I
Quadro 29 - Restrições das matérias, níveis de risco na perspetiva do DEF - (Nível 1: Risco baixo (verde); Nível 2: Risco médio-baixo (Bege); Nível 3: Risco médio (amarelo-torrado); Nível 4: Risco médio-alto (laranja); Nível 5: Risco alto (castanho)	II

Quadro 30 - Polivalência dos espaços – Legenda: NS: Não satisfaz; S-: Satisfaz pouco;- S: Satisfaz; B: Bom	III
Quadro 31 - Planeamento da 1º Etapa da lecionação	V
Quadro 32 - Replaneamento da 1ª Etapa da lecionação	VI
Quadro 33 - situação critério vs situação possível	VII
Quadro 34 - 1ªUD da 2ª Etapa da lecionação	XI
Quadro 35 - 2ª UD da 2ª Etapa da Lecionação.....	XII
Quadro 36 - 3ª UD da 2ª Etapa da lecionação	XII
Quadro 37 - 4ªUD da 2ª Etapa da lecionação	XIII
Quadro 38 - Formação dos grupos da 2ª Etapa	XIV
Quadro 39 - Objetivos por matéria e aluno referentes à 2ª Etapa da lecionação.....	XV
Quadro 40 - Avaliação sumativa do 1º semestre	XVIII
Quadro 41 - 1ª Unidade Didática da 3ª Etapa da lecionação.....	XIX
Quadro 42 - 2ª Unidade Didática da 3ª etapa da lecionação	XX
Quadro 43 - 3ª Unidade Didática da 3ª Etapa da lecionação.....	XXI
Quadro 44 - Reformulação da 1ª Unidade Didática da 3ª Etapa da lecionação	XXI
Quadro 45 - Reformulação da 2º Unidade Didática da 3º etapa da lecionação.....	XXII
Quadro 46 -Reformulação da 3º UD da 3º etapa da lecionação	XXIII
Quadro 47 - Formação de grupos da 3º etapa da lecionação.....	XXIV
Quadro 48 - Diferenciação do ensino da 3ª etapa da lecionação.....	XXV
Quadro 49 - 1ª Unidade Didática da 4ª etapa da lecionação	XXVI
Quadro 50 - Competências dos alunos em cada matéria	XXVII
Quadro 51 - Diferenciação do ensino da 4ª etapa da lecionação.....	XXVIII
Quadro 52 - Avaliação sumativa	XXIX
Quadro 53 - Objetivos PTI	XXX
Quadro 54 – Projeto Interdisciplinar “Cravo dos ventos”	XXXVI
Quadro 55 - Projeto Interdisciplinar FITestatística	XXXIX
Quadro 56 - Roteiro da saída de campo	XLI
Quadro 57 - AI DE	XLIX
Quadro 58 - Avaliação Final DE	L

Índice de figuras

Figura 1 - Protocolo Tábata.....	X
Figura 2 - Resultados da AI – Legenda: Não introdutório (N/I); Parte Introdução (PI); Parte introdução 1 (PI1) ; Parte introdução 2 (PI2); Introdução (I); Parte elementar (PE); Elementar (E); Parte Avançado (PA); Avançado (A); Cor verde escuro: cumpre as aprendizagens essenciais	X
Figura 3 - Serra da Arrábida.....	XL
Figura 4 - Projeto «Joga Padel com Ética» desenvolvido pelo NE.....	LI
Figura 5 - Cartaz de apresentação do seminário.....	LII
Figura 6 - PAI parte 1.....	LIII
Figura 7 - Recursos espaciais da escola.....	L
Figura 8 - Recursos materiais da EBVR.....	LII
Figura 9 - Roulement dos espaços.....	LXIII
Figura 10 - Cartaz DE – Capa	LIV
Figura 11 - Cartaz DE - Contracapa	LV

Introdução

Estágio Pedagógico

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física (EF) nos ensinos básico e secundário, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, realizei o estágio pedagógico (EP) no Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio (AEDS), mais especificamente na Escola Básica de Vale Rosal (EBVR). Esta escola é responsável pela formação de alunos até ao 9ºano. Selecionei a EBVR devido à proximidade de casa e pelo reconhecimento e profissionalismo associado à imagem desta na cidade de Almada.

Neste processo, fui acompanhado pelos meus colegas André Lopes e José Peixoto, que integravam o restante Núcleo de Estágio (NE), tendo sido orientado pelo professor Armando Lopes na escola e pelo professor Rui Petrucci, no que concerne à faculdade.

O EP marca a transição do estagiário do mundo académico para o mundo profissional e tem como objetivo preparar o mesmo para aquilo que vai encontrar no sistema de ensino no futuro. O orientador Armando Lopes acompanhou o NE diariamente na escola e foi o responsável por nortear o EP, sendo uma ajuda fulcral para o sucesso deste. É neste processo que o estagiário ensaia as suas ideias, respeitando e aplicando as orientações e conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação Inicial.

Este processo foi operacionalizado em quatro áreas de desenvolvimento, nomeadamente, a lecionação, direção de turma, desporto escolar (DE) e seminário. Desta forma, o estagiário tem uma experiência completa, relativamente ao campo de ação do professor na sua atividade profissional. Neste processo, fui responsável pela lecionação de aulas e acompanhamento relativamente à direção de turma, dos alunos do 9ºA. No DE acompanhei um grupo-equipa de Futsal. No seminário, abordei o tema da avaliação inicial (AI).

As quatro áreas mencionadas no último parágrafo, seguiram uma lógica de trabalho por etapas. A primeira etapa, prognóstico, diz respeito ao diagnóstico e caracterização que o estagiário efetua da escola e do Departamento de Educação Física (DEF), percebendo onde é prioritário atuar, criando-se assim uma ligação com a segunda etapa, as prioridades. Na terceira etapa, progresso, desenvolve-se e progride-se todo o trabalho efetuado. Por último, na etapa produto, recupera-se objetivos não cumpridos e realiza-se os respetivos balanços do ano letivo.

Este ano letivo, surgiu a novidade do estagiário desenvolver um projeto específico e um pessoal na área da lecionação, direção de turma e DE. Estes projetos foram uma oportunidade para estimular a criatividade, estudo, investigação e capacidade de reflexão.

Documentos Orientadores

Segundo o projeto educativo do AEDS, o ensino deve ser visto como um conjunto de saberes em rede, em que todos os conhecimentos devem estar interligados, estabelecendo-se uma interdependência entre as disciplinas. Esta ideia, encontra-se em conformidade com o que é descrito no despacho n.º 6478/2017, 26 de julho.

O AEDS possui pontos fortes e fracos. Entre os vários pontos fortes do AEDS, destaca-se a Liderança Partilhada, em que existe uma constante troca de ideias entre os diversos órgãos do agrupamento, onde todos os profissionais têm voz ativa. Destaca-se também a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e o clima. Destaco estes três pontos, uma vez que os presenciei diariamente. Quanto aos pontos fracos, destaco a comunicação interna, o abandono escolar e a reprovação por faltas. Destaco estes pontos, uma vez que presenciei várias vezes a dificuldade em comunicar com o DEF das restantes escolas do AEDS e pelo facto de um aluno do 9ºA ter reprovado por faltas, devido ao abandono escolar. No meu entender, existe mais um ponto fraco que não é mencionado no projeto educativo, relativo à desatualização dos diversos documentos orientadores da escola, tanto do projeto educativo, como do plano anual de atividades (PAA), regulamento interno (RI) e protocolo de AI (PAI).

O Projeto Curricular (PC) do AEDS, cumpre o que é estipulado nos programas nacionais de EF (PNEF) (Bom, et al., 1989; Jacinto, Mira, Carvalho & Henriques, 2001), encontrando-se combinado entre as várias escolas e exprimindo intenções educativas que valorizam a área da EF na formação dos alunos, assim como, as condições para que os objetivos e finalidades da EF sejam assumidos pela comunidade educativa, como referência e critérios de sucesso educativo. Para além disso, o PC promove a coordenação entre as escolas do AEDS, otimizando os processos e efeitos das atividades físicas e o proveito e gestão dos recursos.

O RI da escola encontra-se desatualizado, contudo, este documento contempla as funções e processos dos diferentes órgãos das escolas, encontrando-se os mesmos em consonância com aquilo que é descrito nos diversos decretos-lei nos quais este se baseia.

No que diz respeito ao PAA, todos os anos são delineadas atividades no AEDS, contudo, neste ano letivo, devido à pandemia, o número de atividades foi suprimido.

A EF e o DE com o vírus

Durante o EP vivemos tempos conturbados que obrigaram o ser humano a adaptar-se, consequência da situação pandémica. Esta situação, provocou alterações ao nível da leção da disciplina de EF e do DE, devido ao seu carácter especial.

A Direção Geral de Educação (DGE) (DGE, 2020), com base nas orientações da Direção Geral de Saúde (DGS) (DGS, 2020), emitiu normas, relativamente à EF e ao DE. O AEDS realizou a sua interpretação das normas. O distanciamento social e a proibição de partilha de materiais entre alunos, fizeram parte das restrições impostas nas primeiras semanas do ano letivo.

O DEF

O DEF é uma estrutura que pode potenciar a importância atribuída à disciplina de EF. Em diversas escolas, a EF surge integrada no departamento de expressões, o que implica a tomada de decisões por parte de profissionais que não são da área. Felizmente, o AEDS, tem um DEF. O NE, procedeu à caracterização do mesmo, tentando compreender se estes trabalhavam como uma Comunidade de Aprendizagem Profissional (CAP).

Analisando o apêndice I, podemos perceber que o DEF funciona como uma CAP, o que segundo Hord e Sommers (2008) tem benefícios para os professores, tais como a redução do isolamento, incremento do compromisso e da valorização da articulação vertical, incremento da eficácia do ensino por efeito da aprendizagem, como para os alunos, tais como a melhoria das avaliações, menores diferenças no sucesso obtido devido aos fatores sociais, económicos, culturais ou linguísticos e o desenvolvimento de uma conexão mais significativa com o conjunto de docentes.

Seguindo a lógica das CAP, os professores estagiários, assim como os restantes profissionais, devem respeitar e aplicar as normas definidas em reunião de DEF. A DGE (2020), definiu 3 níveis de risco de contágio, distribuindo as diferentes matérias por esses níveis. Na adaptação do PC de EF do AEDS, na qual os estagiários participaram, achou-se por bem adaptar o quadro de níveis de risco e proceder à criação de mais dois níveis de risco intermédios, perfazendo um total de 5 níveis (nível de risco 1,2,3,4 e 5) de risco. No documento orientador são definidos os níveis baixo, médio e alto risco, já no novo de adaptação do PC, surgiram dois novos níveis, baixo-médio (nível 2) e médio-alto (nível 4). Cada matéria foi classificada com um nível de risco, tendo em conta a sua forma autêntica e realista (consultar apêndice II). O DEF definiu em setembro, que as aulas apenas teriam atividades do nível de risco 1 nas primeiras semanas. Somente em novembro é que o DEF alterou as restrições, tendo sido possível, a partir desse momento, partilhar materiais entre alunos, com as devidas precauções de segurança (desinfecção das mãos e dos materiais, antes e após cada utilização), ou seja, atividades até ao nível 3 de risco. O nível 4 começou a ser operacionalizado em abril, nunca se

tendo chegado a operacionalizar o nível 5, devido ao aumento exponencial de casos do vírus SARS CoV2.

Relativamente ao PC da EBVR, era construído numa perspetiva plurianual e contínua. Contudo, as matérias eram divididas por semestres, considerando-se essa organização por blocos. As competências a reter em cada ano/ciclo de escolaridade encontravam-se organizadas no PC. Tal como estudado na formação inicial e consta nos documentos orientadores, deve-se trabalhar por etapas, apenas este método permite aos alunos desenvolverem as suas aprendizagens e superar as suas dificuldades.

Horário semanal

Relativamente ao horário de estágio, este contemplava as minhas aulas, as do restante NE, os treinos de DE, o trabalho semanal com a diretora de turma do 9ºA e o horário de receção aos encarregados de educação (EE). O horário era o seguinte:

Quadro 1 - Horário do NE

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8H15 9H00	9ºE - André Lopes	9ºC - José Peixoto			9ºC - José Peixoto
9H00 9H45		Reunião NE			
9H50 10H35	8ºD – Professor Armando Lopes			Direção de Turma	9ºA - Rafael Cabaço
10H35 11H20		DT EE			
11H45 12H30		9ºB- Professor Armando Lopes			
12H30 13H15		9ºA - Rafael Cabaço			9ºE - André Lopes
13H30 14H15	DE			DE	
14H15 15H00					
15H15 16H00				9ºB – Professor Armando Lopes	
16H00 16H45					
17H00 17H45				8ºD – Professor Armando Lopes	

Na reunião de NE discutia-se a prestação dos estagiários nas aulas. Esta ocorria antes da minha aula de terça-feira, nesse sentido, por vezes não tinha um *feedback* tão específico como aquele que era dado aos meus colegas, que tinham as suas aulas antes dessa reunião. Eu lecionava a aula de terça-feira e sexta-feira e só tinha *feedback* das mesmas na semana seguinte. Devido a isso, não conseguia planear a aula seguinte em função do *feedback* recebido na aula anterior. Para colmatar isto, eu ouvia o *feedback* que era dado aos meus colegas e tentava realizar o transfere deste para a minha aula, de forma a alterar aspetos menos conseguidos.

Na aula de terça-feira, os alunos do 9ºA chegavam sempre atrasados, devido à inexistência de um intervalo entre a aula de EF e a aula anterior. Sendo assim, eu só conseguia

iniciar a aula 10 minutos depois da hora suposta, comprometendo o tempo útil de aula, visto que esta apenas tinha 45 minutos de duração.

O horário do DE foi mal selecionado do meu ponto de vista, uma vez que o mesmo era destinado a alunos do 5º e 6º ano. Várias turmas destes dois anos de escolaridade tinham aulas à mesma hora que os treinos de DE, o que comprometeu a participação de vários alunos no DE. O horário selecionado para os treinos deveria ter sido outro.

Quadro do Plano anual do núcleo

O NE desenvolveu o plano anual do seu EP em colaboração, tendo em consideração o guião do EP e também todos os processos inerentes à atividade de professor.

Quadro 2 - Plano anual do NE

	set	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun
	1ª etapa – Prognóstico		2ª etapa – Prioridades			3ª etapa – Progresso (confinamento fev. e mar.)			4ª etapa – Produto	
Lecionação	Organização da AI e elaboração do Plano de Contingência Criação do Protocolo Tábata		Estruturação dos trabalhos individuais das turmas	Elaboração em NE do teste sumativo	Reflexão do desempenho dos elementos do NE no AGIC	Planeamento em NE das aulas do confinamento	Elaboração em NE do teste sumativo			Balanco do desempenho dos elementos do NE no AGIC
Direção de Turma	Análise da escola e agrupamento		Planeamento da saída de campo	Convidar professores para a saída de campo	Planeamento de projetos interdisciplinares em NE	Desenvolvimento de projetos interdisciplinares colaborativos	Saída de Campo (cancelado)	Operacionalização de projetos interdisciplinares colaborativos		
DE	Escolha do Grupo-Equipa	Realização de cartaz para angariar alunos para o DE		Participação no projeto “Padel com ética”			PAA(cancelado)	Planeamento das saídas de campo		Saída de campo de Padel e Golfe
Seminário	Análise do DEF e da escola				Criar percursos de Orientação na escola			Elaboração do convite para o DEF	Conversar com elementos do DEF para os convidar para a apresentação	Apresentação ao DEF e orientadores

O NE iniciou os processos inerentes ao EP, procurando ambientar-se à vida escolar e percebendo quais os processos que um professor tem de executar no seu dia a dia profissional.

Para cumprir este plano, criar um bom clima de trabalho e relações profissionais nesta etapa foi importante, uma vez que, colegas de anos anteriores tinham-nos informado, que por vezes, os estagiários são vistos com desdém por parte de professores e profissionais já consagrados. Os profissionais da EBVR receberam bem o NE e facilitaram todo o processo.

O NE ao longo do EP trabalhou num clima cooperativo e colaborativo, de entreajuda constante e desenvolveu projetos em conjunto, no sentido de promover a realização de diversas atividades em todas as áreas, que contrariassem as restrições impostas pela pandemia e que beneficiassem o trabalho e desempenho de cada estagiário no seu processo de estágio.

Nas atividades individuais de cada estagiário, todo o NE fez sempre questão de estar presente, no sentido de auxiliar e motivar os colegas a desenvolver os seus projetos com sucesso.

Devido à situação pandémica, planos com a saída de campo não foram possíveis operacionalizar, contudo, o NE, com o intuito de aprender e ganhar experiência desenvolver todas as atividades até ao limite possível, no sentido de atenuar as consequências na formação dos estagiários.

Ao longo de todo o relatório as atividades descritas neste quadro são explicadas e desenvolvidas.

1. Lecionação

1.1. Introdução

A primeira tarefa que desenvolvi foi compreender a interpretação e aplicação dos PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001), por parte do DEF. Sendo assim, comparei as seguintes linhas orientadoras:

Quadro 3 - Comparação PNEF versus DEF

PNEF	DEF	DEF e PNEF iguais
3 aulas de 45min em dias não consecutivos	2 aulas (45+90) em dias não consecutivos	Não
135min mínimos de EF semanal	135min de EF semanal	Sim
PAI	PAI desatualizado e incompleto	Não
DEF como CAP	DEF como CAP	Sim
Conferência Curricular	Conferência Curricular	Sim
Dança como matéria nuclear	Dança como matéria alternativa do 5º ao 8ºano	Não
Patinagem como matéria nuclear	Não existe patinagem	Não
Trabalho por etapas anualmente	Trabalho por blocos	Sim
Projeto Curricular	Projeto Curricular	Sim
Espaços polivalentes	Não são usados espaços de forma polivalente	Não

Tal como é possível verificar no quadro, o DEF não cumpria os seguintes critérios: número de sessões semanais de EF; existência de um PAI atualizado; Dança e Patinagem como matérias nucleares.

Desde cedo, procurei perceber os motivos pelos quais estas recomendações não eram operacionalizadas. Quanto às três sessões semanais, os professores afirmaram que estas aulas não eram produtivas. Contudo, segundo um estudo de Marques, Ferro e Carreiro da Costa (2011), englobando aulas com uma duração de 45 e 90 minutos, concluiu-se, que ambas podem proporcionar níveis de atividade física, capazes de contribuir para a promoção do estado de saúde. Sendo assim, é conveniente que as aulas passem a ser de 45 minutos, distribuídos ao longo da semana, de preferência em dias não consecutivos. Na minha opinião, penso que o tempo ideal para uma aula de EF é de 60 minutos, devido à pontualidade dos alunos e dispensa destes 5 ou 10 minutos antes da aula terminar para se higienizarem.

Quanto à desatualização do PAI, os professores referiram que realizavam uma observação inicial, contudo, o documento encontrava-se desatualizado, não sendo utilizado pelos mesmos e que o usariam caso estivesse atualizado, sendo esse o meu projeto de seminário.

A Dança era lecionada de forma alternativa do 5º ao 8º ano, sendo que os principais motivos enunciados para tal, relacionam-se com o facto de esta matéria não ter uma componente nuclear à data do fim da formação Inicial dos professores e à pouca confiança destes para lecionar a matéria. Quanto à Patinagem, não era lecionada visto que não existem recursos espaciais para tal.

Quanto aos espaços polivalentes, apenas era possível realizar Ginástica no ginásio, devido à preferência de escolha do material pelo professor que se encontrava nesse espaço (ver apêndice III), o que comprometeu seriamente o progresso nas aprendizagens e superação de dificuldades nesta matéria. No meu entender, não faz sentido, uma vez que nunca nenhum professor que estava no ginásio utilizava os colchões todos, por isso, podia ter sido transportado um ou dois para as aulas no pavilhão e existia um campo de relvado sintético no exterior, que permitia o treino de diversas habilidades em segurança.

O DEF optava por organizar o trabalho por etapas de forma plurianual, sendo que eu não concordo com esta organização, pois no meu entender, do que observei das várias turmas da EBVR, esta organização provoca pouca consolidação das aprendizagens, pela falta de aplicabilidade do princípio da continuidade. No PC do DEF, encontrava-se descrito as competências relativas a cada nível de desempenho e as situações de aprendizagem dos mesmos. Foi com base neste documento, que organizei as situações a aplicar e as competências desenvolver em cada nível.

O DEF retificou os níveis de sucesso do PC. O aluno que frequentava o 9º ano no ano letivo transato, necessitava de cumprir o nível introdução (I) de uma matéria para obter uma classificação de 3. Com a atualização do PC, o aluno apenas necessita de cumprir o nível parte introdução 2 (PI2) para obter 3. Esta atualização, no meu entender, relativizava o sucesso, baixando em demasia a exigência da disciplina. Um exemplo disto, era a matéria de Futebol, em que um aluno, após 5 anos de EF, apenas necessitava de conduzir a bola na direção da baliza, fazer um passe e uma receção orientada para atingir o sucesso. Onde está a continuidade das aprendizagens se o aluno tem uma classificação positiva no 9ºano, realizando aquilo que aprendeu no 5º ano?

Na EBVR, um aluno atingia o sucesso em EF no 9ºano, quando alcançava o nível parte introdução 2 (PI2) em 5 matérias e o nível I numa matéria. Quando o NE reparou nesta relativização do sucesso, expusemos o mesmo ao orientador, que concordou com a reflexão, tendo avisado o DEF, que seria necessário recuar sobre esta decisão no ano letivo seguinte.

Após a análise do quadro, podemos concluir que o DEF tem um cumprimento insatisfatório dos pressupostos contidos nos documentos curriculares, cumprindo apenas 5 em 10. Neste sentido, na minha perspetiva, seria importante determinada entidade regulada, realizar uma avaliação anual das orientações de cada DEF em cada escola, apesar da flexibilidade curricular que estas dispõem.

1.2. Sistema de avaliação

Quanto à Aptidão Física (AF) e aos Conhecimentos, não concordo com o método de avaliação destes domínios. A AF era avaliada através de 5 testes do FITescola. Quanto aos Conhecimentos realizava-se um teste sumativo. No meu entender este domínio é trabalhado nas situações de aprendizagem e em projetos interdisciplinares.

Na minha opinião as notas da AF e dos Conhecimentos, não deveria ser dada apenas através de uma ou duas avaliações em momentos específicos do ano letivo, mas sim, através de uma análise de todo o progresso demonstrado pelos alunos do início até ao final do semestre. Os professores atribuem notas na AF atendendo aos resultados do FITescola e nos Conhecimentos, através de classificações obtidas em testes e trabalho. Não concordo com esta perspetiva, pois não tem em consideração o progresso dos alunos e os mesmos são prejudicados se estiverem num dia menos positivo da sua parte.

1.3. Recursos

No que diz respeito aos recursos espaciais (ver anexo I) e materiais (ver anexo 2), a escola tinha excelentes infraestruturas para a realização de aulas pluritemáticas. A única lacuna era a Patinagem, visto que a EBVR tinha patins, contudo não tinha um espaço para os utilizar.

Relativamente à gestão dos espaços, cada turma encontrava-se num espaço duas semanas (consultar anexo III). Se cada espaço tivesse características pluritemáticas a duração era ajustada. Contudo, visto que apenas é possível realizar Ginástica no ginásio, penso que a duração deveria ser apenas uma semana, pois, desta forma, os alunos tinham mais oportunidades para praticar determinadas matérias, uma vez que um aluno que tivesse dificuldades em Ginástica, em 45 dias, apenas tinha a oportunidade de ultrapassar as suas dificuldades em quatro aulas.

1.4. Unidades Didáticas

Em função do *roulement* dos espaços e restrições do DEF, organizei as Unidades Didáticas (UD). De acordo com a DGEBS (1992), as aulas que constituem uma UD (6 a 10 aulas), devem possuir uma estrutura semelhante. As aulas do exterior e pavilhão representavam uma UD (12 aulas, 4 de 45 minutos e 4 de 90 minutos) e as aulas no ginásio eram outra UD (4 aulas, 2 de 45 minutos e 2 de 90 minutos), uma vez que, devido às restrições do DEF, as aulas nestes espaços tinham objetivos e uma estrutura diferente dos outros espaços.

1.5. Aulas (AGIC)

O protocolo AGIC (Avaliação, Gestão, Instrução e Clima), foi importante para compreender a minha evolução ao longo do EP. Para tal, o restante NE, observou as minhas

aulas e registou observações de acordo com o protocolo. O objetivo foi comparar no final do ano letivo a diferença dos resultados obtidos, de forma a compreender a evolução.

Ao longo do ano letivo era realizada uma reunião semanal com o professor Armando Lopes e nessas reuniões era discutida a evolução do NE, relativamente aos parâmetros do protocolo AGIC. O professor indicou que com o avançar do EP era notória a evolução dos estagiários nos vários parâmetros do AGIC.

Em EF, o professor é responsável por avaliar através dos critérios de êxito e dos indicadores de observação. Todas as atividades desenvolvidas devem ser avaliadas, uma vez que a avaliação é contínua e no sentido de possibilitar aos alunos terem a melhor nota possível na avaliação sumativa. Nesse sentido, a avaliação é a base de todo o trabalho desenvolvido, uma vez que a mesma define o sucesso ou insucesso dos alunos à disciplina.

Quanto ao domínio da avaliação atribuo uma classificação positiva, visto que escolhia situações que tanto davam para avaliar como para os alunos aperfeiçoarem as habilidades, situações em que conseguia observar facilmente e nas quais conseguia observar mais que um nível do programa (Carvalho, 1994).

Ao nível da avaliação formativa, segui os pressupostos enunciados por Carvalho (1994) e tive uma evolução gradual do que esta representa. Sempre procedi ao registo das informações que recolhia dos alunos nas diferentes situações de aprendizagem, mas no início tinha dificuldade em analisar essas informações e em adaptar as situações às necessidades de todos. Com o tempo fui ultrapassando essa dificuldade de forma natural e as adaptações tornaram-se lógicas. Segundo Carvalho (1994), esta avaliação pode ser complexa quando se tem muitos objetivos para avaliar e nesse sentido, focava-me em poucos critérios e em critérios diferentes quando observava uma situação de aprendizagem.

“Se a avaliação para as aprendizagens deve promover a compreensão dos objetivos traçados e dos critérios de avaliação, pressupõe que sem a compreensão e interiorização plena, por parte de professores e alunos, dos objetivos de aprendizagem e dos critérios que servirão de referência à sua apreciação não poderá haver envolvimento consciente no processo de aprendizagem.” (Araújo & Diniz, 2015)

Através do meu projeto de seminário fiquei ciente de todos os critérios de avaliação das diversas matérias e todas as aulas dava objetivos aos alunos, mostrando aos mesmos as grelhas de registo com os critérios e explicando aos alunos, quais os critérios que faltavam para o mesmo cumprir o nível em que se encontrava.

Relativamente à Gestão, evolui muito ao longo do ano letivo neste aspeto, quanto à redução do número e duração de momentos de organização, garantindo uma correta, segura e

rápida montagem dos materiais, organizando rapidamente os grupos de trabalho, mudanças rápidas de transição entre situações de aprendizagem e tendo desde o início do ano letivo, uma rotina de início de aula estruturada (Gomes, Martins & Costa, 2017).

No que concerne aos comportamentos de desvio, um erro que no meu entender cometi, foi o nível de confiança atribuído aos alunos. Sendo a minha primeira experiência profissional e querendo que os alunos gostassem de mim, sinto que lhes dei demasiada confiança, acabando estes por começar a abusar dos comportamentos de desvio e da minha autoridade. Como não queria que os alunos ficassem com uma má imagem minha, por vezes, tinha dificuldades em repreender os mesmos. Contudo, com o tempo e através de conversas com os alunos, esta situação foi-se alterando, sendo que segui as ideias expressas por Siedentop (1983), em que procurei apelar ao seu bom senso, sem recorrer a estratégias repressivas ou punitivas.

Relativamente ao domínio Instrução, explicava sempre aos alunos em cada situação de aprendizagem, os objetivos, a situação que estes iam realizar e como a realizar, ou seja, quais os critérios de êxito (Gomes, Martins & Costa, 2017). Para além disso, certificava-me sempre que todos os alunos viam a demonstração de vários ângulos, demonstrava o exercício à sua velocidade normal e devagar e destacava poucos critérios de êxito, sendo sempre claro e conciso (Gomes, Martins & Costa, 2017).

Em relação ao domínio Clima, segui as ideias de Gomes, Martins e Costa (2017), conhecendo logo no início do ano os alunos, interagindo ao longo do ano diversas vezes com os mesmos em função dos seus interesses e aprendizagens de EF, demonstrei entusiasmo pelas aprendizagens dos alunos, garanti a coerência nas interações com todos e demonstrei respeito por estes. Neste domínio promovi um clima orientado para a maestria (Gomes, Martins & Costa, 2017), que segundo os mesmos autores, enfatiza objetivos que envolvem a tarefa e está relacionado com a motivação intrínseca e perceção de competência por parte dos alunos. Apesar disto, tive sempre em consideração as variáveis não modificáveis, identificando grupos-alvo, nomeadamente os rapazes na Dança e as raparigas no Futebol.

Na parte inicial da aula, privilegiei a utilização de uma corrida que trabalha a resistência aeróbia, sendo que, os alunos eram divididos em três grupos, à sua escolha. Posto isto, cada grupo corria a um ritmo diferente, sendo que o grupo 1 corria a um ritmo mais elevado que o grupo 2 e assim sucessivamente. Desta forma, conseguia perceber quais os alunos que estavam menos motivados para realizar a aula e vice-versa. Os alunos que escolhiam ficar no grupo 3, eram também, aqueles que tinham menos empenho na parte intermédia/fundamental da aula. Ao longo do ano letivo, negocie várias vezes com alunos do grupo 3 integrarem o

aquecimento no grupo 2 e os do grupo 2 integrarem o grupo 1. O objetivo foi terminar o ano letivo sem alunos no grupo 3, tendo alcançado esse objetivo com sucesso, visto que no final do ano letivo, tinha oito alunos no grupo 1 e os restantes no grupo 2. Após esta corrida, os alunos realizavam uma mobilização articular geral que a cada aula era dada por um aluno diferente, de forma que cada um, ao longo das diversas aulas, tivesse um papel de responsabilidade e exposição perante uma plateia. No ginásio, utilizei por norma, a Dança como aquecimento. No pavilhão e exterior, podia ter utilizado jogos pré-desportivos como aquecimento e transfere para a parte intermédia da aula, contudo a situação pandémica impossibilitou-me a operacionalização dessa ideia. Na parte final, optei por realizar alongamentos, com a mesma estratégia que utilizava para a mobilização articular na parte inicial da aula, visto que segundo Quina (2009), esta parte da aula tem como objetivo o retorno do objetivo à calma.

1.6. Plano anual de lecionação

Em seguida, apresenta-se o quadro do plano anual e respetiva análise:

Quadro 4 - Plano anual de lecionação

set.	out.	nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.	
Prognóstico	Prioridades				Progresso					Produto
1ºUD	1ºUD	2º UD	3ºUD	4ºUD	1ºUD	2ºUD	3ºUD	4ºUD	1ºUD	
Conhecer os alunos em atividade de EF; Aplicar o Plano de Contingência; Apresentar o programa do ano letivo aos alunos; Rever aprendizagens; Criar rotinas e um clima de aula positivo; AI para elaborar o plano anual de turma e formação de grupos; Identificar aspetos críticos e matérias prioritárias (Futebol, Voleibol, Andebol, Dança, Ginástica de solo e aparelhos);	Insistir nas matérias prioritárias: Futebol, Voleibol e Andebol; Preparar os alunos para a proa Milha no Atletismo; Selecionar tema do Projeto Específico; Iniciar Protocolo Tábata com o intuito de comprovar suposição do estudo da força; Avaliação Intercalar;	Insistir nas matérias prioritárias: Ginástica de Solo e Ginástica de Aparelhos; Breve AI dos JDC (com exceção do Basquetebol); Teste sumativo;	Obtenção dos primeiros dados dos alunos relativamente ao Protocolo Tábata; Continuação do desenvolvimento das matérias prioritárias; Desenvolvimento do projeto específico;	Avaliação Sumativa das matérias prioritárias; Planeamento do Progresso;	Continuação dos mesmos objetivos da etapa transata relativamente à Ginástica de Solo e Ginástica de aparelhos	Progresso nos objetivos do Futebol para os rapazes e trabalho analítico e situações critério para as raparigas, com os mesmos objetivos da etapa transata; Preparação da saída de campo com várias abordagens à matéria de Orientação; Abordagens às várias submatérias de Atletismo;	Preparação da saída de campo com várias abordagens à Orientação ; Introdução do Basquetebol com breve AI; Apresentação dos trabalhos individuais ; Avaliação Intercalar; Criação de uma coreografia de Dança;	Continuação dos mesmos objetivos da etapa transata relativamente à Ginástica de Solo e Ginástica de aparelhos; Saída de campo;	Continuação dos objetivos do Futebol da 2ºUD, com objetivos mais complexos para os rapazes; Progresso nos objetivos do Basquetebol; Apresentação da coreografia de Dança; Preparação da <i>Flashmob</i> ; PTI;	Última avaliação do efeito do Protocolo Tábata no índice de força dos alunos; Início da avaliação sumativa; Apresentação de níveis mais complexos do programa no Voleibol para todos e do Futebol para os rapazes; Balanço do ano letivo; Recuperação de aprendizagens (oportunidade para alunos com mais dificuldades cumprirem aprendizagens essenciais);

O plano foi definido de acordo com as orientações dos PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001; DGBES, 1992). Esta organização permite uma evolução sequencial do trabalho desenvolvido pelos alunos. Se o professor deve ensinar de acordo com as prioridades de desenvolvimento dos seus alunos (Carvalho, 1994), então importa saber quais são essas prioridades, através da AI.

A etapa das prioridades teve uma duração superior à que consta nos documentos anteriormente mencionados, por diversos motivos, entre os quais, para atenuar os efeitos da falta de aulas práticas no ano letivo transato, dando mais tempo aos alunos para recuperar aprendizagens e por questões organizativas, visto que a escola funcionava por semestres, não fazia sentido, iniciar uma etapa duas semanas antes da interrupção letiva.

No início da terceira etapa, surgia o PTI. Optei por realizar o PTI nesta fase por coincidir com o início do segundo semestre e para ter tempo de fazer dois durante o ano letivo. Devido à suspensão das atividades letivas, este teve de ser adiado para o final de abril, após a retoma das atividades presenciais.

O NE também definiu como objetivo reintegrar a Orientação, uma matéria que não era abordada na EBVR. Visto que devido à pandemia não foi possível praticar várias matérias, optou-se por esta inclusão. A par disso, a saída de campo, englobava atividades de Orientação. Desta forma, a abordagem desta matéria, permitia aos alunos, irem para a saída de campo preparados. Esta decisão também recaiu no facto da prática de Orientação, relativamente aos espaços interiores (pavilhão e ginásio), com limitações espaciais, permitir um maior distanciamento, evitando-se a aglomeração e aumentando-se a distância de segurança. Esta matéria também foi selecionada, devido ao seu potencial formativo e tentativa de potenciar o desenvolvimento multilateral e eclético dos alunos. A Orientação é uma atividade que pode ser ajustada às características de cada aluno, ao nível da dificuldade, distância a percorrer, intensidade ou velocidade para a concretização do percurso (Koukouris, 2005).

Em fevereiro, era expectável os alunos realizarem nas aulas atividades de Orientação, de forma a irem mais preparados para a saída de campo, uma vez que esta iria ter atividades desta matéria, contudo, devido ao cancelamento da saída de campo, consequência da situação pandémica, optei por retirar esta matéria alternativa do planeamento.

O plano da etapa do Progresso foi reformulado devido ao confinamento, sendo que analiso as suas alterações no subcapítulo da etapa. Antes de ter sido decretado o confinamento, já tinha planeado o que ia operacionalizar, tendo colocado no plano anual. Sendo assim, as

quatro UD's dessa etapa, não ocorreram conforme descrito no quadro 5, contudo, achei pertinente elaborar o quadro direcionado ao meu planeamento, caso não tivesse sido decretado o confinamento e especificar mais as respetivas alterações no subcapítulo da etapa.

Devido às características deste ano letivo e à necessidade de recuperar aprendizagens essenciais, a etapa do progresso teve de ser encurtada, uma vez que após a retoma das atividades presenciais restavam 3 meses de aulas e ainda faltava abordar duas etapas (progresso e produto). Sendo assim, de forma a não lecionar as aprendizagens de forma acelerada, optei por prescindir da abordagem regular de algumas matérias em que os alunos, de forma geral, já tinham demonstrado um nível satisfatório ou elevado de aprendizagens consumadas.

1.7. Caraterização específica da turma

A turma do 9ºA era composta por 21 alunos, sendo que apenas 20 frequentavam as aulas de EF, devido a uma situação desenvolvida na área da direção de turma. Para além desta informação, foi importante saber que esta era composta por dois alunos NEE, que tinham uma adequação específica ao seu processo de avaliação.

De uma forma geral, a turma apresentava características homogéneas, existindo apenas 2 ou 3 alunos, que se destacavam relativamente aos outros, no que diz respeito à EF. No 9ºA, todos os alunos no ano transato, alcançaram o sucesso à disciplina de EF.

Relativamente ao panorama nacional, a turma demonstrava um desempenho positivo em termos globais. Quanto às suas dificuldades, estas encontravam-se em consonância com aquilo que é descrito na generalidade da bibliografia. Em geral, os alunos tinham mais dificuldades nos JDC e Ginástica de solo, sendo que as raparigas, tinham muitas dificuldades no Futebol e os rapazes na Dança.

A turma era empenhada, trabalhadora e gostava de EF, sendo que a maioria dos alunos, praticava algum desporto fora da escola. Estas características permitiam um bom ambiente de aula e facilitavam o trabalho do professor.

1.8. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa

1.8.1. Objetivos operacionais

O quadro 5 contempla os objetivos operacionais da primeira etapa da lecionação.

Quadro 5 - Objetivos da primeira etapa da Lecionação

Objetivos
Analisar o plano de contingência do DEF
Realizar a AI das competências dos alunos nas diversas matérias para elaborar o plano de turma
Melhorar os índices de força dos alunos
Convencer o orientador que a maioria das matérias podiam ser praticadas em condições autênticas sem comprometer a segurança dos alunos
Avaliar a minha prestação no AGIC para comparar com os dados da quarta etapa
Incentivar os alunos à prática regular de atividade física e transmitir aos mesmos os benefícios de tal ação
Promover as finalidades da EF nas aulas, conversando com os alunos na parte inicial e final das aulas

O objetivo de realizar a AI era obter, dentro das possibilidades, o registo de competências dos alunos nas matérias, com o intuito de elaborar o plano anual de turma. É fulcral definir desde início um plano a seguir, com dados que o sustentem, senão o professor está meramente a dar aulas avulso.

Realizar a AI também implica conhecer os alunos em atividade de EF, apresentar o programa, rever aprendizagens, avaliar o nível inicial e probabilidades de desenvolvimento dos alunos, identificar os alunos críticos e as matérias prioritárias, recolher dados para a formação de grupos, identificar aspetos críticos do tratamento de cada matéria e definir regras e rotinas (Carvalho, 1994).

As restrições obrigaram à adaptação da maioria das matérias, nomeadamente, a situação de avaliação e os critérios que podiam ser avaliados. Nesse sentido, o objetivo foi planejar as matérias com o máximo de autenticidade possível, para os registos serem autênticos, dentro das possibilidades. Analisando os PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001), deve aplicar-se o princípio segundo o qual a atividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário, algo que não foi possível operacionalizar.

O melhoramento da força (superior, média e inferior) dos alunos foi um objetivo que estabeleci. Segundo Vargas (2011), a frequência de aulas semanais, condiciona o aumento da força. Contudo, ao que parece, segundo o mesmo autor, com uma frequência mínima de duas vezes por semana sobre capacidades motoras, pode-se atingir bons índices de desenvolvimento. Os alunos do 9ºA trabalharam esta capacidade motora em todas as aulas, através do protocolo Tábata (consultar apêndice VII) elaborado pelo NE. Nesse sentido, segundo as ideias do autor, podemos supor que estes no final do ano letivo, possam ter índices mais evoluídos de força. A

estratégia utilizada para confirmar esta suposição, será através da comparação dos resultados do FITescola, em relação ao teste das flexões de braços (força superior), abdominais (força média) e impulsão horizontal (força inferior), realizados no início do ano letivo, com os testes que serão realizados no final do mesmo.

1.8.2. Plano

Analisei o plano de contingência definido pelo DEF e as conclusões da minha análise encontram-se no seguinte quadro:

Quadro 6 - Restrições das matérias na primeira etapa da Lecionação

Matéria	Possível praticar sem restrições?	Condições de prática	Situação autêntica?	Concordo?
Futebol	Não	Analítico	1	Não
Andebol	Não	Analítico	1	Não
Basquetebol	Não	Analítico	1	Não
Voleibol	Não	Analítico	1	Não
Dança	Não	<i>Line Dance</i>	2	Sim
Ginástica de solo	Não	Habilidades isoladas	2	Não
Ginástica de aparelhos	Não	Só trave e minitrampolim	2	Não
Ginástica acrobática	Não	Proibido	1	Sim
Velocidade	Sim	Prova de 30 metros	3	Não
Salto em comprimento	Não	Proibido	1	Sim
Salto em altura	Não	Apenas salto em tesoura	2	Não
Estafetas	Não	Proibido	1	Não
Lançamento do peso	Sim	Lançamento do peso	3	Sim
Luta	Não	Proibido	1	Sim
Badminton	Sim	Jogo 1+1 e 1x1	3	Sim
Orientação	Sim	Oricones	3	Sim

Após a análise das restrições, foi planeada a AI (ver apêndice IV). Tal como é possível verificar no quadro 6, o planeamento foi desvirtuado, porque não foi possível, a abordagem de todas as matérias, sabendo-se de antemão, que esta situação ia condicionar a definição de prioridades realistas, pois os alunos, podiam ter a necessidade de recuperar as aprendizagens essenciais de matérias que não foram possíveis de colocar no planeamento. Em condições normais teria operacionalizado as situações que constam no apêndice VI relativamente às situações ideias. No mesmo apêndice é possível observar o plano que foi operacionalizado.

Os números 1,2 e 3 referem-se à autenticidade da prática de cada matéria, em que 1 representa a ausência de autenticidade, 2 a realização da tarefa de forma autêntica embora com restrições e 3 a realização da atividade na sua forma autêntica.

No meu entender, os JDC poderiam ter sido praticados na sua forma autêntica, como defende Henriques (2012), bastando ter atenção ao uso de máscara, à higienização das mãos e o controlo da intensidade do exercício (Filiz & Kanukman, 2020). Se eu tivesse autonomia para decidir, teria realizado JDC dessa forma. A mesma situação aplica-se à Ginástica de solo e Ginástica de aparelhos, em que apenas era possível realizar habilidades isoladas num colchão individual, no caso da primeira e utilizar o minitrampolim e trave, no caso da segunda. No meu entender, dava para realizar uma sequência gímnica e utilizar os restantes aparelhos, se os alunos higienizassem as mãos várias vezes durante a aula e tendo uma ventilação constante do ginásio (Filiz & Kanukman, 2020).

O Salto em Comprimento, a Ginástica acrobática, as Estafetas e a Luta não constaram no planeamento devido à proibição de as praticar por parte do DEF. No meu entender, no Atletismo, era possível realizar Estafetas em segurança, se os alunos desinfetassem as mãos antes da partilha do testemunho. Em relação ao Salto em comprimento concordo com a proibição, uma vez que a areia é um veículo de transmissão de vírus (Sabino et al., 2014; Solo-Gabriele et al., 2016) e os alunos na receção ao solo iriam tocar com as mãos na areia. Quanto às outras matérias que estavam restritas, como a Luta e a Ginástica acrobática, considero que as mesmas tinham um risco elevado de contágio devido ao contacto físico.

De forma a tentar contrariar o trabalho analítico, sempre que possível, respeitando as normas de segurança, achei por bem, planear formas de organização mais motivantes e diversificadas como: estafeta, vagas e percurso. Utilizei o método estafeta e vagas no Atletismo (velocidade) e o método percurso no Basquetebol. O NE conversou com o orientador no sentido de contrariar as restrições impostas pelo DEF, referindo que na formação inicial, praticámos várias matérias na sua situação autêntica, sem comprometer a nossa segurança e que o mesmo poderia ser realizado no EP. Também enviámos bibliografia sobre o assunto e apresentámos os vídeos gravados na cadeira de JDC, contudo, estas tentativas não tiveram qualquer efeito.

No meu entender, se a escola prepara os alunos para aquilo que vão encontrar no mundo exterior na vida adulta, então a EF tem de ter uma abordagem semelhante. Por exemplo, relativamente aos JDC, enquanto adultos, no tempo de lazer, podemos ir jogar um jogo de Futebol ou Voleibol com amigos. Com isto quero afirmar, que na maioria das vezes que interagimos com os JDC na nossa vida adulta, é em contexto de situação de jogo. Nesse sentido, se a escola tem de preparar o aluno para o que vai encontrar no exterior da mesma, então, relativamente aos JDC (e outras matérias), a EF tem de ensinar o aluno a jogar esses jogos, através do próprio jogo. Sendo assim, devido à minha visão da EF e a toda a bibliografia neste

relatório, nomeadamente tudo o que é descrito por Henriques (2012), apenas recorri a situações analíticas quando necessário e quando não tinha outra hipótese, devido à pandemia.

O planeamento da etapa teve de ser reformulado (ver apêndice V) devido à inexistência de uma aula, fruto das más condições climatéricas. A principal diferença entre os dois planeamentos, foi o desaparecimento da matéria de Ténis de mesa, visto que era uma matéria alternativa na EBVR. Prescindi desta matéria devido ao elevado número de aprendizagens em atraso que os alunos tinham, consequência da situação pandémica.

No plano, as únicas matérias que puderam ser avaliadas em condições autênticas foram a Velocidade, Lançamento do Peso, Orientação, Badminton e os aparelhos permitidos para a Ginástica de aparelhos, visto que a sua situação autêntica, respeitava o plano de contingência do AEDS.

Esta etapa, foi composta apenas por uma UD, não se encontrando em consonância com o descrito no subcapítulo 1.4, uma vez que, todas as aulas apesar do espaço em que se realizaram, destinaram-se ao mesmo objetivo, a observação e registo das competências dos alunos nas várias matérias, ou seja, todas tiveram uma estrutura e objetivos semelhantes.

Relativamente à AF, de forma a cumprir o objetivo proposto quanto à força, planeei realizar a AI deste domínio, para ter o registo dos dados dos alunos. A estratégia utilizada para confirmar este objetivo, será através da comparação dos resultados do FITescola, em relação ao teste das flexões de braços (força superior), abdominais (força média) e impulsão horizontal (força inferior), realizados no início do ano letivo, com os testes que serão realizados no final do mesmo. O domínio dos Conhecimentos foi avaliado através de um teste de diagnóstico, sendo que na minha opinião, não faz muito sentido, pois os Conhecimentos devem ser trabalhados de forma interdisciplinar, contudo, tive de respeitar as orientações do DEF relativamente aos métodos de avaliação.

Quanto aos estilos de ensino aplicados, em função das características da etapa, planeei aplicar o estilo comando e tarefa (Gomes, Martins & Costa, 2017). Também selecionei estes estilos de forma a aproveitar o pouco tempo que tinha, uma vez que os mesmos permitem de forma rápida e eficaz a realização de várias tarefas, através da reprodução de um modelo, por exemplo, aquecimento e aprendizagens com habilidades em que há repetição. Estes também permitem o controlo da aula e disciplina (Snoxell, 2014).

1.8.3. Balanço

Nesta etapa, concluí que com a inexperiência é difícil realizar a AI em seis semanas. Contudo, prolongar a etapa, não seria adequado, pois, existiria pouco tempo para aprendizagens e progressos. Uma solução, seria reduzir o número de matérias a lecionar no ano letivo, uma vez que, o currículo é extenso. Foi neste sentido que prescindi do Ténis de mesa.

Organizei as aulas de modo que tivessem a mesma estrutura das aulas do restante ano letivo. Contudo, após vivenciar esta situação, não concordo na integra com esta estratégia. Torna-se difícil para um professor inexperiente, ter uma organização de aulas pluritemática e ao mesmo tempo, proceder a uma AI de todas as matérias. Concordo com as aulas pluritemáticas, de forma que os alunos fiquem rotinados e para que estes compreendam, que a AI é um processo natural. Contudo, é impraticável conseguir registos com autenticidade, estando na mesma aula a observar três matérias. Uma estratégia para organizar uma aula de AI, seria ter uma organização de várias estações pluritemáticas, no entanto, apenas se procederia ao registo de uma matéria por aula. Contudo, desta forma tornar-se-ia difícil cumprir o prazo de 6 semanas. Em conversa informal com alguns professores do DEF, com dezenas de anos de ensino, cheguei à conclusão de que até para estes, é uma tarefa complexa.

Consultando o apêndice VIII, é possível observar a classificação dos alunos. A falta de autenticidade nas situações observadas nos JDC, inflacionou as notas da maioria dos alunos, que com mais ou menos dificuldades, a realizar ações técnicas, sem qualquer contexto tático, cooperativo e de tomadas de decisão, contra uma parede, obtiveram, na sua grande maioria, o mínimo de sucesso. De acordo com Neto (2001), são vários os estudos que comprovam que o jogo é uma ferramenta pedagógica essencial ao desenvolvimento dos jovens. Tal como aprendi na formação Inicial, se o jogo é um bom método para avaliar, então também será um bom método para ensinar.

Apesar do contexto irrealista a 1ª etapa foi positiva. A capacidade de adaptação, resiliência e superação, permitiu-me ganhar uma vasta experiência e aprofundar os conhecimentos nas matérias. A par disto, esta etapa permitiu-me conhecer os alunos e acima de tudo, ter a minha primeira experiência como professor, confirmando-se assim uma escolha acertada da minha parte, quando decidi inscrever-me no curso de EF e Desporto.

Após esta primeira experiência prática, cheguei à conclusão, que a minha formação inicial me preparou da melhor forma possível para atenuar o choque com a realidade referido por Veenman (1984), sendo que não senti o mesmo. A minha experiência de 3 anos em treino-

desportivo ajudou-me a não ter dificuldades relativamente a aspetos como: Projeção de voz; Organização; Clima.

A última semana da primeira etapa, coincidiu com uma reunião do DEF, em que ficou definido que já seria possível começar a proceder à partilha de materiais entre alunos. Esta decisão foi importante, pois finalmente, foi possível começar a fazer situações autênticas e contextualizadas no início da etapa seguinte, embora com bastantes restrições ainda.

1.9. Objetivos Operacionais, plano e balanço da 2ª etapa

1.9.1. Objetivos operacionais

O quadro 7 contempla os objetivos operacionais da segunda etapa da lecionação.

Quadro 7 - Objetivos da segunda etapa da Lecionação

Objetivos
Definir prioridades em função das competências dos alunos registadas na AI, formar grupos para elaborar o plano anual de turma. Os objetivos individuais dos alunos podem ser consultados no apêndice XIV.
Convencer o orientador a permitir grupos mistos nos JDC.
Realizar uma breve AI dos JDC para comprovar possível inflação das notas com AI analítica.
Analisar se existiu progressão dos alunos na AF com o treino de força duas vezes por semana.
Promover as finalidades da EF nas aulas, conversando com os alunos na parte inicial e final das aulas

As prioridades e grupos foram definidas em função da análise efetuada aos registos da AI, sendo informações essenciais para a elaboração do plano anual de turma. Estes objetivos foram definidos para que o máximo possível de alunos, cumprissem as aprendizagens essenciais das várias matérias no final da etapa.

Defini como objetivo realizar uma breve AI dos JDC, visto já ser possível nesta fase, realizar atividades no nível 2 de risco e assim compreender se os registos dos alunos na primeira etapa, não tinham sido inflacionados pela realização de situações analíticas. Contudo, por questões de organização e restrições, preferi adiar a AI do Basquetebol para o início da 3ª etapa, pois foi o JDC em que os alunos demonstraram melhor aproveitamento, embora não me esquecendo que os resultados podiam ser irrealistas, mas, pareceu-me ser a melhor opção, uma vez que a maioria dos critérios do Basquetebol, encontravam-se num nível de risco que não se podia operacionalizar segundo o plano de contingência do AEDS e nesse sentido, achei que os poucos critérios (passe de peito, passe picado, lançamento na passada, parado e em suspensão) que podiam ser avaliados, não se tornavam mais complexos de atingir, apenas por serem realizados em situação de vagas. Mais uma vez, cumprindo as recomendações que a DGS

(2020) homologou, eu teria realizado situações de jogo de Basquetebol, pedindo aos alunos para desinfetar as mãos antes da atividade e apenas colocando como restrição a luta pelo ressalto, por considerar que essa ação tem risco de contágio.

Relativamente aos grupos, defini como objetivo criar grupos heterogêneos e mistos, de forma que os alunos mais fortes pudessem ajudar os mais fracos e que os alunos mais competentes também tivessem oportunidade de melhorar nas matérias. Contudo, as normas da DGS indicaram que os grupos deveriam ter um formato bolha, de forma a diminuir os riscos de contágio. Para além disso, após indicação do orientador, não foi possível organizar grupos mistos nos JDC. Nesse sentido, procurei perceber como poderia convencer o orientador a alterar a sua perspetiva e defini como objetivo informar-me sobre a importância da socialização e trabalho entre géneros, de forma a ter argumentos para o convencer.

Devido aos constrangimentos, foi difícil proceder a uma diferenciação do ensino mais profunda (consultar apêndice XIV). Contudo, dentro das possibilidades, consegui definir diferentes objetivos a serem trabalhados, tendo estes sido discutidos com os alunos. Sendo assim, defini como objetivo realizar uma aula teórica para explicar aos alunos, no que consistia a etapa das prioridades. Desta forma, estes conseguiam compreender em que matérias não cumpriam as aprendizagens essenciais e foi possível, definir metas e objetivos individuais para cada aluno cumprir até ao final da etapa. Esta estratégia foi importante no meu entender, para dar significado ao trabalho desenvolvido pelos alunos todas as aulas, dando-lhes noção do que necessitavam de fazer. Para além disso, defini objetivos realistas e com níveis de complexidade diferentes, para os alunos aula após aula, irem cumprindo objetivos e por consequência, sentirem-se motivados a atingir mais.

1.9.2. Plano

O plano desta etapa foi elaborado tendo em consideração a seguinte análise:

Quadro 8 - restrições das matérias na segunda etapa da Lecionação

Matéria	Possível praticar sem restrições?	Condições de prática	Situação autêntica?	Concordo?
Futebol	Não	Vagas	1	Não
Andebol	Não	Vagas	1	Não
Basquetebol	Não	Vagas	1	Não
Voleibol	Sim	Situação de jogo	1	Não
Dança	Não	<i>Line Dance</i>	2	Sim
Ginástica de solo	Não	Habilidades isoladas	2	Não
Ginástica de aparelhos	Não	Só trave e minitrampolim	2	Não
Ginástica acrobática	Não	Proibido	1	Sim
Velocidade	Sim	Prova de 30 metros	3	Não
Salto em comprimento	Não	Proibido	1	Sim
Salto em altura	Não	Apenas salto em tesoura	2	Não
Estafetas	Não	Proibido	1	Não
Lançamento do peso	Sim	Lançamento do peso	3	Sim
Luta	Não	Proibido	1	Sim
Badminton	Sim	Jogo 1+1 e 1x1	3	Sim
Orientação	Sim	Percurso	3	Sim

Através do levantamento de algumas restrições, foi possível planear situações de aprendizagens referentes ao nível 2 de risco, ou seja, situações com partilha de materiais. Contudo, a proibição do contacto físico manteve-se. Sendo assim, foi possível começar a realizar situações de aprendizagem mais autênticas e contextualizadas, aproximando-se assim, no que diz respeito aos JDC, das ideias expressas por Henriques (2012), dos alunos praticarem na avaliação formativa as situações de aprendizagem da avaliação sumativa, uma vez que esta última, apenas serve para confirmar resultados e progressos. Desta forma, foi possível ter uma perspetiva mais realista das competências dos alunos.

Após a análise da AI, no plano defini como prioridades o Futebol, Voleibol, Andebol, Ginástica de solo e Dança, por serem as matérias prioritárias da turma. Estas foram distribuídas pelas UD`s, tal como é possível verificar nos apêndices IX, X, XI e XII. Nestas UD`s surgem por vezes, matérias não prioritárias, em função da rentabilização do espaço de aula e das restrições existentes relativamente ao *roulement* dos espaços.

Sendo possível a partilha de materiais e de forma a cumprir os objetivos, tornou-se viável operacionalizar o modelo de ensino dos jogos para a compreensão (Teaching Games For Understanding) descrito por Graça e Mesquita (2002). De acordo com os autores, desta forma, o desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, é deslocado para o desenvolvimento da

capacidade de jogo através da compreensão tática do mesmo. Assim, o jogo deixa de ser apenas uma aplicação de técnicas aprendidas de forma descontextualizada e sem oposição (tal como tinha acontecido até ao momento) e passa a ser visto como um espaço de resolução de problemas. Isto é operacionalizado através da seleção de formas de jogo apropriadas ao nível de compreensão e de capacidade de intervenção dos alunos no jogo (Graça & Mesquita, 2002).

Em relação aos grupos, é possível perceber que existem duas sugestões. Devido às restrições do DEF (divisão de grupos por sexo nos JDC) e da DGS (2020), elaborei uma proposta de grupos que considere serem as ideias para o cumprimento do enunciado no último parágrafo e uma proposta de grupos possíveis, atendendo às condicionantes existentes, na mesma lógica da outra proposta (consultar apêndice XIII).

De forma a cumprir o objetivo dos grupos mistos, planeei analisar a bibliografia, de forma a sustentar os argumentos apresentados ao orientador, tendo chegado à conclusão de que segundo os PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001), os diferentes modos de agrupamento (por sexo, grupos de nível, etc.) devem ser considerados como etapa necessária à formação geral. A constituição de grupos deve permitir a interação de alunos com diferentes níveis de aptidão. A fixação dos grupos, durante períodos muito alargados não é aconselhável (algo que não foi possível cumprir devido às normas orientadoras da DGS), pela variedade de interações. Para além disto, deve-se evitar a estereotipia dos papéis “masculino” e “feminino”. Segundo Romero (1995), alguns professores referem que trabalhar de forma mista tem diversos benefícios, tais como: melhor relacionamento da turma, aumento da coragem das raparigas, integração nas aulas e fora da escola, a desconstrução dos estereótipos sexuais e a viabilização dos conteúdos para ambos os sexos de forma igualitária. Após esta análise, o plano foi apresentar estes argumentos ao orientador.

O quadro do apêndice XIV foi a referência para planear as aulas desta etapa. Os alunos mais aptos cooperavam com os alunos menos aptos e entre si, de forma a desenvolverem as suas aprendizagens e também ajudarem os colegas com mais dificuldades. Enquanto, os alunos menos aptos numa determinada matéria, trabalhavam com os mais aptos de forma a evoluírem nas suas prioridades. Sendo assim, «X» representa uma matéria em que um aluno é forte, «O» uma matéria em que um aluno tem dificuldades e «—» representa um desempenho satisfatório. Desta forma consegui planear as aulas de forma que os alunos menos aptos melhorassem naquilo em que estão próximos de atingir o sucesso e os alunos mais aptos melhorassem naquilo em que têm mais dificuldades.

Ao nível da avaliação formativa tornou-se complexo adaptar situações às necessidades dos alunos (Carvalho, 1994), devido às restrições existentes. Nesse sentido optei por investir mais no *feedback* e pela consciencialização dos alunos relativamente aos objetivos que tinham de cumprir para alcançar o sucesso (Araújo & Diniz, 2015).

Quanto aos estilos de ensino, nesta etapa planeiei utilizar os seguintes estilos: comando; tarefa; autoavaliação; inclusivo; descoberta-guiada; estilo descoberta divergente (Gomes, Martins & Costa, 2017). Cada aluno tinha características distintas, nesse sentido, na formação de grupos apliquei vários estilos de ensino (Gomes, Martins & Costa, 2017). Relativamente aos JDC, utilizei os estilos descoberta-guiada e descoberta divergente. Devido às características desta matéria e à forma de dinamização das situações de aprendizagens sugeridas por Henriques (2012), achei pertinente dar a responsabilidade das decisões de impacto aos alunos. Quanto a matérias com características mais fechadas, utilizei estilos tais como, comando, tarefa e autoavaliação, visto que as decisões de impacto recaiam no professor (Gomes, Martins & Costa, 2017). Esta escolha também se deveu a alguns dos aspetos mencionados na primeira etapa, tais como, a utilização de modelos e atividades em que existe repetição de habilidades (Snoxell, 2014). Quanto à Dança, planeiei substituir o estilo comando pelo estilo autoavaliação a meio da etapa, uma vez que segundo o mesmo autor, numa fase de ensino intermédia, os alunos possuem um maior domínio e perceção de aspetos críticos da tarefa a realizar. Relativamente à AF foi utilizado o estilo inclusivo, pois devido às características do protocolo Tábata, os alunos escolhiam o nível adequado à sua capacidade (Gomes, Martins & Costa, 2017).

Nesta etapa, privilegiei para a organização, a utilização do método áreas devido às prioridades dos alunos, ou seja, não passarem todos pelos mesmos espaços em função das suas prioridades, exercícios individuais para a AF e Dança, devido às e por último, o método jogo no que se refere aos JDC, tendo o motivo sido justificado anteriormente.

Relativamente à AF, para cumprir o objetivo, integrei no planeamento voltar a realizar os testes do FITescola no final da etapa, de forma a comparar estes resultados com os do primeiro teste e retirando as respetivas conclusões.

Quanto aos Conhecimentos, para concretizar o objetivo definido elaborei um teste de avaliação online juntamente com o NE, que foi aprovado pelo orientador. Relativamente ao trabalho individual, organizei e estruturei o mesmo, encontrando-se todos os detalhes deste trabalho no apêndice XV.

1.9.3. Balanço

Analisando o apêndice XVI e comparando com a classificação da primeira etapa, verificou-se uma evolução dos alunos, fruto da insistência nas matérias em que estes tinham mais dificuldades, tendo todos atingido uma classificação positiva no final do semestre.

A maior parte das raparigas continuou a ter dificuldades no Futebol, tendo-se verificado poucas progressões, mesmo com a utilização de várias estratégias e situações de aprendizagem diferentes (jogos reduzidos com superioridade expressiva, utilização de defesas sombra, situações critério e *feedbacks* claros e simples).

A Ginástica de solo, era uma prioridade, contudo, uma vez que só era possível realizar Ginástica no ginásio, apenas foi possível abordar esta matéria duas aulas (com restrições devido ao vírus), não se tendo verificado, aprendizagens minimamente significativas. Nesse sentido, esta matéria não constou na avaliação final de semestre.

No Andebol e Voleibol, observaram-se aprendizagens significativas, nomeadamente no Voleibol. Devido ao pouco risco de contágio da situação autêntica, por não ser um JDC de invasão e a possibilidade de prática em todos os espaços, foi a modalidade mais privilegiada.

Quanto à Dança, classifico o desempenho dos alunos como positivo. Numa turma que nunca tinha contactado com a matéria, existirem apenas seis alunos que não atingiram o sucesso, faz-me concluir que a matéria teve sucesso. Sendo que dos seis, quatro estavam próximos do sucesso.

Na AF, dois alunos que não estavam na zona saudável passaram a estar. Contudo, esta análise não é rigorosa, visto que, devido à situação pandémica, não consegui realizar dois testes do FITescola (impulsão horizontal e senta e alcança) pela segunda vez no semestre, devido à suspensão das atividades letivas. Contudo, existindo uma diminuição do número de alunos fora da zona saudável e nenhum retrocesso na avaliação dos alunos que já estavam na zona saudável, pode-se concluir que os resultados são positivos. Estes dados também me fizeram concluir que o protocolo Tábata estava a ter resultados positivos e que o treino de capacidades motoras duas vezes por semana, pode de facto ser suficiente para se verificarem resultados positivos.

No que diz respeito aos Conhecimentos, apenas um aluno teve nota negativa, contudo foi muito próximo da positiva (48%). Sendo assim, este domínio teve um balanço positivo.

Esta etapa, fez-me reforçar a ideia da importância de existirem espaços polivalentes e de não restringir o ensino de uma matéria a um espaço específico, como ocorreu com a Ginástica. Os alunos não contactaram praticamente com a matéria, sendo que os que tinham dificuldades na mesma, continuaram a ter exatamente as mesmas dificuldades. Tal como já

afirmei anteriormente, no meu entender, era possível realizar Ginástica em todos os espaços e se eu tivesse autonomia para decidir teria feito Ginástica todas as aulas, uma vez que os alunos tinham imensas dificuldades.

A par disso, concluí que estava certo no balanço da primeira etapa, uma vez que, tinha refletido sobre a inflação das notas atribuídas devido ao contexto analítico em que as modalidades foram observadas. Após a permissão para utilizar situações autênticas, pude confirmar que em contexto de jogo os alunos apresentaram mais dificuldades do que aquelas observadas no decorrer da primeira etapa.

Relativamente à formação de grupos mistos, o orientador mostrou-se irredutível perante esta situação, contudo, as restrições da pandemia também não permitiram que se alterasse os grupos, devido à necessidade de formação de grupos bolha.

1.10. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa

1.10.1. Objetivos operacionais

O quadro 9 contempla os objetivos operacionais da terceira etapa da lecionação.

Quadro 9 - Objetivos da terceira etapa da Lecionação

Objetivos
Progressão nas matérias trabalhadas na etapa das prioridades. Os objetivos individuais de cada aluno podem ser consultados no apêndice XXIV.
Implementação do Basquetebol após o levantamento de restrições.
Manutenção da Ginástica de solo e aparelhos como matérias prioritárias.
Preparação da saída de campo (abordagens recorrentes à Orientação).
Realizar uma avaliação no final da etapa, semelhante à avaliação sumativa de final de ano.
Planear e realizar o primeiro PTI.
Promover as finalidades da EF nas aulas, conversando com os alunos na parte inicial e final das aulas.
Convencer rapazes a comprometer-se mais com a matéria de Dança e raparigas com o Futebol.

A Ginástica de solo e de aparelhos continuavam a ser prioritárias, devido ao pouco tempo dedicado às mesmas na segunda etapa, não tendo sido possível aos alunos recuperarem as aprendizagens necessárias.

Através destes objetivos ia conseguir definir outro objetivo, que era dizer aos alunos no final da etapa, quais os seus progressos e aprendizagens, de forma que estes percebessem o que seria necessário da parte destes na última etapa, ou seja, se podiam progredir em algumas aprendizagens ou ter de recuperar noutras.

Estes objetivos não foram possíveis de operacionalizar devido ao confinamento, sendo assim, teve de existir um reajuste do planeamento. Os objetivos descritos em cima, seriam operacionalizados caso tudo ocorresse de forma normal. Sendo assim, teve de se adaptar todos os objetivos ao ensino online e esperar pelo regresso das atividades presenciais.

Quanto ao ensino online, os objetivos foram selecionados no sentido de tentar que os alunos fossem o menos prejudicados possível pela ausência dos 130 minutos semanais de EF. Nesse sentido, a principal estratégia passou por apelar a que estes autonomamente realizassem atividade física de forma regular e também replanear o restante ano letivo, uma vez que dois meses sem aulas presenciais tem consequências negativas no plano anual de turma.

Em relação à Atividade Física, tinha como objetivo que os alunos continuassem a trabalhar este domínio dentro dos constrangimentos existentes. A única matéria possível de abordar foi através da Dança. Os alunos tinham em casa o ficheiro áudio da Rumba Quadrada e do Merengue e o vídeo das respetivas coreografias. Assim, estes puderam treinar e consolidar as danças abordadas. Para além disso, também iniciaram o trabalho de grupo desta matéria. Não sendo possível investir mais na Atividade Física, o objetivo foi dedicar mais tempo aos Conhecimentos e AF.

No momento em que fosse possível retomar as atividades presenciais, o objetivo definido foi recuperar o máximo de aprendizagens que já tinham sido recuperadas, mas que com o confinamento perderam-se novamente. Este objetivo era importante, pois apenas através da recuperação de aprendizagens essenciais, seria possível progredir nas aprendizagens.

Por último, a realização do PTI era um dos objetivos desta etapa, contudo devido ao confinamento, tive de aguardar pelo regresso à atividade presencial para o planear e organizar.

1.10.2. Plano

O quadro 10 contempla as matérias, restrições, condições de prática e a minha opinião relativamente às condições de prática e proibições das matérias.

Quadro 10 - Restrições das matérias da terceira etapa da Lecionação

Matéria	Possível praticar sem restrições?	Condições de prática	Situação autêntica?	Concordo?
Futebol	Sim	situação de jogo	1	Não
Andebol	Não	Situação de jogo	1	Não
Basquetebol	Não	Situação de jogo	1	Não
Voleibol	Sim	Situação de jogo	1	Não
Dança	Não	<i>Line Dance</i>	2	Sim
Ginástica de solo	Não	Proibido	2	Não
Ginástica de aparelhos	Não	Só trave e minitrampolim	2	Não
Ginástica acrobática	Não	Proibido	1	Sim
Velocidade	Sim	Prova de 30 metros	3	Não
Salto em comprimento	Não	Proibido	1	Não
Salto em altura	Não	Apenas salto em tesoura	2	Não
Estafetas	Não	Proibido	1	Não
Lançamento do peso	Sim	Lançamento do peso	3	Sim
Luta	Não	Proibido	1	Sim
Badminton	Sim	Jogo 1+1 e 1x1	3	Sim
Orientação	Sim	Oricones	3	Sim

A 3ª etapa da lecionação não teve o planeamento previsto (consultar apêndice XVII, XVIII, IXI) em função do balanço da etapa anterior. Devido à situação pandémica, o governo decretou a implementação do ensino à distância.

O cumprimento dos objetivos só foi possível após se proceder à diferenciação do ensino (ver apêndice XXIV). Contudo, atendendo às restrições e à desvirtuação do PC, não foi possível diferenciar mais os objetivos a alcançar. Se eu tivesse autonomia, teria abordado níveis mais complexos do PC com alguns alunos, de forma a ser mais expressiva a diferenciação de objetivos. Visto que no meu entender, na maioria das matérias, através da utilização de máscara ou da desinfeção de materiais e mãos, era possível abordar muitos critérios que estavam restritos, também seria possível dessa forma diferenciar ainda mais o ensino.

Caso não tivesse sido decretado o confinamento, os JDC seriam abordados com situações de aprendizagem mais complexas e desafiantes, de forma que os alunos pudessem progredir. A exceção seria o Futebol para as raparigas, em que de facto, estas demonstravam muitas dificuldades e nesse sentido, seria necessário recorrer a situações critério mais específicas e individualizadas, de forma a cumprirem os objetivos propostos. Para além disso, também não iria existir progresso no Basquetebol, visto que ainda não tinha sido abordado.

Devido à realização da AI de Basquetebol num contexto analítico e descontextualizado, as situações propostas seriam semelhantes para todos numa primeira fase, de forma a perceber quais as competências de cada aluno em situação de jogo. Em relação ao Voleibol, o objetivo seria começar a realizar situações de 4+4, com os alunos que demonstraram mais progressos na etapa anterior e 2x2 para os restantes.

Relativamente ao Atletismo, planeei abordar o Lançamento do Peso e a Velocidade. Prescindi do Salto em Altura, pois só era possível abordar o salto em tesoura que já todos os alunos dominavam e prescindi das restantes submatérias devido às restrições. As Estafetas e o Salto em comprimento continuavam restritos. Mais uma vez, se eu tivesse autonomia para decidir, teria realizado todas as submatérias do Atletismo, com exceção do Salto em comprimento, com recurso à higienização das mãos dos alunos, dos materiais e utilização de máscara, com exceção da Velocidade, relativamente à utilização da máscara, contudo, através do distanciamento físico entre alunos, foi possível realizar a situação autêntica desta submatéria. Quanto ao Salto em Altura, teria trabalhado com os alunos a técnica do Fosbury Flop, no sentido de estes progredirem nas aprendizagens, a queda no colchão, não tinha risco de contágio se os alunos realizassem a atividade com máscara, higienizassem as mãos, o material e o espaço da aula fosse ventilado (Filiz, Kanukman, 2020).

De forma a cumprir o planeamento relativo à Orientação, o plano seria ajudar o estagiário José Peixoto a iniciar a parte prática do seu projeto de Seminário, relativo à Orientação, neste caso, à colocação de placas na EBVR. Neste sentido, em condições normais, o plano era os alunos começarem a realizar alguns percursos de Orientação na EBVR.

O ensino online (ver apêndice XX) de EF é limitativo. Para além da impossibilidade da prática de diversas matérias, o tempo semanal destinado à disciplina passou de 130 minutos semanais para 45 minutos síncronos (em contacto com os alunos) e 45 minutos assíncronos (trabalho autónomo).

As únicas possibilidades durante o ensino à distância, foram abordar a área dos Conhecimentos e a AF (de forma descontextualizada), sendo que a Atividade Física foi claramente o domínio mais prejudicado. Sendo assim, o plano passou por delinear atividades lúdicas para os dois primeiros domínios mencionados e procurar uma solução relativamente à Atividade Física. Esta solução recaiu na Dança, uma vez que os alunos não necessitavam de materiais específicos para tal. Foi proposto a realização de um trabalho de grupo, que consistia na criação de uma coreografia livre com 32 tempos no mínimo.

No replaneamento (ver apêndice XXI e XXII), a Dança deixou de ter o peso que teria se não existisse confinamento. Os alunos trabalharam esta matéria em praticamente todas as aulas no decorrer da segunda etapa, sendo assim, optei por diminuir as abordagens a esta matéria, uma vez que existiam outras matérias nucleares (JDC, Ginástica e Atletismo) com muitas aprendizagens por consolidar, rever e progredir.

Após o desconfinamento, planeei continuar com o que estava anteriormente previsto no início da etapa, dando algum tempo aos alunos, devido ao tempo que estiveram sem aulas, para voltar ao ritmo e recuperar aprendizagens, antes do progresso em determinadas matérias. A exceção foi a supressão da Orientação e menos abordagens à Dança.

Quanto à formação de grupos (ver apêndice XXIII), reparei ao longo da 2ª etapa, que diversos alunos não comunicavam entre si. Nesse sentido, de forma a incrementar o estabelecimento de diversas relações sociais entre estes, tinha planeado para esta etapa, criar situações em que rapazes e raparigas pudessem trabalhar juntos, de forma que colaborassem e comunicassem mutuamente. Sendo assim, planeei continuar a insistir para alterar esta restrição e aproveitei o trabalho de grupo de Dança para fazer grupos mistos com quatro elementos, dois de cada sexo, tendo recebido autorização por parte do orientador para tal.

Relativamente aos estilos de ensino, planeei usar o estilo tarefa relativamente às modalidades individuais e o estilo descoberta guiada para as modalidades coletivas. No primeiro estilo, o professor demonstra e o aluno executa (Gomes, Martins & Costa, 2017), tendo planeado esse estilo para o Lançamento do Peso e Velocidade. Na descoberta guiada, o motivo é idêntico ao da segunda etapa. Nesta etapa utilizei como método de organização os mesmos da etapa transata, devido ao facto de as aulas terem as mesmas características, tendo concluído que os mesmos foram bem seleccionados, pois encontravam-se ajustados às necessidades da etapa.

Quanto ao PTI, tive de reagendar o planeamento do mesmo, consequência do confinamento. Sendo assim, planeio-o para a última semana de abril. Todas as especificações do planeamento desta tarefa encontram-se desenvolvidas no subcapítulo 1.13.

1.10.3. Balanço

Nesta etapa não foi possível cumprir os objetivos que foram planeados em primeira instância. Por consequência do confinamento, esta etapa foi composta por dois meses de aulas online e apenas quatro semanas (8 aulas) de aulas presenciais. Sendo assim, não estiveram reunidas as condições propícias para que se verificassem progressos nas aprendizagens, tendo sido necessário continuar a desenvolver as mesmas na etapa seguinte como solução adaptativa.

No que concerne aos objetivos relativos ao ensino à distância, o balanço é positivo, uma vez que os objetivos foram cumpridos. No início de todas as aulas, perguntava aos alunos quem tinha realizado atividade física durante a semana, de forma a saber se estavam a cumprir o solicitado, relativamente ao manterem-se ativos.

Quanto aos objetivos de retoma das aulas presenciais, o balanço foi neutro. De facto, evidenciaram-se progressões nas aprendizagens, com exceção das raparigas no Futebol, mas não as expectáveis, devido ao tempo suprimido da etapa, contudo, atendendo ao contexto e ao tempo disponível, tenho de concluir que o trabalho realizado pelos alunos foi positivo.

De forma mais específica, a Ginástica e o Atletismo nesta etapa foram as duas matérias mais prejudicadas, tendo um balanço negativo. Após o confinamento, decretou-se que não existiam condições na EBVR para lecionar Ginástica de solo, devido à necessidade de desinfeção contante dos materiais e à falta de aplicação do princípio de treino da continuidade. Sendo assim, relativamente à Ginástica, apenas se continuou a abordar Ginástica de aparelhos. Quanto ao Atletismo, em função do *roulement*, só foi possível abordar durante uma rotação, tendo-se prolongado as aprendizagens desta matéria para a quarta etapa. Existiam condições para realizar Estafetas, Lançamento do Peso e Velocidade no pavilhão, contudo, só tínhamos autorização para realizar esta matéria no exterior. Teria certamente privilegiado mais situações de aprendizagem destas matérias caso fosse possível realizar em mais espaços de aula.

Relativamente ao trabalho de grupo de Dança, considero que foi uma atividade com um resultado positivo. Os alunos desenvolveram coreografias interessantes e criativas, apesar de terem desenvolvido o trabalho em grupo com colegas com os quais socializavam pouco, tendo-se cumprido de forma bastante satisfatória esse objetivo de formar grupos mistos.

Devido aos dois meses sem aulas presenciais, na terceira etapa não realizei a avaliação que estava planeada para as semanas que antecederam a interrupção letiva da Páscoa, para dar a conhecer aos alunos os níveis em que se encontravam nas matérias. No meu entender, não faria sentido após dois meses sem atividades presenciais e após quatro aulas práticas, realizar essa avaliação, pois os alunos não tiveram oportunidade de progredir nas aprendizagens. Este processo seria realizado para que os alunos tivessem noção do seu nível de aprendizagens e ainda tivessem um mês para recuperar ou progredir em determinadas aprendizagens.

Por último, quanto ao PTI, foi o ponto mais positivo desta etapa, uma vez que foi a experiência de estágio que considere mais gratificante e importante para a minha formação, tendo desenvolvido os benefícios e aprendizagens do mesmo no seu respetivo subcapítulo.

1.11. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4ª etapa

1.11.1. Objetivos operacionais

O quadro 11 contempla os objetivos operacionais da quarta etapa da lecionação.

Quadro 11 - Objetivos da quarta etapa da Lecionação

Objetivos
Continuação dos objetivos da última etapa relativamente à progressão nas matérias. Os objetivos individuais de cada aluno podem ser analisados no apêndice XXVII.
Realizar um balanço do ano letivo, das aprendizagens consumadas e consequências das restrições, refletindo conjuntamente com os alunos o seu desempenho e conquistas do ano letivo.
Confirmar se a suposição de 2 treinos de força semanais, é suficiente para aumentar os índices de força dos alunos.
Apresentar níveis mais complexos do programa em algumas matérias aos alunos.
Promover as finalidades da EF nas aulas, conversando com os alunos na parte inicial e final das aulas.

As competências dos alunos em cada matéria (ver apêndice XXVI) foram importantes para perceber em que matérias os alunos necessitavam de realizar recuperações ou em quais podiam experienciar níveis mais complexos do programa, uma vez que um dos meus objetivos para esta etapa, era mostrar aos alunos, algumas das situações de aprendizagem do secundário, para transitarem de ano com alguma noção do que iriam encontrar. Contudo, devido ao atraso nas aprendizagens provocado pelo confinamento, este objetivo apenas foi teórico, não tendo sido operacionalizado.

O confinamento não permitiu a consecução da totalidade da progressão dos alunos nas várias matérias, então a solução que encontrei, foi dar mais tempo aos alunos para terem uma oportunidade de progredir, de forma que estes pudessem melhorar as suas aprendizagens e consequentemente as suas notas. Esta opção, não permitiu que eu cumprisse na totalidade o objetivo de apresentar níveis mais complexos do programa, devido à ausência de tempo para cumprir ambos os objetivos, contudo, num ano letivo normal teria operacionalizado este objetivo.

1.11.2. Plano

Ao nível das restrições, as informações que constam no quadro 10, são as mesmas desta etapa. O plano (ver apêndice XXV) foi começar a concluir as avaliações das matérias e domínios e dar aos alunos a oportunidade de recuperar aprendizagens e continuar o progresso de algumas aprendizagens (Atletismo e Basquetebol).

O plano para concretizar os objetivos das progressões e recuperações das aprendizagens, necessitou da organização das competências dos alunos em cada matéria (ver apêndice XXVI) e também da diferenciação do ensino relativamente a objetivos individuais dos alunos (ver apêndice XXVII).

O objetivo da apresentação de situações mais complexas do programa, seria operacionalizado, através do recurso a situações de aprendizagem do ensino secundário, contudo, só foi possível aplicar esta intenção no Voleibol, com uma situação de 6x6 nas últimas aulas e no Futebol, só para os rapazes, através de uma situação de jogo 5x5. Esta intenção não foi aplicada às restantes matérias, uma vez que as restrições e o confinamento impediram a progressão nas aprendizagens.

Quanto à AF, para o cumprimento do objetivo proposto, analisei os dados do FITescola que os alunos realizaram na AI, com os dados das provas que realizaram no final do ano letivo, comparando os resultados de ambos.

Relativamente aos estilos de ensino, utilizei o estilo autoavaliação, de forma a perceber se os alunos tinham noção do seu desempenho e progressão, e o estilo tarefa e descoberta guiada com o mesmo objetivo da etapa anterior (Gomes, Martins & Costa, 2017).

No planeamento desta etapa, foi importante realizar um balanço das atividades desenvolvidas pelos alunos de forma geral e particular. Para cumprir esse objetivo, planeei questionar individualmente a cada aluno, os aspetos mais e menos conseguidos da minha atuação pedagógica e da sua atuação enquanto aluno. Para além disso, questionei em que matérias os alunos achavam que tinham progredido e aquelas em que estes achavam que continuavam com dificuldades. Após essa análise, planeei comparar o que foi dito com todos os dados dos alunos recolhidos ao longo do ano letivo, analisando as aprendizagens conseguidas e as consequências do confinamento, de forma a realizar um relatório para fazer um balanço do ano letivo da turma do 9ºA na reunião final de DEF.

1.11.3. Balanço

Todos os objetivos foram cumpridos com sucesso, com exceção da apresentação de níveis mais complexos do programa em todas as matérias, tendo todos os alunos atingido o sucesso, o que me faz atribuir uma classificação positiva a esta etapa, devido a todos os constrangimentos que os alunos passaram este ano letivo.

Relativamente à hipótese que estabeleci na primeira etapa, que o treino de força duas vezes por semana seria suficiente para aumentar o índice de força dos alunos, pude concluir, que os alunos mantiveram ou melhoraram os seus índices de força. Posso supor que não atingi

resultados mais positivos, em virtude da ausência de aulas presenciais de 26 de janeiro a 5 de abril, que prejudicaram a prática regular de AF por parte dos alunos, visto que a realização destas atividades durante o confinamento, dependeram da motivação e autonomia destes.

O ano letivo foi bastante atípico, requereu um processo de adaptação constante e nesse sentido foi difícil viabilizar todas as aprendizagens consumadas na FI, contudo, penso que os trabalhos desenvolvidos foram bastante positivos. Analisando as classificações dos alunos é possível perceber que existiu evolução destes no computo geral, mesmo com todos os desafios e dificuldades deste ano letivo, o que impreterivelmente tem de significar um balanço positivo.

Os dois alunos com NEE não cumpriram as aprendizagens essenciais em quase nenhuma matéria. Esta situação relaciona-se com o meu projeto específico de lecionação, devido às dificuldades que os alunos com NEE apresentam, mesmo quando estão perante situações adaptadas às suas capacidades. Estes tinham mesmo muitas dificuldades, contudo trabalharam sempre de forma integrada e por isso motivada e empenhada. Mesmo com a seleção de alguns exercícios analíticos, não conseguiam progredir nas matérias. A par disto, maior parte

das raparigas não cumpriram as aprendizagens essenciais de Futebol, o que pode estar relacionado com algum estigma vigente no nosso país dos estereótipos associados às atividades para rapazes e raparigas, que no caso do Futebol, por norma, mas felizmente cada vez menos, está sempre associado aos rapazes. Contudo, o investimento atual no Futebol feminino parece estar aos poucos a quebrar essas barreiras sociais.

Nesta etapa os alunos de forma geral, nas matérias que foram possíveis operacionalizar, cumpriram todos, com exceção dos alunos com NEE, os objetivos de ciclo, terminando o mesmo com um desempenho bastante positivo (ver apêndice XXXVIII) e transitando para o secundário com um vasto reportório de aprendizagens base para aquilo que vão desenvolver nos próximos três anos na disciplina de EF. No próximo ano deve existir um reforço da prática das matérias que foram mais prejudicadas pela pandemia, contudo, essas matérias dependem de escola para escola, o que irá dificultar o trabalho dos professores e aprendizagens dos alunos. De facto, a pandemia teve um impacto extremamente negativo na EF, uma vez que foi a matéria mais prejudicada, por não ser possível desenvolver minimamente em casa o que era desenvolvido nas aulas.

A Ginástica foi o aspeto mais negativo da lecionação. Tanto as restrições do *roulement*, como as do DEF impossibilitaram a prática de Ginástica. Se tivermos em consideração o confinamento do ano letivo transato e a divisão de matérias por semestre do DEF, podemos concluir que os alunos do 9ºano, não tiveram praticamente Ginástica desde o seu 7º ano. Nesse

sentido, procurei compreender as consequências negativas dessa realidade, tendo percebido que a Ginástica dá ao ser humano as principais *skills* de controlo corporal, é importante para a literacia física, para movimentos do nosso dia a dia, dá-nos mais confiança nos movimentos e aumenta os índices de flexibilidade e força (Baumgarten & Pagnano-Richardson, 2013). Por último, a prática de Ginástica contribui para a prevenção de lesões, através da aprendizagem das habilidades gímnicas básicas (Kovac, Sember & Pajek, 2020).

Serviu também esta etapa para fechar um ciclo e concluir que ao longo das etapas desta área tive uma evolução gradual e positiva, chegando ao final desta etapa, com o sentimento que estou preparado para estar responsável por uma turma autonomamente. Comparando esta etapa com a primeira, senti diferenças notórias na minha projeção de voz, confiança, nível de conhecimento, circulação na aula, planeamento, capacidade de adaptação, entre outros aspetos, fazendo-me compreender a importância do EP na formação do profissional de EF.

O professor Armando Lopes foi fulcral neste processo, tendo os seus conselhos e ensinamentos, sido uma mais-valia para a minha evolução diária, tendo aprendido diversos conhecimentos que apenas é possível compreender e visualizar na prática através do mesmo.

1.12. Cooperação do estagiário nas atividades de lecionação do núcleo e da escola

No início do ano letivo, o NE juntamente com o apoio do orientador, assumiu a responsabilidade de adaptar todo o PC do AEDS, devido às restrições impostas pela situação pandémica. Sendo assim, analisando as situações de aprendizagem para as diversas competências, o NE, adaptou-as, de modo a serem operacionalizadas de forma segura.

O NE também contribui para a organização do inventário relativamente aos recursos materiais da EBVR, realizando a contabilização de todo o material e atualização do documento.

O NE, colaborou para o sucesso das aulas e ano letivo, de todos os elementos do mesmo, ao nível da motivação, esclarecimento de dúvidas e ajuda em tarefas e reflexões.

No decorrer do ano letivo, por vezes, alguns professores faltaram às suas aulas. Nesse sentido, os mesmos pediram por diversas vezes ao NE para assegurar essas aulas (supervisionadas por outros professores), de forma a ganharmos mais experiência.

1.13. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Relativamente ao PTI, a realização do mesmo encontrava-se projetada para o início do segundo semestre (fevereiro). Este projeto foi calendarizado para essa data, de forma a ter tempo de realizar outro PTI no decorrer do EP, para realizar um balanço comparativo dos dois, contudo o confinamento alterou estes planos, só tendo sido possível realizar um.

Em termos de objetivos, o NE definiu repetir turmas nas escolhas de cada estagiário e diversificar noutras. O NE quis abranger o máximo de turmas possíveis, de forma a lecionar Dança ao máximo de alunos possíveis, uma vez que esta matéria não era operacionalizada por alguns professores. Para além desta justificação, o NE também optou pelo ensino da Dança, uma vez que o estagiário André Lopes desenvolveu um projeto para realizar uma *FlashMob*, ou seja, um momento em que todos os alunos dançavam o Merengue no intervalo das aulas.

Para além da Dança, o PTI integrou mais matérias, contudo a seleção das mesmas ficou ao encargo do professor titular de cada turma e do seu plano anual, uma vez que, tal como já foi descrito, as matérias lecionadas na EVBR eram divididas por semestre.

Relativamente a objetivos individuais, podem ser consultados no apêndice XXIX. Os objetivos propostos foram todos cumpridos. Os objetivos definidos eram de pré-impacto e impacto, que foram definidos tendo em consideração o que foi descrito anteriormente neste subcapítulo. Os objetivos de pós impacto são todo o balanço da atividade desenvolvida que se encontra neste subcapítulo.

Sendo assim, o PTI foi marcado para a semana de 26 a 30 de abril, abrangendo 22 tempos letivos, contabilizando as aulas das diferentes turmas, o DE e as 2h semanais destinadas ao trabalho de direção de turma. Na segunda-feira lecionei aulas ao 7ºD, 6ºH e 6ºG e dei o meu treino de DE. Na terça-feira, lecionei aulas ao 7ºC, 5ºF, 9ºA e tive a hora de atendimento aos EE. Na quinta-feira, o 5ºF, o 7ºC, o 7ºD e o 6ºG foram as turmas com as quais trabalhei, tendo também dado o meu treino de DE. Por fim, na sexta-feira, lecionei aulas ao 9ºA e 6ºH.

Organizei o horário de forma a equilibrar as horas diárias de trabalho e para abranger diversos ciclos de ensino, neste caso apenas foi possível abranger o 2º e 3º, visto que não foi possível ir à escola Daniel Sampaio lecionar aulas ao secundário, devido à Pandemia.

Relativamente ao balanço do PTI, as aulas lecionadas ao 5ºF e 6ºH, foram a experiência menos positiva de leção no decorrer do EP, uma vez que os alunos não tinham rotinas assimiladas e os comportamentos de desvio eram recorrentes, tendo de interromper as aulas diversas vezes, devido a questões relacionadas com mau comportamento. Nestas duas turmas (a par das outras), classifico a leção do Merengue como uma experiência positiva, uma vez que a maioria dos alunos das mesmas, conseguiram em duas aulas, aprender os passos da coreografia, ficando a faltar apenas a alguns conseguir estar no ritmo correto.

Quanto aos JDC, relativamente a estas duas turmas, classifico a experiência como negativa, pois os alunos tiveram bastantes dificuldades em compreender e executar exercícios

de jogos reduzidos simples em superioridade numérica expressiva, devido a inúmeras lacunas, possível consequência da falta de EF no 1º ciclo e dos sucessivos confinamentos.

Relativamente ao 6ºG, em comparação com as últimas duas turmas, foi uma experiência completamente distinta. Esta turma já tinha rotinas bem assimiladas e em relação aos comportamentos de desvio, os mesmos eram raros. Os JDC continuaram a ser um grande problema, uma vez que tiveram muitas dificuldades em compreender o jogo e em executar as diferentes habilidades técnicas em contexto sistémico ou global.

No que concerne às duas turmas do sétimo ano, o problema das dificuldades dos JDC manteve-se, fazendo-me chegar à conclusão que existe uma grave lacuna no ensino quanto a esta matéria. Não colocando em causa a competência dos diversos professores, o principal causador destas lacunas, pode ser a situação pandémica, uma vez que, por norma, os alunos já têm dificuldades nestas matérias, tendo o confinamento agravado a aprendizagem das competências inerentes às mesmas. A falta de motivação da maioria dos alunos para esta matéria, também pode ser um fator que implica menos esforço por parte dos alunos, sendo esta ideia, objeto de reflexão no meu projeto específico de DE.

“Os jovens não cumprem as recomendações para a actividade física, sobretudo as raparigas.” (Baptista, et al., 2011)

A pandemia não pode ser a máscara que esconde e justifica os problemas e dificuldades dos jovens em EF. No meu entender, há outros fatores que podem potenciar a falta de literacia física, como, a falta de EF no 1ºciclo, o regime de monodocência no 1ºciclo, em que aulas de atividade física são lecionadas por profissionais sem experiência na nossa área, a pouca atividade física semanal autónoma, o pouco tempo destinado à EF semanal, a dependência da tecnologia, o trabalho por blocos, a realização de apenas duas aulas de EF por semana em vez de três que impede a aplicação do princípio da continuidade e o número elevado de alunos por turma, que impede o professor de acompanhar da melhor forma o progresso e aprendizagens dos alunos.

Quanto às aulas lecionadas à minha turma, mantiveram as suas dinâmicas normais. A principal mais-valia do PTI, foi compreender a necessidade de adaptação do discurso, instrução e *feedback* para crianças de idades distintas e a importância de existir EF no 1ºciclo, uma vez que os alunos mais novos tinham muitas dificuldades motoras e coordenativas, consequência da falta de bases. Para além disso, pela primeira vez desde o início do estágio, tive a oportunidade de interagir com turmas novas, sendo que era notório as diferenças entre as minhas primeiras aulas no início de setembro com uma turma nova e estas primeiras aulas com

estas turmas, ao nível do à-vontade, confiança, projeção de voz, circulação no espaço e nos restantes parâmetros do AGIC.

O DE desenrolou-se dentro da normalidade, sendo este tópico mais desenvolvido no capítulo do mesmo, nomeadamente nos balanços da terceira etapa.

Quanto à direção de turma, foi uma semana em que utilizei as duas horas destinadas a esta área numa reunião com a professora Maria do Carmo e continuei a investigar e a auxiliar os alunos que falaram comigo no decorrer da semana, relativamente ao projeto específico de direção de turma. A par disso, marquei e justifiquei faltas na plataforma Inovar.

Classifico o PTI como uma experiência positiva e que me fez percecionar o trabalho desenvolvido por um professor ao longo de uma semana, fazendo-me mais uma vez chegar à conclusão de a escolha desta profissão foi uma boa escolha da minha parte.

Apesar de não ter sido possível realizar o segundo PTI devido à situação pandémica, tal como já foi referido anteriormente, por diversas vezes ao longo de todo o ano letivo, o NE ficou responsável por lecionar aulas de diferentes turmas quando os professores titulares das mesmas faltavam. Nesse sentido, foi possível ao longo do ano letivo ganhar experiência e trabalhar com alunos de idades e ciclos diferentes.

Ao nível da leção, o PTI é capaz de ser a tarefa de estágio mais importante no âmbito da formação do futuro professor, uma vez que é a experiência de estágio mais próxima daquilo que é a realidade profissional desta profissão, oferecendo assim ao estagiário a possibilidade de vivenciar aquilo que encontrará no mercado de trabalho num futuro próximo.

1.14. Projeto específico e pessoal

Neste projeto refleti sobre os alunos com NEE, nomeadamente, sobre a individualização do domínio da AF para estes. Diversas vezes, não se tem a consideração necessária por estes alunos. Posto isto, uma vez que havia dois alunos no 9ºA com NEE, pretendi englobar o projeto pessoal no específico, contribuindo a análise deste tema, para me tornar num profissional mais preparado para lidar com a diferença no ensino.

O objetivo deste projeto passou por identificar soluções para os casos mais individuais na AF. Para cumprir este objetivo, analisei a bibliografia e realizei uma entrevista semiestruturada aos profissionais de EF da EBVR, de forma a reunir informações, relativas às dificuldades destes alunos na AF e possíveis soluções/estratégias para colmatar as mesmas.

A autora Silva (2002) há duas décadas, já alertava para as dificuldades de realizar uma avaliação do perfil de AF de alunos com NEE, devido à inexistência de uma bateria de testes específica para estes. Através do trabalho desenvolvido neste projeto, procuro perceber se após

este tempo, o problema persiste, sendo que já se sabe, que continua a não existir uma bateria de testes específica para estes alunos ou uma adaptação aos que existem.

Num estudo de Paz (2020) realizado com 28 alunos, em que 15 tinham NEE, destes, no teste das extensões de braços, apenas um atingiu a zona saudável e apenas dois o fizeram no teste dos abdominais, comprovando-se as dificuldades que estes têm neste domínio.

Devem ser disponibilizadas as melhores condições possíveis para estes alunos atingirem o sucesso. Contudo, para isso, é necessário investir-se tempo. Devido a isso, muitos professores pouco fazem relativamente a estes alunos ou colocam-nos a trabalhar sozinhos. Num estudo realizado por Escórcio, Gouveia, Nóbrega e Alves (2012) com 72 professores, verificou-se que estes referiram que a integração destes alunos na aula, tornava-a menos fluida.

A EF tem características que tornam exigente o processo de diferenciação do ensino. Segundo Bueno e Resa (1995) citado por Escórcio, Gouveia, Nóbrega e Alves (2012), não existem diferenças significativas entre a EF para alunos comuns e para os que têm NEE ao nível dos conteúdos, mas sim adaptações nas técnicas e métodos. Sendo assim, os critérios são idênticos para todos, a forma e as estratégias a aplicar é que diferem.

Pensar numa EF ajustada a alunos com NEE, é um desafio em que surgem questões a ser ponderadas: Como atender às diferenças motoras e cognitivas nas aulas de EF?; Como garantir que um aluno com NEE não fique anos na escola a realizar a mesma tarefa sem avanços significativos?; Como avaliar a aprendizagem e participação do aluno nas aulas de EF?

O Plano Educacional Individualizado responde a estas questões. Este procura auxiliar os professores a compreender as necessidades dos alunos, para estabelecer objetivos e realizar ajustes no currículo, assim como, modificações metodológicas (Munster, Lieberman, Salamat-Rivera & Houston-Wilson, 2014 citado por Cruz & Paula, 2019).

Segundo Costa (2006) toda a EF é adaptada. A partir do momento em que o professor manipula as condições de realização de uma determinada situação de aprendizagem (tamanho da bola, altura da rede, etc), então, está a adaptar a EF. Nesse sentido, a adaptação de alunos com NEE, deve ser vista como um processo natural e não como algo fora do comum.

O autor Costa (2006), refere que a AF pode influenciar o processo de reabilitação dos alunos com deficiência mental. Este domínio da EF, pode proporcionar vantagens na vida destes alunos, tais como: desenvolvimento físico; melhoria das condições de aprendizagem; integração social (Pick & Zuchetto, 2000).

O trabalho de investigação inicia-se após a perceção de um problema na atividade prática. Nesse sentido, no decorrer do EP, reparei que os dois alunos com NEE, apresentavam

dificuldades nos testes do FITescola, tanto na sua realização, como em encontrar-se na zona saudável dos mesmos. Num total de 10 testes, apenas existiram 2 na zona saudável.

Num estudo realizado por Silva (2002), com 43 indivíduos do sexo masculino, avaliou-se o nível de força de alunos com e sem deficiência mental, chegando-se à conclusão de que os primeiros têm uma prestação inferior em relação aos segundos. Comparando os dados do FITescola das turmas do 9ºano da EBVR, podemos verificar que a tendência é a mesma e que todos os alunos com NEE, no geral, possuem piores resultados nos testes da força do FITescola, em comparação aos seus colegas sem NEE.

Analisando estes dados, percebi que os alunos com NEE têm muitas dificuldades relativamente ao domínio da AF. Nesse sentido, percebi que não podia continuar a adotar as mesmas estratégias. Achei pertinente, entrevistar os professores de EF da EBVR, de forma a compreender se estes sentiam as mesmas dificuldades e quais as soluções e estratégias que estes operacionalizam para as ultrapassar. Se o DEF trabalhar como uma CAP, os profissionais de EF podem aprender entre si e contribuir para a aprendizagem de todos os seus alunos.

No que concerne à entrevista semiestruturada elaborei um conjunto de perguntas, que me permitissem refletir conjuntamente com os restantes profissionais. Nesse sentido, compus as seguintes perguntas: A sua formação inicial contemplou conteúdos relativos à EF adaptada?; Por norma, como integra o domínio da AF nas suas aulas?; Trabalha a AF de forma diferenciada/individualizada?; Quais as principais dificuldades dos alunos com NEE relativamente ao domínio da AF?; Quais as principais estratégias, soluções e adequações metodológicas, que aplica no domínio da AF com os alunos com NEE?; Como realiza a avaliação dos alunos com NEE no domínio da AF?;

Após a entrevista, percebi que os professores integram os alunos com NEE nas atividades realizadas, mesmo aquelas em que podem ter dificuldades. Neste sentido, os professores afirmaram que desde que os alunos participem ativamente nas atividades, que a nota mínima (3) para o sucesso estava garantida, devido às adaptações ao processo de avaliação destes alunos. Esta estratégia também era aplicada quanto à AF.

A AF era trabalhada de forma individualizada pela maioria dos professores, que optavam por criar uma estação ou um momento da aula de forma massiva para trabalhar esse domínio. Contudo, todos os alunos realizavam as mesmas atividades, não se verificando diferenciação do ensino. Quanto às dificuldades, os professores enunciaram que os alunos tinham muitas dificuldades em executar o protocolo dos testes do FITescola.

Sendo assim, através da entrevista semiestruturada e do meu PTI, pude verificar que os professores não têm concretamente uma estratégia com suporte científico quanto a este assunto. Os professores apenas cumprem os pressupostos expressos nos PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001), de incluir e integrar os alunos apesar das suas diferenças e/ou limitações.

Nos PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001), observa-se uma indefinição face à inclusão de alunos com NEE, sendo que esta indefinição também é descrita no estudo de Duarte (2013), realizado com professores do 3ºciclo, sendo destacado pelos professores inquiridos, como uma das várias dificuldades do ensino a alunos com NEE. Esta situação, pode fazer com que os professores optem por um ensino segregador, não tendo em consideração as dificuldades e características destes alunos.

Sendo assim, no meu entender, torna-se importante, numa futura atualização dos PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001), surgir um capítulo dedicado a estes casos, uma vez que, se o documento orientador da EF em Portugal revelar estratégias, metodologias e adaptações curriculares para estes alunos, pode-se estar a potenciar a adoção de comportamentos de diferenciação de ensino por parte dos professores. Para além disto, todas as Formações Iniciais, deveriam contemplar no seu plano de estudos, conteúdos relativos à temática da EF Adaptada, tal como existe na Lusófona.

Este projeto específico, fez-me concluir que ainda é necessário um grande investimento na EF quanto à temática dos alunos com NEE. É necessário definir estratégias concretas e realistas para que estes alunos estejam mais próximos do sucesso adaptado à sua realidade, seja no domínio da AF ou em qualquer outro domínio. É importante integrar todos os alunos de forma a promovermos aquilo que é concretamente a missão e objetivo da escola.

Os testes do FITescola têm um protocolo que não pode ser alterado logicamente. Contudo, penso ser possível os alunos com NEE, alcançarem melhores resultados nestes testes, se os mesmos sistematicamente trabalharem este domínio de forma contextualizada e adaptada às suas dificuldades no decorrer das aulas e fora da escola, com prescrição científica e pedagógica por parte do seu professor de EF.

2. Direção de turma

2.1. Funcionamento do conselho de turma e direção de turma

O projeto de direção de turma compõe a explicação do funcionamento do conselho de turma (CT) e direção de turma, as características da turma, o quadro do plano anual, com a marcação das etapas e a sua explicação, as conclusões desta atividade, o relato sobre a cooperação do estagiário em atividades, os projetos interdisciplinares, o planeamento da saída de campo e por último, o projeto específico e pessoal.

Apesar da importância do cargo, observa-se que a formação inicial de professores, por norma, não contempla os conhecimentos para se aprender as funções e competências do cargo, nem sequer sendo considerados na maioria dos estágios (Bom & Brás, 1997).

Este é o cargo que os estagiários mais receiam, pois não têm qualquer experiência para exercer a função. Por vezes, sente-se desconforto e falta de competência para exercer tamanha responsabilidade. Contudo, apenas enfrentando a realidade é possível adquirir experiência.

Nesta área, acompanhei a diretora de turma do 9ºA, a professora de Inglês, Maria do Carmo Rodrigues. Por norma, reuni com a professora todas as 5ºfeiras, para discutir assuntos relacionados com a direção de turma e colaborar nas funções do diretor de turma (DT) e organizar uma saída de campo interdisciplinar.

De acordo com o RI, o DT deve elaborar o plano anual de atividades, assegurar a articulação entre os professores da turma e os alunos e EE, promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos, coordenar, em colaboração com os docentes, a adequação de atividades, conteúdos e estratégias de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno, entre outras. Todas as funções estipuladas no RI foram cumpridas pela professora Maria do Carmo e por mim ao longo do ano letivo.

2.2. Avaliação

O procedimento de avaliação é terminado com a concretização de provas nacionais (Português e Matemática), contudo, em virtude da pandemia, as mesmas foram canceladas. Até esse cancelamento, enquanto DT e agente educativo procedi ao incentivo de participação dos alunos nos gabinetes de apoio, por diversas vezes.

De acordo com o projeto educativo do AEDS, a avaliação tem um papel decisivo no processo de ensino-aprendizagem e, assim, definem-se os critérios de avaliação, aplicam-se diferentes instrumentos e é promovida a auto e heteroavaliação. A avaliação das aprendizagens, é considerada um ponto forte na análise SWOT, pois 90% dos alunos do 3º ciclo conhecem a

totalidade dos critérios de avaliação. No decorrer das aulas de EF, consegui verificar que um número significativo de alunos conhece as condições em que são avaliados nos três domínios.

Em relação a este subcapítulo, compreendi a dinamização da diferenciação do ensino, através das medidas de suporte à aprendizagem, que são aplicadas aos alunos que têm insuficiente num domínio de uma disciplina. Esta diferenciação é importante, pois promove o sucesso dos alunos e o cumprimento das aprendizagens essenciais das diferentes disciplinas.

2.3. Programas de apoio aos alunos com NEE

O Departamento de Educação Especial, assegura os apoios ao desenvolvimento de uma escola que tenha qualidade para todos, oferecendo oportunidades ao contexto e características dos jovens. O departamento, tem como missão, colaborar na gestão da diversidade, na procura de estratégias que auxiliem os alunos com NEE, e na promoção de condições que permitam a participação de todos na vida da escola. Esta estrutura tem como funções colaborar com os restantes agentes educativos na diversificação das práticas pedagógicas e no desenvolvimento de metodologias e estratégias que promovam a inclusão dos alunos, participar na planificação do trabalho a realizar com estes, em conjunto com os docentes da respetiva turma, tendo em conta o perfil de aprendizagem e necessidades, aplicar as metodologias e currículos específicos e promover a sua participação nas atividades curriculares da turma, entre outras. Sendo assim, podemos concluir que o Departamento, cumpria o que se encontra estipulado no artigo 13º do decreto-lei nº54/2018, de 6 de julho.

De acordo com o projeto educativo, a EBVR assume-se como uma escola inclusiva, em que os alunos com NEE são bem aceites e integrados. Uma vez que no decorrer do EP, convivi diariamente com este tipo de situações, posso afirmar que estas preocupações existem. A título de exemplo, a representante do Departamento de Educação Especial, manteve um contacto frequente com a professora Maria do Carmo e participou nas reuniões com os EE destes alunos, descrevendo todas as atividades e estratégias aplicadas para integrar os mesmos.

2.4. Projetos Interdisciplinares

Em outubro, iniciei o projeto interdisciplinar «Bem-estar» no âmbito da promoção na área dos Conhecimentos de EF. Nesse sentido, delineei com a professora Ana Marques da disciplina Saber com Arte, uma apresentação PowerPoint, a cada uma das turmas do 9ºano da EBVR, sobre o tema «Nutrição e Atividade Física: Estilo de vida ativo e saudável». Formalizei um documento que contemplava todos os objetivos do projeto para este ser apresentado e aprovado em conselho pedagógico, estando o mesmo, em consonância com as aprendizagens

essenciais do 3º ciclo da disciplina de EF, com o despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho e com o projeto educativo do AEDS (consultar apêndice XXX).

Posteriormente, as disciplinas de Ciências Naturais e Espanhol agregaram-se ao projeto, tendo sido atribuídas atividades. A atividade de Ciências Naturais, consistiu no cálculo do Índice de Massa Corporal, na medição da frequência cardíaca em repouso e após esforço e na explicação de diversos conceitos relacionados com a temática, enquanto que, relativamente a Espanhol, formulei um documento, com palavras relacionadas com o tema, para os alunos colocarem em objetos relacionados com a gastronomia espanhola, estando esta tarefa agregada às aprendizagens essenciais de Espanhol, no que concerne à produção escrita de textos.

Quanto à apresentação em Saber com arte, resumi todas as informações essenciais aos alunos em relação a um estilo de vida ativo e saudável, de forma, a que estes cumpram as recomendações fora da escola e no futuro, cumprindo assim a finalidade da EF, de dar aos alunos um conjunto de ferramentas para se manterem ativos e saudáveis no futuro. O principal objetivo da apresentação e projeto foi demonstrar os benefícios de uma alimentação equilibrada e atividade física regular, explicando também, as consequências da ausência desses dois comportamentos.

Em termos práticos, os alunos calcularam o seu Índice de Massa Corporal, comparando o mesmo com a média nacional e as suas necessidades calóricas diárias, analisaram rótulos de alimentos, tentando compreender se um determinado alimento era saudável ou não e elaboraram um documento com um conjunto de refeições diárias saudáveis, para as suas necessidades calóricas diárias num valor total de 10€, com o objetivo de comprovar a possibilidade de ter uma alimentação equilibrada e saudável de forma económica.

A professora Ana Marques ficou bastante agradada com o resultado do projeto. Nesse sentido, pediu-me para alargar o mesmo e realizar uma nova intervenção junto dos alunos antes do final do semestre. Sendo assim, o projeto passou a integrar duas apresentações a cada uma das turmas do 9ºano, tendo aprofundado alguns conteúdos na segunda apresentação.

Visto que a disciplina era semestral, realizei o projeto durante todo o ano letivo, pois existiam turmas que tinham esta disciplina no primeiro semestre e outras no segundo.

Para além deste projeto, desenvolvi outro projeto interdisciplinar, o «Projeto Vocacional» conjuntamente com a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Este projeto, surge no âmbito do projeto específico de direção de turma (consultar apêndice XXXI), nesse sentido, desenvolverei os conteúdos relativos ao mesmo no subcapítulo 2.14.

O projeto interdisciplinar entre EF e História foi mais um dos projetos interdisciplinares desenvolvidos no EP. Este projeto foi desenvolvido pelo NE e consistiu na realização de uma atividade em que os alunos experienciassem os costumes e viveres vigentes na EF na década de 1960, no pré 25 de abril. O NE em cada uma das suas turmas, durante a parte inicial de uma aula, organizou a mesma de acordo com as orientações da conceção biológica (Crum, 1993), uma vez que era a conceção mais praticada na altura em EF. Em NE, definiu-se como objetivos interpessoais compreender os pressupostos de uma EF centrada na conceção biológica, de forma a compreender a evolução da disciplina de EF e a comparar as principais diferenças entre esta e a conceção sócio crítica. Nesse sentido, a atividade teve como principais características, uma EF centrada nos pressupostos da «Ginástica de Ling», nos efeitos do treino, ou seja, aumento da resistência cardiovascular, flexibilidade e potência muscular, atividades que mantivessem os alunos ocupados com um alto nível de esforço e diversas repetições de exercícios simples em que o corpo é visto como uma máquina (Crum, 1993). Relativamente à interdisciplinaridade com a disciplina de História, os alunos durante essa aula tinham de cumprir determinados costumes associados à época, tais como, vestir roupa branca e realizar as aulas ao ar livre. Este projeto teve um balanço positivo, pois foram cumpridos todos os objetivos propostos e os alunos mostraram-se motivados durante a atividade.

2.5. Conselho de turma

Na EBVR, o CT realiza o diagnóstico e identificação das características dos alunos e respetivas dificuldades de aprendizagem, define estratégias para colmatar as dificuldades e necessidades diagnosticadas, projeta a lecionação dos conteúdos curriculares das disciplinas, assim como o trabalho a realizar nas áreas curriculares não disciplinares, de forma a ser garantida a interdisciplinaridade do trabalho e uma eficaz articulação curricular, tendo em vista o sucesso dos alunos, identificando também, diferentes ritmos de aprendizagem e NEE dos alunos.. Todas estas funções foram cumpridas nas reuniões de CT, ao longo do ano letivo.

Ao longo do semestre, pude reparar que existiam poucos trabalhos interdisciplinares entre os professores do CT, algo que é destacado como uma qualidade no projeto educativo. Nesse sentido, o desenvolvimento de vários projetos interdisciplinares no âmbito do EP, também teve como objetivo, o incentivo à interdisciplinaridade entre professores, esperando assim, que estes tivessem vontade de criar projetos entre si. No decorrer do ano letivo surgiram vários projetos entre os diferentes professores, sendo que participei em todos para os quais fui convidado.

O professor Armando Lopes sugeriu que coordenássemos uma reunião de CT. Sendo assim, fui responsável pela gestão e dinamização da reunião intercalar e reunião de avaliação sumativa do segundo semestre, tendo concluído estas tarefas com sucesso e com a ideia que foi uma mais-valia para o meu futuro como professor devido à experiência vivenciada. Saber todos os processos que devem ser operacionalizados nestas reuniões e experienciar o nível de responsabilidade que é coordenar as mesmas, é importante para a formação do estagiário. Mais uma vez, a confiança que foi depositada nos estagiários por parte de todos os professores da EBVR, foi de uma riqueza imensa em termos de aprendizagem, visto que os estagiários tiveram oportunidade de interagir com todos os processos associados à atividade docente.

Na minha ação enquanto membro do CT e nas reuniões que liderei, relativamente aos alunos com mais dificuldades (aluno nº9) e os alunos com NEE (nº6 e nº13), reparei que os professores individualmente aplicavam medidas de suporte à aprendizagem a estes alunos e que os restantes professores concordavam, sem existir uma reflexão e intervenção conjunta por parte destes, o que vai ao encontro das conclusões de Almeida (2012) no seu estudo, quando um dos participantes refere que a contribuição dos professores para a elaboração dos projetos curriculares de turma é diminuta e que são os DT que fazem praticamente tudo. Na opinião dos entrevistados, quando o projeto curricular de turma chega ao conhecimento dos professores do CT é praticamente para darem apenas o seu aval.

Segundo Roldão (2006) citado por Maia e Neves (2014), o trabalho colaborativo requer esforço conjunto de compreender e solucionar um problema e não uma perspetiva de trabalho isolado de cada professor. Neste sentido, é importante o DT enquanto líder incentivar a este tipo de reflexões conjuntas, contudo, ninguém se pronunciava nos períodos de reflexão.

Segundo Marques (2002), deve existir uma mudança na natureza das reuniões do CT, sendo mais importante o reforço das tarefas de efetiva gestão e intervenção, em vez da mera constatação de problemas na turma. O que este autor refere, ocorria por diversas vezes nas reuniões de CT, sendo que a pouca formação sobre esta área nas formações iniciais de professores (Bom & Brás, 1987), pode ser um dos motivos para se verificar estes comportamentos. Eventualmente poderia ter sugerido aos professores outro tipo de abordagens e reflexões nas reuniões, contudo, a pouca experiência e falta de confiança, impossibilitaram-me de o fazer, sendo que no decorrer da minha profissão, incentivarei os professores a mudar o rumo das reuniões de CT, devido a esta aprendizagem experienciada no EP.

2.6. Alunos

A primeira característica da turma que considero pertinente, é que a mesma, era uma turma redutora, por ser constituída por dois alunos com NEE. Para além disso, vários alunos tinham aplicadas medidas universais, adicionais e uma adequação da sua avaliação.

As maiores dificuldades da turma, eram a Matemática e as Línguas. Para além disso, o aluno nº6, tinha um problema na tiroide, de crescimento e de inclusão e a aluna nº13, apresentava uma deficiência cognitiva acentuada e epilepsia.

De forma geral, a turma era empenhada, responsável e bem-comportada, sendo que os poucos comportamentos de desvio que ocorriam, diziam respeito a conversas paralelas, encontrando-se assim, esta situação em conformidade com o que consta no projeto educativo, que refere que os casos de indisciplina na EBVR são de baixa gravidade.

2.7. Encarregados de Educação

Na primeira reunião com os EE, fui apresentado pela professora Maria do Carmo e tive oportunidade de intervir, visto que os EE estavam preocupados com a dinâmica das aulas de EF em tempos pandémicos. Sendo assim, fui o responsável por explicar o Plano de Contingência da disciplina de EF aos EE do 9ºA.

O caso mais gravoso, diz respeito ao aluno nº18 que não compareceu às aulas. O EE recusou-se a que este aluno se deslocasse para a escola, devido à pandemia. Contudo, o mesmo não foi capaz de apresentar uma justificação médica que colocasse o aluno num grupo de risco, para que este cumprisse o ano letivo com recurso a outras estratégias pedagógicas.

Uma vez que o EE se mostrou irredutível, o aluno reprovou por faltas. As autoridades competentes foram avisadas tendo o caso sido entregue às Comissões de Proteção de Crianças e Jovens. Esta medida, foi tomada em conformidade com os artigos presentes no decreto-lei nº51/2012, de 5 de setembro, no que diz respeito às consequências legais a aplicar aos EE, perante a ausência e falta de assiduidade dos alunos sem justificação.

2.8. Plano Anual

O plano anual de direção de turma foi construído tendo em consideração todos os processos necessários para a conclusão dos diversos projetos e funções do diretor de turma.

Quadro 12 - Plano anual de direção de turma

set.	out.	nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.
Prognóstico		Prioridades			Progresso			Produto	
Criação do Projeto «Bem-estar»; Análise de documentos relativos a processos dos alunos; Apresentação aos EE e CT;		Desenvolvimento do projeto «Bem-estar»; Desenvolvimento do «Projeto Vocacional»; Preparação da saída de campo;			Continuação do projeto «Bem-estar»;	Saída de campo; Continuação do projeto «Bem-estar»; Liderar reunião intercalar;	Operacionalização do «Projeto Vocacional»; Desenvolvimento dos projetos interdisciplinares colaborativos do NE;	Continuação do projeto «Bem-estar» e do «Projeto Vocacional»; Operacionalização dos projetos interdisciplinares colaborativos do NE; Balanço dos Projetos Interdisciplinares; Liderar reunião final de avaliação;	

Serviu a primeira etapa para delinear o projeto «Bem-estar», tendo conversado com os professores que pretendia incluir na organização do projeto. Durante este período, reuni as informações necessárias para a operacionalização das atividades. Ainda nesta etapa, foi importante analisar os processos dos alunos de forma a ter conhecimento pormenorizado sobre o percurso escolar dos mesmos e de forma a antecipar comportamentos destes. Este processo também foi importante para a área da lecionação, de forma a compreender quais os alunos com melhores notas em EF e quem já tinha advertências disciplinares nos seus registos.

Na segunda etapa iniciei a operacionalização do projeto «Bem-estar». Para além disso, os alunos iniciaram a realização das outras atividades propostas nas restantes disciplinas envolvidas. Serviu também esta etapa, para iniciar a procura de informação relativa ao «Projeto Vocacional», ou seja, o projeto específico, tendo conversado com todos os professores envolvidos no projeto. Foi importante começar este projeto cedo, de forma que os alunos tivessem os proveitos deste antecipadamente, para terem tempo para esclarecer dúvidas.

Por último, durante as prioridades, comecei a delinear com o NE, a localização da saída de campo, possibilidades, atividades e objetivos da mesma. Esta atividade iria ocorrer durante o progresso, contudo foi cancelada devido ao confinamento e restrições.

A terceira etapa, do progresso, foi composta pela continuação do projeto «Bem-estar», pois este projeto durou o ano todo e pela operacionalização do «Projeto Vocacional», visto que começava a aproximar-se a data da decisão dos alunos. Os projetos interdisciplinares colaborativos entre o NE, foram discutidos e desenvolvidos nesta etapa, sendo que o projeto do

25 de abril também foi operacionalizado no final da etapa, porque o objetivo era operacionalizá-lo na data das comemorações alusivas ao 25 de abril.

A quarta etapa, serviu para realizar um balanço dos projetos desenvolvidos e também para realizar os processos inerentes ao final do ano letivo (consulta de processos de alunos, preparação de matrículas e transferências de escola, etc).

Durante a etapa, foi acrescentado ao planeamento a liderança da reunião intercalar e a de final de semestre, uma novidade em relação ao primeiro semestre, devido à aquisição de experiência ao longo do ano letivo. Nesse sentido, o convite surgiu como uma prova de confiança do orientador e da Professora Maria do Carmo.

2.9. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa

2.9.1. Objetivos operacionais

O quadro 13 contempla os objetivos da primeira etapa da direção de turma.

Quadro 13 - Objetivos operacionais da primeira etapa da Direção de turma

Objetivos	
Alunos	Analisar os processos dos alunos. Compreender qual o acompanhamento que os alunos iam ter no ano letivo relativamente à sua orientação vocacional. Dialogar com entidades reguladores sobre o facto do aluno nº18 não comparecer às aulas. Analisar o apoio que os alunos com NEE (nº6 e nº13) têm por parte das estruturas escolares. Elaborar ata da reunião de CT.
CT	Conhecer a diretora de turma e restantes professores do CT. Planear projeto interdisciplinar “Bem-estar”.
EE	Apresentar-me numa reunião. Explicar o meu papel juntamente com os seus educandos. Explicar o plano de contingência de EF.

Nesta etapa, procurei na definição de objetivos não ser um mero tarefeiro. Apesar da direção de turma ser algo desconhecido para mim, procurei ter iniciativa em realizar ações que achava importantes, tais como, saber qual o acompanhamento dos alunos quanto à sua orientação vocacional, elaborar um projeto interdisciplinar e ter a iniciativa de falar com os EE. Inclusive, relativamente à realização das atas das reuniões do CT, fui eu que sugeri à professora Maria do Carmo ficar responsável pela realização destes documentos ao longo de todo o ano letivo.

2.9.2. Plano

A primeira etapa nesta área encontra-se associada à chegada do estagiário a um mundo desconhecido. Não tinha qualquer conhecimento prático sobre as tarefas e funções inerentes à atividade desenvolvida por um DT, então, planear a primeira etapa foi complexo.

No que diz respeito ao CT, planeei compreender a relação que um DT deve estabelecer com os restantes professores e que preocupações este deve ter na marcação de reuniões e transmissão de informações aos docentes. Após conhecer os professores, planeei entrar em contacto com os mesmos, para a realização dos projetos interdisciplinares, percebendo qual a sua disponibilidade para colaborar nos mesmos.

Quanto aos alunos, para os conhecer de forma mais profunda, planeei analisar o dossier da direção de turma que continha informações relativamente a todo o percurso escolar dos mesmos, traçando um perfil geral destes. A par disso, também planeei compreender em que disciplinas os alunos tinham mais dificuldades e como seria preparado o auxílio aos alunos relativamente à escolha de um curso no ensino secundário, visto que estes se encontravam num ano de transição de ciclo.

Relativamente aos EE, para estes me conhecerem, planeei intervir na primeira reunião entre a professora Maria do Carmo e estes. Foi nesta etapa que tive o meu primeiro contacto com os mesmos, compreendendo como se deve estabelecer o contacto entre o DT e estes. Através da primeira reunião realizada no início do ano letivo, percebi que a principal preocupação dos EE, era relativa à rotina da escola com o vírus SARS CoV2. Quanto a esta área de intervenção, planeei intervir na reunião de forma a criar uma ligação com os EE, de forma que estes compreendessem que eu iria ser um elemento ativo na vida dos filhos e quais os objetivos relativos a esta área.

No que concerne ao projeto específico, planeei conversar com o professor de Cidadania e com os responsáveis do Serviço de Psicologia e Orientação, de forma a compreender os processos, atividades planeadas e atividades a desenvolver com a minha colaboração. Através desta conversa, percebi que era necessário atuar neste tema e defini como objetivo criar um projeto específico sobre o mesmo.

2.9.3. Balanço

Classifico esta etapa como positiva, uma vez que, das quatro áreas que contemplam o EP, esta era aquela em que tinha mais receio de intervir. Contudo, rapidamente, consegui sentir-me bastante à vontade para intervir em todos os aspetos inerentes à área. A confiança que a professora Maria do Carmo depositou no meu trabalho foi bastante importante para não ser um mero tarefeiro e ter iniciativa para desenvolver vários projetos e apresentar sugestões relativamente a aspetos da área.

Os EE receberam-me de forma bastante positiva e após conhecer os alunos, com a ajuda da professora Maria do Carmo, foi possível delinear a melhor forma de intervir com os

mesmos nos diversos aspetos da direção de turma e vida escolar, nomeadamente com os alunos com NEE.

A análise dos alunos também acabou por ser importante para a área da lecionação, uma vez que me ajudou a compreender o perfil dos alunos, essencial para antecipar comportamentos e também foi uma ajuda na formação de grupos. Por exemplo, saber que determinados alunos têm apetência natural para ajudar os seus colegas voluntariamente foi fulcral no processo de integração dos alunos com NEE, que tinham um suporte constante desses mesmos colegas, que depois na avaliação acabavam por beneficiar da vertente afetiva.

No final desta etapa tinha tudo encaminhado, relativamente a processos e projetos, conhecimento sobre os dados dos alunos e sentia-me integrado na comunidade escolar, o que confirmou o sucesso da etapa. Para além disso, consegui cumprir o planeamento e objetivos propostos, tendo-se verificado assim bastantes progressos para o sucesso desta área do EP.

2.10. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2ª etapa

2.10.1. Objetivos operacionais

O quadro 14 contempla os objetivos da segunda etapa da direção de turma.

Quadro 14 - Objetivos operacionais da segunda etapa da direção de turma

Objetivos	
Alunos	Apresentar o projeto interdisciplinar “Bem-estar”. Apelar aos alunos para estudarem para as provas finais de Português e Matemática. Conversar com os alunos com NEE sobre as suas perspetivas futuras no âmbito do projeto específico. Conversar com o aluno nº9 relativamente ao seu pouco compromisso escolar
CT	Apelar à interdisciplinaridade para CT cumprir o descrito no projeto educativo do AEDS. Planear a Saída de campo (Local, atividades, professores acompanhantes, deslocação e objetivos). Elaborar ata da reunião de CT.
EE	Apresentar o projeto específico aos EE.

Após a primeira apresentação do projeto “Bem-estar“, defini com a professora da disciplina de Saber com Arte, a expansão do projeto para duas apresentações, com o objetivo de aprofundar os conteúdos e aprendizagens do mesmo.

Quanto ao CT, uma vez que no projeto educativo, constava que os professores realizavam muitos projetos interdisciplinares entre si e os professores do 9ºA ainda não tinham realizado nenhum entre si, defini como objetivo apelar à interdisciplinaridade, para que os professores cumprissem o enunciado no projeto educativo e de forma a aumentar a minha colaboração e participação no CT.

Relativamente aos EE, defini como objetivo apresentar o projeto específico aos mesmos, com o intuito de aproximar a comunidade escolar da escola e também operacionalizar

o que li na bibliografia, relativamente à importância dos EE colaborarem na orientação vocacional dos seus educandos.

O NE definiu como objetivo começar a planear a saída de campo, conversando com professores para pedir conselhos e analisar possíveis atividades a desenvolver. Este objetivo foi definido com o intuito de ter a saída de campo planeada o mais rapidamente possível, em virtude de possíveis alterações que se tivessem de efetuar em virtude da situação pandémica.

2.10.2. Plano

A prioridade no planeamento, foi colocar em prática o projeto «Bem-estar», devido à duração prolongada deste, calendarizando as datas das apresentações e dividindo os conteúdos pelas mesmas. A par disso, comecei a planear a criação do «Projeto Vocacional», agendando reuniões com os Serviços de Psicologia e Orientação do AEDS e com o professor de Cidadania.

Relativamente à minha intervenção perante os alunos, planeei ainda insistir para a importância da preparação e estudo antecipado para as provas finais de Português e Matemática.

Em segundo lugar, no âmbito do projeto vocacional, planeei dedicar tempo aos dois alunos com NEE. Estes necessitavam de um acompanhamento mais individualizado. Algo que me preocupou foi o seu futuro. Nesse sentido, voluntariei-me para procurar informações relativamente a saídas profissionais ajustadas e realistas para estes dois alunos, conversando com estes por diversas vezes acerca dos seus gostos. Por último, relativamente a esta temática, uma vez que um destes alunos necessitava de um acompanhamento individual em relação ao estudo, voluntariei-me para dar explicações de Ciências Naturais em horário não letivo. Este plano, surgiu no âmbito do meu projeto específico de direção de turma.

Quanto aos EE, planeei falar com estes na reunião de EE, no sentido de explicar aos mesmos aquilo em que consistia o projeto vocacional e qual seria o papel destes no mesmo, alertando para a importância da sua colaboração e o peso da sua opinião nas decisões dos seus educandos.

Relativamente ao CT, de forma a apelar à interdisciplinaridade, planeei em todas as reuniões de CT, enaltecer a disponibilidade dos professores cooperantes nos projetos já desenvolvidos no âmbito do meu EP, de forma a incentivar os restantes a criarem projetos interdisciplinares entre si.

2.10.3. Balanço

Considero esta etapa positiva, uma vez que cumpri todos os objetivos operacionais que propus concretizar. Os alunos do 9ºano que frequentaram a apresentação do projeto «Bem-estar» demonstraram-se agradados, tendo dito no final da apresentação que a mesma foi um

contributo para a sua formação, tendo essa posição sido reforçada pela professora de Saber com arte que fez questão de informar o Orientador de Estágio sobre a minha prestação positiva.

Para além disso, ao nível do planeamento tudo foi cumprido. Os três alunos com vários comportamentos de desvio começaram a moderar o seu comportamento após algumas conversas com estes, os professores do CT começaram a planear projetos interdisciplinares para o segundo semestre, inclusive comigo (professores de História e Ciências Naturais) e alguns alunos começaram a comparecer ao Gabinete de Apoio aos Exames.

Esta etapa foi muito importante para mim, no sentido em que compreendi os processos inerentes à criação de projetos e à necessidade de estipular objetivos pedagógicos e didáticos para a consecução dos mesmos.

A situação do aluno nº18, que nunca chegou a comparecer às aulas, também acabou por ter um grande peso na minha formação enquanto futuro DT, pois compreendi, como funciona a análise de decretos-lei e aplicação dos mesmos, relativamente a este tipo de processos, assim como a comunicação com instituições e autoridades competentes.

Contudo, o aspeto mais importante desta etapa, relacionou-se com os dois alunos com NEE. Neste cargo, é necessário ter muitas preocupações com este tipo de alunos, tendo em conta o seu carácter especial. Sendo assim, nesta etapa aprendi diversas intervenções que se deve ter neste sentido, nomeadamente, no que diz respeito à aplicação da adequação do seu processo de avaliação, forma de conversar com os seus EE e comunicação constante com o Departamento de Educação Especial.

2.11. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa

2.11.1. Objetivos operacionais

O quadro 15 contempla os objetivos operacionais da terceira etapa da direção de turma.

Quadro 15 - Objetivos operacionais da terceira etapa da Direção de turma

Objetivos	
Alunos	Continuar o projeto interdisciplinar “Bem-estar”. Apresentar o “Projeto Vocacional”. Acompanhamento regular do confinamento dos alunos. Realizar tutoria ao aluno nº9
CT	Retificar colocação das tarefas semanais de cada disciplina na plataforma dos alunos. Preparar reunião intercalar. Elaborar ata da reunião de CT. Continuação do planeamento da saída de campo apesar do cancelamento da mesma.
EE	Apelar aos EE para acompanharem a rotina dos seus educandos.

Defini como objetivo desenvolver os projetos interdisciplinares realizados em NE, no sentido de fomentar a cooperação e colaboração no EP e também desenvolver atividades nos respetivos CT de cada estagiário. Estes projetos são desenvolvidos no subcapítulo 2.4.

Defini como objetivo realizar um acompanhamento regular dos alunos durante o confinamento, através de e-mails e de uma reunião semanal, com o objetivo de apelar à prática regular de atividade física, gestão de tempo e diminuição do tempo sentados/deitados e de ecrã. Fiz exatamente o mesmo com os EE, visto que estes são figuras de liderança na vida dos seus educandos e podiam motivar os mesmos extrinsecamente a realizar o que lhes solicitei.

Quanto ao CT, defini como objetivo retificar se os professores colocavam semanalmente as tarefas na plataforma, para que os alunos pudessem organizar a sua semana e para que eu pudesse esclarecer uma eventual dúvida de um aluno na reunião semana.

Nesta etapa, fui convidado para liderar a reunião de CT relativa à avaliação intercalar. Nesse sentido, a preparação da mesma passou a ser um objetivo desta etapa, devido a toda a responsabilidade de liderar uma reunião.

Os objetivos da saída de campo passaram pela continuação do planeamento da mesma apesar do seu cancelamento, de forma que o NE pudesse ganhar o máximo de experiência possível relativamente a esta atividade, tentando assim ao máximo, diminuir o impacto negativo na nossa formação académica provocada pela ausência de realização da atividade.

2.11.2. Plano

A suspensão das atividades letivas não alterou o planeamento previsto, apenas implicou mais trabalho e preocupações. A única exceção relativamente ao planeamento foi a saída de campo, que foi cancelada.

No que concerne aos alunos, o plano foi realizar um acompanhamento sistemático dos mesmos, garantindo regularmente que estes tinham as condições necessárias para assistir às aulas em casa, garantir que realizavam os trabalhos das diversas disciplinas através da consulta do plano semanal de direção de turma e apelar constantemente, para que se mantivessem ativos, diminuíssem os tempos de ecrã e que comunicassem uns entre os outros. Todas estas informações eram transmitidas na reunião semanal e o plano passou por falar com cada um individualmente, de forma a compreender o que cada aluno estava concretamente a fazer relativamente a estes aspetos.

Relativamente aos EE, nesta etapa planeei cumprir os objetivos desta etapa através de uma reunião zoom com estes. Nesse sentido, pude sistematizar e organizar informações num PowerPoint, tanto relativamente a projetos como a informações. Para planear este tipo de

intervenções tinha de recorrer à autorização da professora Maria do Carmo, que reconhecia sempre de bom grado as minhas iniciativas para trabalhar.

Quanto ao CT, planeei verificar constantemente se os professores colocavam os conteúdos e trabalhos das suas respetivas disciplinas no plano semanal de turma, através da verificação da plataforma utilizada para tal efeito e também através de conversas diárias com os mesmos e com a professora Maria do Carmo. Este plano foi delineado pois era muito importante os alunos terem a sua semana de trabalho organizada antecipadamente, de forma a gerirem o seu tempo de trabalho.

O plano para cumprir o objetivo de preparar a liderança de uma reunião intercalar foi conversar sistematicamente com todos os professores dos CT relativamente às informações que eu necessitava de colocar na ata da reunião e reunir por diversas vezes com a professora Maria do Carmo, no sentido de esta orientar-me quanto aos conteúdos a abordar.

O plano para desenvolver os projetos interdisciplinares de NE, descritos no subcapítulo 2.4, passou por conversar com os professores do CT, analisar as aprendizagens essenciais das suas disciplinas e interligar as mesmas com as aprendizagens essenciais de EF. Após esse trabalho, o plano passou por definir a data das atividades (4ª etapa).

Relativamente ao projeto vocacional nesta etapa planeei a deslocação a outra escola do AEDS, uma vez que o Serviço de Psicologia e Orientação do agrupamento convidou-me para ir apresentar o mesmo a todos os alunos do 9º ano do AEDS. Visto que as aulas presenciais se encontravam suspensas, desenvolvi esta atividade via ZOOM, nesse sentido planeei a elaboração de um suporte digital com todas as informações referentes ao projeto e delineei com os professores de Cidadania das respetivas turmas, qual a melhor data para a apresentação de cada turma.

Nesta etapa comecei a planear os projetos interdisciplinares com a disciplina de História e Ciências Naturais, descritos no subcapítulo 2.4. Estes projetos foram operacionalizados ainda no decorrer desta etapa, após a retoma das atividades presenciais.

Ainda neste tópico, após sugestão do orientador da escola, entrou no meu planeamento a organização, dinamização e supervisão da reunião intercalar de CT, liderada por mim

2.11.3. Balanço

Quanto ao balanço desta etapa foi positivo, uma vez que todos os objetivos propostos foram cumpridos com sucesso, com exceção da saída de campo. Os constrangimentos provocados pela pandemia, potenciaram a interação com os alunos e a apresentação dos projetos

com recurso a estratégias dinâmicas e tecnológicas, que permitiram aos alunos estar mais envolvidos com os mesmos.

O acompanhamento semanal dos alunos à segunda-feira, também permitiu uma maior proximidade destes, o que nem sempre era possível da minha parte nas aulas presenciais, pois só tinha oportunidade de estar com os mesmos nas aulas de EF, uma vez que não era a professora Maria do Carmo que lecionava a disciplina de Cidadania.

Os projetos interdisciplinares desenvolvidos nesta etapa tiveram um balanço positivo. Os objetivos de ambos foram cumpridos e os alunos aderiram bem às diversas atividades propostas, podendo-se assim afirmar que adquiriram as aprendizagens essenciais inerentes aos objetivos dos diferentes projetos.

O aspeto negativo desta etapa foi o cancelamento da saída de campo. Contudo, segundo a professora Maria do Carmo (coordenadora dos diretores de turma), esta teria sido aprovada em Conselho Pedagógico, caso não existisse pandemia.

2.12. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4ª etapa

2.12.1. Objetivos operacionais

O quadro 16 contempla os objetivos operacionais da quarta etapa da direção de turma.

Quadro 16 - Objetivos operacionais da quarta etapa da direção de turma

Objetivos	
Alunos	Esclarecer dúvidas aos alunos relativamente à orientação vocacional. Reunir com escolas profissionais com o intuito de auxiliar alunos com NEE (nº6 e nº13), a escolher uma opção académica adequada às suas capacidades.
CT	Preparar a reunião de avaliação sumativa. Elaborar ata da reunião de CT. Operacionalizar os projetos interdisciplinares de NE (subcapítulo 2.4). Realizar um balanço do ano letivo.
EE	Liderar parcialmente uma reunião de EE. Esclarecer dúvidas relativamente ao projeto específico.

Nesta etapa, defini como objetivo retirar as últimas dúvidas aos alunos relativamente ao projeto específico, de forma que estes realizassem a sua escolha vocacional da forma mais orientada possível. Também defini como objetivo estar disponível para esclarecer dúvidas sobre esta temática aos EE e nesse sentido, disponibilizei o meu e-mail institucional aos mesmos.

Relativamente aos EE, pedi à professora Maria do Carmo para liderar uma parte da reunião de EE, de forma a ter essa experiência no meu EP, sendo que os objetivos da minha intervenção, foram realizar um balanço da EF, do projeto específico e do meu EP nesta área.

2.12.2. Plano

O plano foi organizar e preparar o dossier e processos dos alunos, visto que todos encerraram a sua participação na EBVR no final do ano letivo. A par disto, planeei pedir à professora Maria do Carmo para eu realizar um balanço do trabalho desenvolvido na direção de turma no ano letivo para apresentar aos alunos na última aula de EF.

Para além disto, o plano foi realizar uma última apresentação do projeto «Bem-estar», às três turmas do 9ºano, que tiveram esta disciplina neste semestre.

Por último, quanto aos alunos, planeei auxiliar os alunos nas escolhas da sua opção de secundário, esclarecendo eventuais dúvidas que estes ainda pudessem ter, no âmbito do projeto específico e pessoal de direção de turma.

Relativamente aos EE, planeei fazer um balanço do «Projeto Vocacional» na última reunião com os mesmos e agradecer pela oportunidade e confiança que me deram em ser um dos responsáveis pela educação dos seus educandos.

Quanto ao CT, o plano foi preparar a reunião de CT de avaliação, uma vez que fui eu o responsável pela sua dinamização, tendo planeado para a mesma, a realização de uma liderança democrática. Por último, planeei agradecer a todos os professores do CT todo o seu contributo e ajuda, fulcral para o sucesso do meu EP.

2.12.3. Balanço das 4ªetapa (etapas)

Esta etapa foi positiva tendo conseguido cumprir todos os projetos e tendo finalizado os projetos interdisciplinares com bastante sucesso. Para além disso, todos os alunos transitaram de ano, sem nada de negativo a registar nos seus processos.

Quanto à reunião de CT de avaliação, para a qual fui convidado liderar democraticamente, concluí a mesma com sucesso e sendo mais um marco importante na minha formação relativamente à área da direção de turma.

Concluo esta área sentindo-me preparado para ser DT. A confiança depositada no meu trabalho por parte dos professores Maria do Carmo e Armando Lopes, foi determinante no sentido de conseguir experienciar as tarefas a cargo do DT e desta forma conseguir aprender, vivenciar e esclarecer dúvidas em relação a estes aspetos, fazendo-me assim, concluir o EP como um profissional mais completo e apto a exercer os cargos da profissão de professor.

O EP é o único meio formativo capaz de fazer com que o futuro profissional de EF experiencie na integra todos os processos desempenhados pelo professor, nomeadamente na direção de turma. O papel do estagiário na direção de turma é distinto de escola para escola, existindo escolas da rede de estágio que não permitem sequer que o estagiário esteja presente

nas reuniões com os EE. Independentemente dos motivos e não querendo atribuir juízos de valores a decisões de outras escolas, acho fulcral o estagiário ter um papel ativo e completo na direção de turma, tal como tive oportunidade de ter na EBVR, sem dúvida alguma que enriquece bastante o EP e prepara da melhor forma possível o estagiário para o seu futuro profissional.

2.13. Cooperação do estagiário em atividades do Conselho de turma/direção de turma

Durante todo o EP reuni com a professora Maria do Carmo todas as quintas-feiras. Voluntariei-me constantemente para realizar diversas tarefas, como justificação de faltas, realização de atas, questões associadas aos alunos com NEE, comunicação com os EE, etc.

Os professores da EBVR ao longo de todo o EP, foram bastante prestáveis. Nesse sentido e num espírito de entreajuda e trabalho colaborativo constante, procurei sempre que possível, retribui toda a ajuda que recebi. Quando a diretora de turma Maria do Carmo pediu o meu auxílio para a criação de um novo projeto interdisciplinar no âmbito das comemorações do 25 de abril (consultar apêndice XXXII), aceitei de imediato o desafio. Reuni com o professor de História e decidi tornar este projeto interdisciplinar, num projeto desenvolvido por todo o NE, de forma a aumentar os índices de cooperação a que este grupo já estava habituado.

No mesmo espírito de colaboração, fui convidado pelos elementos do NE a participar no desenvolvimento do projeto interdisciplinar «FITestatística» (consultar apêndice XXXIII). Este projeto consistiu na realização dos testes do FITescola nas aulas de EF e respetiva análise estatística dos mesmos nas aulas de Matemática. Este projeto teve um balanço positivo, tendo-se cumprido todos os objetivos estabelecidos.

2.14. Saída de campo

A saída de campo contempla uma das atividades a ser desenvolvida no âmbito do EP. Esta atividade é de enorme responsabilidade para o NE, devido a toda a complexidade e processos inerentes à realização da mesma.

Segundo Tejada Cuesta (2009) citado por Aguiar (2016), pode-se afirmar que a saída de campo fomenta uma aprendizagem significativa. Citando a mesma autora, os alunos concretizam o saber teórico aprendido nas salas de aulas e podem colocar todos esses conhecimentos em ação através do contacto com o meio que os rodeia.

A saída de campo também contribui para a educação ambiental fomentando uma consciência de proteção e de uso sustentável do meio natural, encontrando-se esta ideia em consonância com o domínio dos Conhecimentos de EF, no âmbito da poluição e qualidade do meio ambiente. Para Monteiro (1995, p.189) citado por Aguiar (2016) a saída de campo também desenvolve o clima interpessoal.

Abordando a organização de uma saída de campo, uma das etapas importantes é a escolha do local a visitar. Esta etapa é condicionada pela região e características dos alunos. Monteiro (1995, p.190) afirma que se esta atividade engloba uma componente interdisciplinar, então a mesma deve ser organizada, no sentido de a deslocação prever uma visita a vários locais diferentes ou um local que permite diversas leituras.

O processo de ensino-aprendizagem que se vai realizar é importante. O tratamento dos conteúdos e a análise dos locais devem ser acompanhados de um guião onde se encontrem previstas tarefas para os alunos realizarem. No apêndice XXXIV é possível consultar o guião da saída de campo.

A saída de campo, necessita de uma preparação e planificação pormenorizada. Só desta forma, é possível atingir todas as suas potencialidades pedagógico-didáticas. A preparação destas atividades deve iniciar-se, a partir de setembro/outubro, ainda na primeira etapa. Na segunda etapa definiram-se os objetivos da atividade, estando estes centrados nos conteúdos de aprendizagem a lecionar.

O NE definiu que a saída de campo se iria realizar na Serra da Arrábida. Contudo, esta intenção não passou disso mesmo, uma intenção. Devido à situação pandémica, provocada pelo vírus SARS CoV2, não foi possível à data da atividade, realizar ajuntamentos. Nesse sentido, o projeto foi formalizado na íntegra, contemplando as atividades, custos, deslocações, etc., contudo, não passou do papel, uma vez que fomos desde logo avisados pelo Conselho Pedagógico, que este ano não seria possível desenvolver este tipo de atividades.

As atividades no âmbito de EF foram decididas pelo NE, sendo que se destacavam as seguintes: Orientação, Pedestrianismo, *Plogging*, Futebol de praia, Dança e atividades lúdicas associadas a outras disciplinas. Estas atividades foram selecionadas no âmbito das aprendizagens essenciais de EF, do guião de estágio e também das aprendizagens essenciais das disciplinas envolvidas. A escolha das disciplinas envolvidas recaiu na lógica de optar por selecionar as disciplinas dos professores que estavam dispostos a acompanhar-nos e também, os professores das disciplinas que tinham uma relação direta com as atividades propostas.

A atividade do *Plogging* surgiu como uma tentativa de implementação de uma ideia original por parte do NE. Sendo assim, ponderámos numa forma de operacionalizar alguns dos aspetos inerentes à área dos Conhecimentos de forma prática. O *Plogging* surgiu associado à temática da Poluição do domínio dos Conhecimentos das aprendizagens essenciais de 3º ciclo de EF, uma vez que, o objetivo desta atividade é ajudar o meio ambiente, recolhendo lixo do chão enquanto se realiza atividade física.

Relativamente às outras disciplinas, em Inglês, os alunos iriam realizar uma produção oral resumindo a saída de campo e o impacto que esta teve na sua formação. Para Geografia e Ciências Naturais, durante as atividades de Pedestrianismo e Orientação, os alunos iam analisar as características do solo, meio ambiente e meio envolvente. No que diz respeito à disciplina de Cidadania, a sua atividade surge associada à área dos Conhecimentos de EF, relativamente à Poluição, com a atividade de *Plogging*. Por último, no que diz respeito a Educação Visual, no decorrer da visita os alunos iam analisar formas, contrastes, cores, etc.

Relativamente aos objetivos gerais, específicos e operacionais desta saída de campo que podem ser analisados no apêndice XXXIV, pode-se perceber que através da interdisciplinaridade promovida nesta atividade poder-se-ia cumprir diversas competências inerentes às aprendizagens essenciais das disciplinas selecionadas.

Visto que nas aulas não podíamos misturar rapazes com raparigas, um dos objetivos propostos era fazer grupos mistos nas diversas atividades desenvolvidas. Estando os objetivos selecionados e as atividades, selecionou-se o dia (19 de março), organização das atividades, recursos temporais e materiais, transportes, roteiro e guião.

A não realização da saída de campo pode ser considerada uma lacuna na formação do professor. No sentido de colmatar o máximo possível esta lacuna, O NE tentou realizar o máximo de procedimentos, burocracias, planeamento e organização no sentido de ganhar o máximo de experiência possível relativamente a este assunto, atendendo às condicionantes.

Nesse sentido, no âmbito do DE do meu colega André Lopes, foi possível realizar uma atividade de Padel em Setúbal, com os alunos inscritos nesta modalidade. O NE tratou de todas as burocracias inerentes a esta deslocação e conseguiu assim vivenciar uma parte dos procedimentos e responsabilidades inerentes a uma saída da escola

2.15. Projeto específico e pessoal

Este ano era importante para os alunos do 9º ano, uma vez que, estes deviam tomar uma decisão importante relativamente ao seu futuro académico.

Quando frequentei o 9º ano, senti-me confuso, sem saber que caminho escolher, senti que não tive o suporte necessário para orientar-me na minha escolha vocacional. Não pretendia que os alunos passassem pelo mesmo e quis que a decisão que estes iriam tomar no final do ano, fosse a mais orientada possível. Nesse sentido, este projeto, tornou-se também pessoal, uma vez que ao longo da formação inicial, questionei-me se tinha tomado a decisão certa. Sendo através da prática que alguém confirma se gosta da opção que tomou, pretendi, ao longo deste processo confirmar as minhas dúvidas enquanto esclarecia as dos alunos em simultâneo.

A orientação vocacional é um tema central no 9ºano, em Cidadania. No AEDS existe um plano integrado de intervenção vocacional. Neste processo, o DT tem um papel complementar aos de outros agentes educativos (pais, psicólogos, etc) e atuam de forma a dar apoio aos alunos. O DT conhece os alunos e o percurso escolar dos mesmos, tendo assim, um papel importante na orientação e no envolvimento dos pais neste processo.

Este processo procura ajudar os alunos a conceber um projeto pessoal de estudante, escolar, profissional e social, tendo em consideração as necessidades, valores, interesses e competências destes, bem como, as oportunidades escolares, formativas e profissionais que existem. Sendo assim, através deste projeto, procuro estimular a reflexão dos alunos sobre si próprios. O meu objetivo, juntamente com os restantes agentes educativos, foi conduzir o aluno a uma tomada de decisão o mais informada possível.

Segundo Freire (1980) citado por Carmo e Costa (2004), os professores assumem um papel importante na forma como os jovens encaram a escolha vocacional, sendo os promotores de motivação e apoio nessa escolha. Uma das tarefas da Orientação Vocacional é, apoiar o aluno, sendo um suporte e propiciando uma facilitação da escolha vocacional (Lucchiari, 1993).

Num estudo realizado por Carmo e Costa (2004) com 59 alunos do 9º ano de escolaridade da Escola Secundária de Viriato de Viseu, com idades entre os 14 e os 19 anos, aplicou-se um programa de Orientação Vocacional que teve como objetivo principal formar uma ideia geral do aluno e do modo como este encarava a necessidade de planear a sua escolha vocacional. Dos 59 alunos, 33 afirmaram pensar frequentemente na sua escolha vocacional, o que faz supor que esta é já uma parte integrante das suas vidas. Do mesmo modo, 36 alunos responderam positivamente ao facto de já terem explorado as suas próprias características, com vista à escolha de uma profissão futura. Estes resultados demonstram que os alunos estão conscientes da urgência de tomar uma decisão, embora apenas 15 alunos tenham referido uma procura de informação sobre cursos e profissões. Este resultado, demonstra que é necessária insistência da parte dos agentes educativos relativamente a esta temática.

De acordo com o mesmo estudo, quanto aos alunos que afirmaram já terem pesquisado informações, a escola foi referida como o local privilegiado para tal, sendo os professores as figuras que se destacam neste processo. Sendo assim, mais uma vez, torna-se lógico que a escola desenvolva atividades. Quanto a estas atividades, da minha parte, planeei uma apresentação e uma sessão de esclarecimentos aos alunos e procurei perceber se era possível levar à escola diversas pessoas com diferentes percursos de vida, de forma a partilharem, as opções que estes tomaram no passado e os prós e contras das mesmas. Devido à situação pandémica, não foi

possível operacionalizar esta ideia. Sendo assim, inovei e adaptei a minha atividade, tendo reunido diversos vídeos de várias pessoas a partilhar as suas experiências.

Sendo os pais figuras centrais na vida dos filhos, o impacto destes é inevitável na construção do projeto vocacional, tendo estes um papel muito importante. Desta forma, não pretendi deixar os mesmos fora deste processo. Propus-me a gravar toda a apresentação, com as respetivas informações a ter em conta e a enviar por e-mail o vídeo aos pais, de forma que estes tivessem mais conhecimento sobre o assunto no momento de aconselhar os filhos.

Uma vez que a DT apreciou bastante o trabalho que realizei com a elaboração do vídeo, a mesma sugeriu que este fosse disponibilizado no site do agrupamento, para que toda a comunidade educativa tivesse acesso ao mesmo nos próximos anos letivos. Sendo assim, marquei uma reunião com o Serviço de Orientação e Psicologia do AEDS, de forma a receber auxílio para a realização dessa tarefa ambiciosa. A reunião foi um sucesso e o Serviço de Orientação e Psicologia validou o meu projeto.

Os objetivos deste projeto foram dar a conhecer a oferta educativa - tipos de cursos do ensino secundário, o que os diferencia, que disciplinas existem em cada curso, avaliação, exames - quais as suas principais dificuldades, o que gosta, o que faz bem, onde quer ir, o que pretende atingir, a alteração de atitudes, como estudantes, para terem sucesso no ensino secundário e o conhecimento das profissões e do mundo do trabalho. Todos estes objetivos permitiram que a decisão final do aluno fosse a mais ponderada e segura por parte dos mesmos.

Por diversas vezes, os alunos com NEE são esquecidos. No que diz respeito a estes indivíduos com limitações ao nível das funções intelectuais, é crucial que detenham formação profissional como um elemento facilitador da inclusão no mundo (Ribeiro, 2009). Desta forma, a escola deve auxiliá-los nas suas escolhas e fornecer-lhes competências para que estes possam ter uma atividade profissional e consequentemente, ter uma vida com mais autonomia. Segundo Lopes (2006), a orientação profissional pode abrir um caminho, com o objetivo de promover a autonomia do aluno com NEE e a sua inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, atendendo ao facto do 9ºA ter dois alunos com NEE, ter em conta estas especificações tornou-se importante, no sentido de realizar com os mesmos o maior acompanhamento possível.

Quanto aos alunos do 9ºA com NEE, pertencentes à minha direção de turma, estive presente em diversas reuniões com os respetivos EE, responsáveis dos serviços de Educação Especial e Psicólogos, no sentido de todos em conjunto arranjarmos a melhor solução possível para estes alunos.

O Projeto Vocacional foi aprovado pelo Serviço de Psicologia e Orientação do AEDS, tendo sido realizadas as apresentações a todas as turmas do 9ºano das duas escolas. Ficaram agradados com o meu trabalho e convidaram-me para continuar a desenvolver a parceria com os mesmos até ao final do EP, continuando a auxiliar os alunos.

Senti que este projeto foi benéfico para os alunos, uma vez que muitos desabafaram que foi mais fácil comunicar e esclarecer dúvidas com alguém que passou pelo mesmo processo recentemente. Os órgãos envolvidos no projeto parabeneziram-me pelo trabalho desenvolvido.

No final do ano, todos os alunos realizaram a sua escolha. Apesar da escolha de cada um, através de conversas informais com os alunos, senti que estes realizaram a sua decisão com mais certezas do que aquelas que tinham meses antes e que acreditam piamente que vão prosseguir os seus estudos na área que realmente gostam.

A escolha realizada em relação ao prosseguimento dos estudos no secundário é uma decisão de vida muito importante e condiciona a mesma. Muitos alunos sentem que não têm a maturidade ou o conhecimento suficiente para tomarem uma decisão tão importante para as suas vidas aos 14 anos de idade. Nesse sentido, os projetos de Orientação Vocacional são muito importantes. Os alunos devem ter um acompanhamento sistemático ao longo de todo o processo, de profissionais e pessoas com mais experiência de vida e conhecimento, de forma a esclarecerem as suas dúvidas, excluïrem ou incluïrem opções e tomar decisões.

Através da realização deste projeto percebi que o AEDS, apoia de forma bastante satisfatória os seus alunos em relação ao tema da Orientação Vocacional, sendo na minha ótica, um exemplo a seguir por parte de todas as escolas.

3. Desporto Escolar

O EP não poderia estar completo sem o estagiário experienciar todas as funções e tarefas inerentes ao processo de DE. Nesta área, o estagiário acompanha um núcleo de DE de uma modalidade, colaborando com o professor titular de um grupo-equipa, participando nas funções pedagógicas: planeamento, instrução e avaliação em treinos e encontros.

As atividades de enriquecimento curricular completam a Educação na escola, nomeadamente, o Programa de DE. Esta atividade complementa o currículo, tendo um caráter facultativo e opcional, permitindo aprofundar a missão da escola. (Bom & Brás, 1997).

Em relação ao Programa de DE do presente ano letivo, o novo regulamento definiu as normas e procedimentos de participação no Programa do DE, com uma flexibilidade que permitia que o mesmo fosse ajustável ao longo do ano letivo, em função da evolução da situação pandémica. Na organização e funcionamento foram considerados os constrangimentos provocados pela pandemia, bem como todas as adaptações que foram necessárias, tendo por base as orientações da DGS.

Esta área foi prejudicada, não só pela sua interrupção no ano letivo transato, como pela adaptação das atividades e inexistência de vários treinos, devido à suspensão das atividades letivas. Atendendo ao tratamento pouco profissional que, por vezes, os professores atribuem ao DE, em que se observam situações de animação desportiva ou de cópia da forma de atuação do desporto federado (Carvalho, 2010), a pandemia pode ter acentuado ainda mais, a crise do DE.

A inexistência de competição externa, não permitiu uma experiência completa no processo de DE. Seria importante debater, o peso que esta situação pode vir a ter, na futura prática profissional dos diversos estagiários (e na própria formação dos alunos inscritos).

3.1. Caraterização do DE na escola

Segundo Lucas, P., Pereira, B. e Monteiro, A. (2012), o DE é, para vários alunos a única oferta desportiva a que estes têm acesso, por isso, é essencial as escolas alargarem o leque de ofertas. A EBVR oferece um leque variado de atividades, como Padel, Voleibol, Futsal e Golfe, incluindo, um Núcleo para alunos com NEE (Boccia).

Segundo Gonçalves (1991), as instalações da EF e DE devem ser encaradas como parte de um todo. A escola necessita de espaços que permitam colocar com eficácia o ato pedagógico em prática. Em relação ao DE, as infraestruturas da escola, não permitiam a realização da totalidade das modalidades, nomeadamente o Padel e o Golfe. Realizavam-se por sua vez, o Padel no Aquafitness Health Club, na Quinta do Texugo e o Golfe em dois locais distintos, o

primeiro, no Clube de Campo Aldeia dos Capuchos e ainda na Herdade da Aroeira. As restantes atividades, (Voleibol, Futsal e Boccia), eram realizadas na escola.

Iniciado o EP, o orientador Armando Lopes, facultou a lista de modalidades existentes no DE da EBVR. O estagiário André Lopes escolheu o Padel e o estagiário José Peixoto optou pelo Golfe. Analisando as opções, escolhi o Futsal, visto que possuo o grau I de Futebol, sendo uma mais-valia para os alunos, para terem acesso a treinos com um professor especializado na área. Desta forma também consegui continuar ligado à área em que me especializei.

Nesta área, acompanhei o professor Hugo Barracha, no escalão de Infantis B (Sub-13), composto essencialmente por alunos nascidos entre 2008 e 2009.

3.2. Objetivos da modalidade neste contexto

Comparando a Missão, Visão e Valores definidos no Programa de DE (2017-2021), com aqueles que são enunciados pela EBVR nos seus documentos orientadores, podemos concluir que são idênticos.

O AEDS encara o projeto de DE com um caráter de desenvolvimento educativo com o objetivo de completar o programa educativo das atividades letivas, devendo este ir ao encontro dos interesses dos professores e alunos e desenvolver ações que visem o enriquecimento cultural e cívico e a inserção dos alunos na comunidade, sendo orientado para a sua formação integral e realização pessoal. Sendo assim, pode-se interpretar que o projeto de DE, encontra-se em conformidade com a ideia de saberes em redes veiculada no projeto educativo do AEDS, contribuindo assim, o DE para o desenvolvimento desses mesmos saberes.

No que diz respeito ao interesse dos professores, confirmo que o mesmo foi tido em conta, uma vez que no DEF, definiu-se quem ficava com cada uma das modalidades em reunião democrática. Quanto ao interesse dos alunos, procurei descobrir se as opções existentes eram do interesse dos mesmos, através do projeto específico.

3.3. Modelo de organização e plano de desenvolvimento da modalidade

O Futsal contemplava dois treinos semanais. Os treinos eram à segunda-feira (90 minutos) e à quinta-feira (45 minutos). Quanto à gestão dos espaços, o pavilhão foi o local selecionado para desenvolver os treinos devido às características da modalidade.

No meu entender, os horários foram mal selecionados, pois, os alunos do 5ºano, apenas podiam comparecer a 45min. do treino de segunda-feira, visto que tinham aulas à tarde.

A modalidade não contemplava um plano de desenvolvimento atualizado relativo a este ano letivo e ao ano letivo seguinte.

Nesse sentido, comprometi-me a elaborar um plano para a modalidade de dois anos. Sendo assim, para além de conseguir organizar e sistematizar os conteúdos a abordar neste ano letivo, também o próximo professor que ficar responsável pela modalidade, terá esses mesmos conteúdos definidos, valorizando-se a uniformização dos mesmos para todos os alunos, ao longo da sua escolaridade, aumentando o nível de profissionalismo e certeza de cumprimentos das aprendizagens necessárias e trabalho por etapas, sendo também, um guia norteador caso o professor não seja um especialista na modalidade.

Os autores Morgan e Bourke (2005) referiram que os professores sentem menos confiança para ensinar modalidades com as quais se sentem pouco à vontade para lecionar. O professor com o qual colaborei no DE, confidenciou-me não ter qualquer conhecimento sobre Futsal. Nesse sentido, refleti sobre o assunto e cheguei à conclusão, que todos os anos letivos, em várias escolas do país, vários professores são responsáveis no DE, por modalidades em que não têm quaisquer conhecimentos sobre as mesmas. Nesse sentido, é fulcral o DEF ter atualizado os planos de desenvolvimento de cada modalidade, algo que não era o caso na EBVR.

No documento atualizado, os princípios de jogo norteiam todo o processo de ensino e são o grande objetivo do 1ºano. O aluno deve ser capaz de aplicar os princípios gerais em contexto de jogo, ou seja, criar superioridade numérica, evitar igualdade numérica e recusar inferioridade numérica e também conhecer e aplicar os princípios específicos de ataque (espaço, penetração, cobertura ofensiva e mobilidade) e os princípios específicos da defesa (contenção, cobertura defensiva, equilíbrio e concentração). Estes princípios foram selecionados de acordo com as ideias expressas por Milheiro et al. (2018). Todas estas situações de aprendizagem devem ocorrer num contexto de autenticidade como defende Henriques (2012).

No 1ºano, aborda-se também as ações de jogo, tanto as individuais (tática individual) como as coletivas. Contudo, das coletivas, apenas se aborda as ações elementares (tática de grupo de 2 ou 3 elementos), ficando as ações complexas (tática de equipa) para o 2ºano da modalidade (Milheiro et al., 2018).

Segundo os mesmos autores, em relação à estratégia individual, nas ações coletivas e de equipa, pode-se utilizar diversas formas jogadas em igualdade, inferioridade ou superioridade numérica. Os principais objetivos para o ataque são: Conservar a posse de bola, progressão dos jogadores e da bola na direção da baliza e finalização. Quanto à defesa, estes são: Recuperar a bola, retardar a progressão do adversário e aproximação da bola à baliza e proteção do espaço defensivo e da baliza.

Neste plano de desenvolvimento cabe ao professor seguir a lógica do trabalho por etapas e progredir nos seus pressupostos conforme a sua análise da aprendizagem da evolução ou progressão dos seus alunos.

Uma vez que existe uma forte possibilidade de que no ano letivo seguinte seja outro o professor responsável pela equipa, importa que o primeiro professor deixe um balanço das aprendizagens alcançadas pelos alunos, para futura interpretação do próximo professor responsável. Existirem dados dos alunos do ano letivo anterior, não implica que exista um “efeito Pigmalião”, em que as expetativas do professor condicionam a performance do aluno. (Martinek, 1981). O modelo refere que se o professor encoraja um determinado nível de performance, o aluno produzirá, assim, um rendimento compatível com o esperado pelo professor (Alves, 2009), condicionando toda a sua progressão. Nesta teoria, os professores colocam expetativas positivas ou negativas nos seus alunos, sendo que se estes tiverem expetativas positivas relativamente a um aluno, então este terá mais oportunidades de aprendizagem, terá mais feedback e será mais motivado pelo professor (Chang, 2011), enquanto, um aluno cujo professor tenha baixas expetativas, acontecerá o oposto do descrito anteriormente (Chang, 2011). Segundo Jahan e Mehrafzoon (2019), vários estudos relativamente aos efeitos das expetativas entre alunos e os professores de EF, indicam que os alunos em que os professores tinham mais expetativas, foram aqueles que tiveram melhor performance em comparação com os alunos que os professores tinham menos expetativas. Os dados são um indicador meramente informativo para o professor e não atuam como substitutos do processo de AI.

3.4. Indicadores de participação dos alunos

Em relação à participação, estavam 23 alunos inscritos no Futsal. A participação de todos foi positiva, sendo que existiam alunos com mais dificuldades do que outros, contudo, o empenho durante os treinos era uma característica verificada em todos.

Pode-se concluir que os indicadores são bastante positivos, uma vez que segundo os dados do ano passado, apenas cerca de 12 alunos frequentavam os treinos, enquanto este ano, após a aplicação de estratégias para cativar alunos a inscreverem-se, em média, cerca de 20 alunos frequentavam os treinos.

3.5. Processos e resultados em anos anteriores

Segundo o relatório do balanço das atividades do ano letivo anterior, no que diz respeito às atividades de primeiro nível, foi realizado o Corta-Mato, o Mega Sprinter, torneio

de Badminton, Basquetebol 3x3, Andebol e Voleibol. Em relação às atividades de segundo nível, apenas ocorreram três devido à pandemia.

Foram inscritos na Plataforma de Gestão do DE um total de 254 alunos praticantes e de 28 alunos árbitros, no conjunto dos dez grupos equipa.

Estavam previstos 54 treinos de Futsal, contudo, devido à pandemia, apenas foram realizados 34 treinos, em que a média de presenças era cerca de 12 alunos por treino.

A situação pandémica condicionou a atividade do DE. Contudo, o balanço desenvolvido foi positivo, atendendo ao número de envolvidos nas atividades realizadas.

3.6. Atividades pontuais previstas pelo grupo

No âmbito do meu projeto de DE, organizei uma atividade para o PAA relativa ao Futsal. Esta atividade foi composta por um conjunto de situações competitivas praticadas em segurança pelos alunos.

O objetivo foi organizar atividades em que não exista contacto físico. As atividades foram um concurso de bola na barra, concurso de toques, percursos com obstáculos, de perícia e estafetas em condução de bola.

O principal objetivo com a organização desta atividade, foi que os alunos não fossem prejudicados e pudessem ter uma experiência mais enriquecedora e completa da sua formação e participação no Futsal e ao mesmo tempo, comprovar que é possível realizar atividades motivadoras e competitivas, mesmo em contexto pandémico.

3.7. Caracterização do grupo equipa e o quadro do plano anual da modalidade

As idades do grupo variavam entre os 10-13 anos. Dessa forma, o nível dos alunos era heterógeno, uma vez que havia alunos com mais dois anos de aprendizagem em relação a outros. Por norma, só se registavam comportamentos de desvio com os alunos mais novos, sendo que após repreensão, estes comportamentos eram corrigidos.

Sendo assim, partindo do pressuposto que existiam dois subgrupos devido às idades, pode-se afirmar que cada subgrupo apresentava características homogéneas, relativamente às competências e comportamento, com exceção das 4 raparigas, que apresentam diversas dificuldades motoras e em técnicas base da modalidade.

Quanto às minhas responsabilidades, o professor Hugo Barracha, deu-me total autonomia para desenvolver os meus trabalhos e opções, tendo a responsabilidade de fazer os planos de treino e operacionalizar os mesmos nas sessões de treino, sendo uma figura ativa e central durante o mesmo.

Quadro 17 - Plano anual do DE

Semestre		1º semestre						2º semestre									
Etapa		Prognóstico		Prioridades				Progresso				Produto					
Macro ciclo		1 (2,3 e 4)						2 (3,4 e 5)									
Mesociclo		1 (1 e 2)		2 (3 e 4)		3 (3 e 4)		4 (5 e 6)		5 (5 e 6)		6 (5 e 6)		7 (5 e 6)		8 (7)	
Microciclo		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Mês		Nov.		Dez.		Jan.		Fev.		Mar.		Abr.		Mai.		Jun.	
Plano Pessoal	Selecionar tema do projeto específico. Organizar plano plurianual para esta equipa. AI.			Realizar questionário na escola no âmbito do projeto específico. Apresentar plano plurianual ao coordenador de DE. Desenvolver prioridades.		Receber aprovação do plano plurianual do coordenador do DE. Desenvolver prioridades.		Planear e receber aprovação da atividade e do PAA. Iniciar progressos nas aprendizagens.		Continuar progressos nas aprendizagens.		Realizar atividade do PAA.		Realizar balanço do projeto específico.		Entregar resultados do projeto específico ao coordenador de DE. Balanço das atividades e entrega dos dados do plano plurianual ao professor responsável	

Organizei o ano de acordo o modelo de periodização de Matveev (Oliveira, Sequeiros & Dantas, 2005), com um calendário composto por macrociclos, mesociclos e microciclos, de forma a organizar as competências a serem trabalhadas em cada etapa.

No primeiro macrociclo os conteúdos foram os princípios gerais de ataque (1), da defesa (2), ações individuais (3), ações coletivas elementares (4). No segundo macrociclo, os conteúdos foram os princípios específicos do ataque (5), da defesa (6) e as fases de jogo (7).

Analisando a tabela, é possível perceber que o ano letivo foi dividido em dois macrociclos, ajustados à duração de cada semestre. A par disso, surgem os mesociclos que incorporam um conjunto de dois microciclos em média. Estes foram organizados de forma mensal para se compreender melhor a evolução e consecução de objetivos mensais. Por último, surgem os Microciclos que dizem respeito a duas semanas de trabalho, ou seja, 4 treinos (Oliveira, Sequeiros & Dantas, 2005). Por norma, estes ciclos representam os treinos que antecedem a competição, contudo, não existindo competição externa, optei por estender a duração dos Microciclos para ter mais tempo para cumprir objetivos.

Quanto às prioridades, nesta etapa organizei situações autênticas e contextualizadas (Henriques, 2012), que permitissem aos alunos recuperar aprendizagens essenciais, tendo em conta o PC da EBVR, tal como, o passe, a receção com a parte interna do pé, condução de bola

na direção da baliza e finalização. Ainda nesta etapa, comecei a organizar uma atividade para o PAA e o documento do plano plurianual. Por fim, dei início ao desenvolvimento do meu projeto específico, começando a analisar estratégias para a vertente prática desse projeto.

A terceira etapa, teve como principal aspeto, a operacionalização da atividade do PAA, uma vez que ia ocorrer nesta etapa e a operacionalização do projeto específico, de forma a conseguir retirar conclusões do meu estudo. Visto que os objetivos da segunda etapa não foram cumpridos, devido à interrupção letiva ocorrida em dezembro e não realização de dois treinos (devido à falta de funcionários), nesta etapa dei continuidade aos objetivos da 2ª etapa.

Quanto à etapa do produto, teve como principal objetivo o cumprimento do que foi projetado para a terceira etapa, uma vez que esta apenas teve três treinos devido ao confinamento. A par disso, realizei um balanço de todas as atividades efetuadas e de todos os treinos e promovi a competição interna entre alunos, de forma a compensar a falta de competição externa, através da realização de torneios. Nesta etapa, também pretendi deixar na EBVR, os documentos que contemplei ao longo do ano letivo, assim como, os resultados do meu estudo relativamente ao projeto específico de DE.

3.8. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa

3.8.1. Objetivos operacionais

O quadro 18 contempla os objetivos operacionais da primeira etapa do DE.

Quadro 18 - Objetivos operacionais da primeira etapa do DE

Objetivos
Selecionar um Núcleo de DE e angariar alunos para o núcleo.
Elaborar grelha de registo de competências de acordo com o PC do AEDS de forma a realizar a avaliação inicial dos alunos, com o intuito de organizar o plano anual.

Estabeleci como objetivo criar uma grelha de registo (ver apêndice XXXVI) com os critérios de avaliação do PC, com o intuito de compreender o nível de cada aluno e a sua possível margem de progressão. Este objetivo é importante, pois no final do ano letivo, permitiu-me compreender o nível de evolução e consecução dos objetivos intermédios e finais, a evolução de cada aluno e foi uma mais-valia para a diferenciação do ensino.

3.8.2. Plano

Após a escolha da modalidade iniciei o planeamento. A primeira tarefa que planeei foi a angariação de alunos. Nesse sentido, em colaboração com o professor Élio Santos, o NE criou um cartaz (ver anexo IV e V) para afixar em lugares estratégicos. Para além desta estratégia, desloquei-me por diversas vezes ao balneário, para motivar os alunos no sentido de integrarem

o Futsal, tendo conseguido entregar várias inscrições desta forma. Para além disto, conversei com os professores das turmas cujos alunos tinham idade para integrar o Futsal, para que estes conversassem com os mesmos no final das suas aulas.

Planeei realizar a AI com recurso à utilização de jogos reduzidos em superioridade numérica expressiva, com a mesma justificação dada na área da lecionação para a escolha de situações de jogo autênticas relativamente aos JDC.

3.8.3. Balanço

Os alunos demoraram a comparecer aos treinos. No primeiro treino apenas um aluno compareceu. Contudo, rapidamente começaram a surgir alunos. Após duas semanas já estavam inscritos dezoito alunos, o número mínimo necessário para manter o grupo-equipa, por isso, posso concluir que o balanço do trabalho desenvolvido foi positivo.

Após realizar a AI (consultar apêndice XXXVI), analisei os resultados e foi possível observar as prioridades a desenvolver. A primeira conclusão que se pode retirar desta avaliação, é que se trata de um grupo heterogéneo, devido ao género e idade.

Analisando os alunos que demonstraram mais dificuldades, é possível perceber que a diferença de idades, foi um fator crítico para se verificarem resultados diferenciados. A par disso, as raparigas demonstraram piores resultados que os rapazes. No estabelecimento de prioridades e formação de grupos da próxima etapa, tive estes dois aspetos em consideração.

Ainda nesta etapa, destaco também a diferença entre a área da lecionação e do DE. Na primeira área, intervimos e ensinamos alunos que realizam as atividades com um teor de obrigatoriedade, mesmo que gostem das mesmas. Contudo, o DE, é uma atividade que os alunos frequentam por opção própria. Nesse sentido, reparei que existe mais motivação e empenho na prática, assim como, menos comportamentos de desvio, relativamente à lecionação.

3.9. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2ª etapa

3.9.1. Objetivos operacionais

O quadro 19 contempla os objetivos operacionais da primeira etapa do DE.

Quadro 19 - Objetivos operacionais da segunda etapa do DE

Objetivos
Trabalhar competência prioritárias em função da AI. De acordo com o descrito no apêndice XXXV, quadro 56, 57 e 58, alunos 1,2,3,6, 8, 9, 10, 11,14, 15, 17, 18, 22,23 (etapa fundamental do quadro 56, nível I do quadro 57 e sub 11 do quadro 58), restantes alunos (etapa aprender a treinar do quadro 56, nível E do quadro 57 e sub 13 do quadro 58). Criação de grupos Heterogêneos para desenvolver estes objetivos diferenciados. Trabalhar com todos os princípios gerais de ataque, defesa, ações individuais e coletivas elementares.
Iniciar realização do estudo do projeto específico, realizando um questionário a todas as turmas da escola.
Organizar atividade do PAA de forma que os alunos não fiquem ainda mais prejudicados com as restrições da pandemia e para motivar os mesmos.
Organizar os conteúdos da modalidade num plano plurianual para a modalidade a desenvolver com esta equipa, com o objetivo de começar a operacionalizar o mesmo ainda neste ano letivo.

Em termos de objetivos, quanto às situações de aprendizagem, todos os objetivos individuais dos alunos foram definidos para serem cumpridos através de situações de aprendizagem autênticas, contextualizadas e com situações de jogo reduzidas (Henriques, 2012), tal como já descrito anteriormente. As situações de aprendizagem utilizadas, foram descritas quando abordei a criação do plano plurianual com o respetivo suporte bibliográfico. Sendo assim, alunos com mais dificuldades, tinham como objetivo cumprir os critérios de avaliação que não cumpriam em superioridades numéricas mais expressivas e os alunos com menos dificuldades em situações numéricas pouco expressivas. Em caso de necessidade, recorria-se a exercícios analíticos, tal como teve de se recorrer com as raparigas, de forma a cumprirem os critérios sem pressão e num contexto mais facilitador.

Relativamente a esta etapa, defini como objetivo atuar nas prioridades dos alunos na mesma lógica da lecionação. O objetivo seria os alunos mais fracos pudessem experienciar o sucesso e que os alunos mais competentes, pudessem experienciar algumas dificuldades. Segundo Carvalho (2010), o DE não deve ter um carácter seletivo, nesse sentido, todos os alunos do grupo-equipa, tinham o mesmo espaço e oportunidades para aprender e desenvolverem as suas capacidades, através de objetivos diferenciados, em função dos resultados da AI. Estes objetivos foram definidos tendo em conta o PC e os resultados da AI.

Um dos principais objetivos, foi a divisão de grupos de forma a potenciar a aprendizagem dos alunos. Contudo, mais uma vez, as restrições do DEF, não permitiram selecionar as melhores opções, uma vez que não existiu a possibilidade de agrupar alunos de turmas diferentes, de maneira a impossibilitar a ocorrência de um ciclo de transmissão do vírus.

Relativamente ao DE, concordo com as normas de não ser possível formar grupos com alunos de turmas diferentes, pois bastava um caso de SARS CoV2 positivo para várias turmas terem de ir para isolamento. Nesse sentido, não alteraria nada no que foi definido pelo DEF.

Nesta etapa, defini também como objetivo organizar a atividade do PAA, uma vez que o mesmo ocorre na terceira etapa e não queria que a pandemia fosse um impeditivo da realização do mesmo. O DEF no início do ano cancelou o PAA devido às restrições e nesse sentido, o NE procurou nas suas modalidades, com respetiva aprovação do DEF, comprovar que era possível realizar atividades do PAA de forma segura. Nesse sentido, achei que esta atividade seria importante, mesmo não ocorrendo nas condições ideais e habituais, de forma a manter o máximo de alunos possíveis no DE.

De forma a cumprir o objetivo de operacionalizar o projeto específico, dirigi-me à direção, para pedir autorização à diretora para aplicar um questionário a todos os alunos.

3.9.2. Plano

Nesta etapa, planeei colocar em prática o plano plurianual que organizei. Iniciei a operacionalização do mesmo sem a aprovação do coordenador de DE, visto que a aprovação era para o mesmo estar em vigor nos próximos três anos, visto que, em virtude de não existir nenhum plano de desenvolvimento da modalidade para este ano letivo, tinha oportunidade para planear de acordo com a minha preferência.

A falta de suporte para os professores, compromete seriamente as aprendizagens dos alunos, uma vez que, o professor Hugo Barracha admitiu ter poucos conhecimentos sobre a modalidade. Sendo assim, para este e para outros professores na mesma situação, é impreterível que as escolas tenham documentos de suporte atualizados, que ajudem e facilitem o trabalho dos professores, que não têm de ser especialistas em todas as matérias.

Se pudesse planear sem restrições teria organizado grupos heterogéneos, com exceção da inclusão das raparigas nestes grupos. De facto, esta ideia é contraditória quanto ao que expressei na área da lecionação, contudo, as alunas inscritas no DE tinham muitas dificuldades que requeriam um trabalho constante de situações critério e trabalho analítico, antes de conseguirem integrar situações de aprendizagem com os restantes alunos. Contudo, para o treino não ser desmotivante para as mesmas, na última situação de aprendizagem do treino, que era sempre jogo, planeei integrar as mesmas, sendo que os rapazes não podiam desarmar nem intercetar os passes das alunas, de forma que estas pudessem decidir sem pressão.

3.9.3. Balanço

A etapa não teve o desempenho expectável, devido ao suprimimento de alguns treinos, consequência da interrupção letiva, o cancelamento de atividades presenciais, devido ao número de casos positivos de SARS CoV2 na comunidade escolar e à falta de funcionários numa semana. Em função disto, não existiram alguns treinos, o que não permitiu aplicar o princípio de treino da continuidade e por sua vez, impediu o cumprimento de todos os objetivos propostos para esta etapa, uma vez que os alunos com mais dificuldades necessitavam de muito treino e contacto com a bola para superarem as suas dificuldades e todas as interrupções prejudicaram os seus progressos.

Apesar dos constrangimentos, alguns alunos conseguiram demonstrar progressões nas suas aprendizagens, tendo-se iniciado esta etapa com 8 alunos inscritos e finalizado com 23 alunos inscritos, o que é um indicador de um bom trabalho desenvolvido.

Atendendo às dificuldades das alunas do sexo feminino inscritas, privilegiei a utilização de algumas situações analíticas para o passe receção, remate e condução de bola, uma vez que senti que estes problemas não se iriam resolver em situação de jogo. Após 2/3 treinos, comecei a integrar estas alunas nos exercícios que os restantes alunos faziam, tendo-se vindo a verificar uma evolução notória das mesmas. Quando estas foram integradas nos jogos reduzidos, nenhum aluno podia desarmar as alunas, para que estas tivessem a oportunidade de decidir sem pressão e executar os gestos técnicos com calma.

Por último, o plano plurianual que desenvolvi para um período de quatro anos foi aprovado pelo coordenador do DE, tendo-se assim concluído mais um projeto com sucesso. Desta forma, os futuros professores que ficarem encarregues por esta modalidade, têm uma base para se nortear, sabendo que conteúdos já foram ou não lecionados e tendo mais facilidade em definir prioridades para os seus alunos.

3.10. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa

3.10.1. Objetivos operacionais

O quadro 20 contempla os objetivos operacionais da terceira etapa do DE.

Quadro 20 - Objetivos operacionais da terceira etapa do DE

Objetivos
Continuar aprendizagens prioritárias da segunda etapa. De acordo com o descrito no apêndice XXXV, quadro 56, 57 e 58, alunos 1,2,3,6, 8, 9, 10, 11,14, 15, 17, 18, 22,23 (etapa fundamental do quadro 56, nível I do quadro 57 e sub 11 do quadro 58), restantes alunos (etapa aprender a treinar do quadro 56, nível E do quadro 57 e sub 13 do quadro 58). Continuação do trabalho e ações da etapa transata.
Criar atividade do PAA e receber aprovação do DEF, para a realização de uma atividade lúdica estimulante por parte dos alunos.
Receber aprovação do DEF relativamente ao plano plurianual que elaborei e iniciar os processos do mesmo na quarta etapa.

Os objetivos eram idênticos aos da segunda etapa, uma vez que, em virtude daquilo que descrevi no planeamento, não foi possível cumprir os objetivos delineados, dando-se assim, prosseguimento à concretização dos mesmos.

Defini como objetivo executar o as atividades do PAA no recomeço das atividades presenciais, com o intuito de apresentar uma atividade bastante motivadora aos alunos, para que estes continuassem no DE e não desistissem após a paragem de dois meses.

Nesta etapa defini como objetivo integrar mais as alunas nas situações de aprendizagem que todos realizavam, visto que começava a observar alguma progressão nestas. Contudo, mantive sempre a mesmas estratégias de ninguém intercetar ou desarmar as mesmas.

3.10.2. Plano

Relativamente a esta etapa, caso o DE não estivesse suspenso devido ao confinamento geral, o plano seria continuar as aprendizagens, plano e objetivos da segunda etapa, uma vez que em virtude dos treinos não realizados, não foi possível concretizar os objetivos propostos relativamente à segunda etapa.

Uma vez que não foi possível cumprir esse planeamento, teve de se esperar pela retoma das atividades presenciais e retomar o planeamento tal como já estava previsto, interligando o mesmo com a quarta etapa, devido aos poucos treinos destinados a esta etapa.

Nesta etapa planeei realizar a atividade do PAA no primeiro treino após a retoma das atividades presenciais, com as atividades que já foram descritas e de forma competitiva, ou seja, com os alunos a somar pontos em cada atividade para se apurar um vencedor no final.

Quanto ao meu projeto específico, planeei analisar todos os dados das respostas dos alunos, para chegar a conclusões relativamente ao estudo que efetuei.

3.10.3. Balanço

Classifico o balanço desta etapa como negativo, pois devido ao confinamento, esta etapa teve uma duração prática de três semanas, não tendo sido possível realizar nenhuma aprendizagem minimamente significativa.

Esta etapa fez-me compreender a importância da aplicação do princípio da continuidade e o impacto que a paragem nas aprendizagens tem para os alunos, uma vez que muitos alunos que já tinham demonstrado algumas progressões nas aprendizagens, após a retoma das atividades letivas, regrediram nitidamente nas mesmas, a par da segunda etapa, demonstrando dificuldades que estes já tinham ultrapassado, obrigando-me novamente a recuar nas aprendizagens. Esta etapa prejudicou o sucesso do DE este ano letivo.

Relativamente ao PAA esta etapa foi positiva, pois permitiu-me cumprir os objetivos. Os alunos demonstraram-se motivados durante toda a atividade, tendo pedido para repetir a mesma noutro treino, contudo devido ao atraso nas aprendizagens, não satisfiz essa vontade.

3.11. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4ª etapa

3.11.1. Objetivos operacionais

O quadro 21 contempla os objetivos operacionais da quarta etapa do DE.

Quadro 21 - Objetivos operacionais da quarta etapa do DE

Objetivos
Com a aprovação continuar aprendizagens prioritárias da segunda etapa e criar situações de aprendizagem que fomentem progresso para alunos com mais aprendizagens consumadas. De acordo com o descrito no apêndice XXXV, quadro 56, 57 e 58, alunos 1,2,3,6, 8, 9, 10, 11,14, 15, 17, 18, 22,23 (etapa fundamental do quadro 56, nível I do quadro 57 e sub 11 do quadro 58), restantes alunos (etapa aprender a treinar do quadro 56, nível E do quadro 57 e sub 13 do quadro 58). Iniciação do trabalho com todos dos princípios específicos de ataque, defesa e fases de jogo.
Realizar atividade do PAA como forma de normalizar o ano letivo, atendendo aos efeitos negativos da pandemia e para motivar os alunos com a realização de uma competição lúdica.
Receber aprovação do DEF relativamente à sistematização do plano plurianual desta equipa.

Visto que na segunda etapa não foi possível concretizar os objetivos definidos e não existiu terceira etapa, todos os objetivos definidos para a segunda etapa passaram para a quarta.

Os objetivos definidos não foram os exetáveis para esta etapa, uma vez que em condições normais, teria sido possível definir objetivos mais complexos e avançados do plano plurianual, contudo, devido ao confinamento não foi possível. Caso não existisse pandemia, teria continuado a operacionalizar o plano plurianual que elaborei.

Sendo assim, continuou-se a promover os objetivos não cumpridos, dei a oportunidade a alguns alunos com mais aprendizagens consumadas de progredirem em situações de

aprendizagem mais complexas e acrescentei a dinamização de torneios internos, com o intuito de atenuar ao máximo a ausência de competição externa este ano letivo.

Nesta etapa, relativamente às alunas com dificuldades, defini como objetivo atenuar as condicionantes dos rapazes, sendo que nas situações de aprendizagem, os mesmos já podiam intercetar os passes das raparigas, contudo continuaram a não poder desarmar. Para além disto, defini como objetivo, felicitar a evolução e progresso das raparigas à frente de toda a equipa, para que estas se sentissem motivadas e desta forma, influenciar a que as mesmas continuem no DE no próximo ano letivo, por perceberem que o trabalho continuo tem resultados positivos.

3.11.2. Plano

No que concerne à 4ª etapa, o plano centrou-se na promoção de diversos torneios ao longo das unidades de treino, de forma a potenciar regimes competitivos, com o objetivo de atenuar ao máximo a falta de competição externa. Nestes torneios, continuou-se a insistir na aplicação das aprendizagens definidas nas etapas anteriores, tendo planeado várias interrupções durante os jogos, para explicar diversos aspetos técnico-táticos.

Nestes torneios planeei criar equipas heterogéneas de forma a tornar os jogos equilibrados, aumentando a motivação e competitividade. Todas as equipas defrontavam-se, somando 3 pontos com cada vitória. No final do treino definia-se o vencedor. No último treino, foi atribuída uma medalha de participação à equipa que venceu mais jogos durante o torneio.

Por último, tornou-se importante planejar a realização de um balanço geral das atividades desenvolvidas para que o professor responsável pelo grupo-equipa no próximo ano letivo pudesse consultar os dados e aprendizagens desenvolvidas este ano letivo.

3.11.3. Balanço

O balanço desta etapa foi positivo, uma vez que foi possível cumprir todos os objetivos estabelecidos e os que se encontravam em atraso. Para além disso, contrariamente às restantes etapas, ocorreram todas as unidades de treino que estavam planeadas e os alunos progrediram bastante nas aprendizagens.

Analisando o apêndice XXXVI e o XXXVII, podemos concluir que apesar de todos os constrangimentos deste ano letivo, de facto, existiu uma evolução gradual por parte dos alunos. Estes resultados deixam-me bastante satisfeito pelo trabalho desenvolvido, especialmente a evolução das raparigas, que no início do ano letivo tinham medo de realizar desarmes, afastavam-se da bola e não conseguiam sequer fazer um passe e uma receção orientada, terminando o ano letivo a realizar jogo formal juntamente com os rapazes e a

desarmarem, passarem, receberem, desmarcarem-se e a finalizarem com muito mais qualidade e sobretudo, sem receio de tentar e errar.

O plano plurianual que estruturei para esta equipa teve um impacto positivo na progressão dos alunos, sendo que os dados do trabalho efetuado foram deixados com o professor Hugo Barracha, que era o professor titular do Futsal, para o mesmo prosseguir o trabalho com os alunos desta equipa no próximo ano letivo ou entregar os mesmos ao colega que ficar responsável por este grupo-equipa.

A evolução das raparigas inscritas no DE foi soberba. Estas nos primeiros treinos não conseguiam fazer um passe ou uma receção orientada em movimento e terminaram o ano letivo a realizar jogo formal juntamente com os rapazes, aplicando princípios de jogo gerais e específicos e realizando algumas técnicas em movimento, embora ainda com dificuldades, contudo, a sua evolução foi notória, fruto da insistência em situações critério e da inclusão das mesmas em todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano. A definição de objetivos realistas também contribuiu para estes resultados, pois, desta forma, as alunas iam conseguindo cumprir objetivos e dessa forma, sentiam-se motivadas a continuar no DE.

3.12.Cooperação do estagiário noutras atividades de DE protagonizadas pelos colegas do Núcleo

O Padel sempre me suscitou interesse. Nesse sentido, decidi acompanhar o meu colega André Lopes em todos os treinos de Padel. Desta forma, consegui cooperar com o meu colega na organização de uma atividade lúdica desenvolvida fora da escola que envolveu burocracias, viagem e controlo dos alunos e também aumentar os conhecimentos sobre a modalidade.

Quanto ao Padel, o NE também participou no concurso *Padel com ética*, no âmbito da promoção da colaboração entre os estagiários. Nesse sentido, o NE desenvolveu um cartaz (ver apêndice XXXVIII) que foi a concurso nacional, na tentativa de angariar mais raquetes de Padel para a escola, uma vez que era este o prémio destinado ao cartaz vencedor. Infelizmente não foi possível vencer o concurso, contudo, foi uma boa experiência de colaboração a registar.

No que concerne ao Golfe, do estagiário José Peixoto, cooperei na organização da sua saída de campo com os alunos. Esta atividade foi organizada, visto que, devido à pandemia os treinos de golfe eram na escola e o José teve a iniciativa de levar os alunos a um campo de golfe, no sentido de estes experienciarem autenticamente a prática deste Desporto. Esta atividade também diminuiu as lacunas na formação da ausência da saída de campo, relativamente à preparação e burocracias que envolvem sair com alunos da escola para um local e o controlo dos mesmos na atividade.

3.13. Projeto específico e pessoal

No âmbito do projeto específico, aprofundei o tema da motivação, nomeadamente, os motivos que levam ou não, os alunos à prática de DE. Este projeto tem uma vertente pessoal, visto que sou da opinião que os jovens estão saturados das matérias nucleares e que uma boa alternativa são as matérias alternativas. Este projeto específico auxiliou-me a comprovar essa ideia, estabelecendo-se uma relação entre o projeto específico e pessoal.

O DE é para os alunos e como tal deve ser pensado e organizado para estes. Nesse sentido, foi importante perceber os fatores que podem levar mais alunos a praticar DE. O objetivo do projeto, foi operacionalizar um questionário para que o DEF tenha acesso às diversas estratégias que podem aplicar para mais alunos frequentarem o DE.

De forma a compreender esses mesmos fatores, torna-se importante abordar o conceito de motivação, pois segundo Daley e O`Gara (1998), a motivação intrínseca e extrínseca, influenciam a participação dos alunos em atividades como o DE. Sendo assim, pode-se supor que compreender o que motiva os alunos a participar no DE, pode ser um fator determinante para aumentar o índice de participação dos mesmos.

Estas estratégias podem passar por compreender quais as modalidades que os alunos mais gostam de forma geral, como, compreender quais os principais motivos pelos quais os alunos não se inscrevem no DE, percebendo onde é necessário atuar.

Segundo Teixeira, Simões, Nóbrega, Gouveia e Lopes, (2017), algo que parece ser comum aos diversos artigos sobre a temática, diz respeito às modalidades alternativas. Ao que consta, os alunos evidenciam mais motivação para a prática destas modalidades do que para as nucleares. Sendo assim, fui perceber os motivos pelos quais tal acontece.

Alves (2014) citado por Teixeira, Simões, Nóbrega, Gouveia e Lopes (2017), refere que o contexto escolar se encontra num processo de crise, principalmente ao nível motivacional por parte dos professores. Existindo nos PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001) algumas propostas de matérias alternativas, o foco do professor não deverá ser apenas a abordagem dessas, mas sim ter uma nova atitude perante todas as mesmas. Já Simões (2014) citado por Teixeira, Simões, Nóbrega, Gouveia e Lopes (2017), refere que é de extrema importância repensar na EF enquanto disciplina curricular, bem como nas metodologias e processos utilizados. Nesse sentido, podemos assumir que a EF deve acompanhar a evolução dos tempos e mentalidades, adaptando-se às novas modalidades que vão ganhando destaque na sociedade e têm um vasto potencial no futuro, como é o caso do Padel, por exemplo.

Num estudo realizado por Brito (2011) com 597 alunos, procurou-se perceber quais os motivos que levam os alunos a praticar/não praticar DE e quais os motivos que os levariam a praticar, quanto aos que não praticam. Sendo assim, concluiu-se que a maior razão pela qual os alunos não se inscrevem no DE, é o facto dos horários não serem compatíveis. Para além desse motivo, estes afirmam preferir ocupar o seu tempo com amigos e praticar desporto federado. Já as razões que os levariam a inscreverem-se no DE, seria a oportunidade de haver mais modalidades alternativas (62,3%) e a escola possuir melhores instalações. Relacionando o sexo com os motivos, ambos os sexos revelam maior percentagem na variável de haver mais modalidades alternativas (masc.= 55,7%; fem.= 68,1%). Sendo assim, é possível concluir que uma escola que ofereça no DE matérias alternativas, terá maior probabilidade de ter mais alunos inscritos, comprovando-se assim, a hipótese inicial deste estudo.

Segundo um estudo de Roque (2018), com 513 inquiridos, os motivos mais referidos pelos alunos para a prática de DE são fazer exercício, estar em boa condição física, trabalhar em equipa, divertimento e manter a forma. Quanto aos motivos para não praticar, destaca-se a falta de tempo, ter outras coisas para fazer e o horário não permitir. Neste estudo também se concluiu que são os alunos mais jovens e do sexo masculino que mais praticam DE.

Após esta conclusão, importa efetuar uma análise sobre a EBVR. Em termos gerais, a EBVR na sua oferta de DE contemplava o mesmo número de matérias nucleares (Futsal e Voleibol) e alternativas (Golfe e Padel). O Boccia não foi contabilizado, uma vez que se destina aos alunos com NEE. Sendo assim, o primeiro objetivo será compreender se havia mais alunos inscritos nas modalidades alternativas ou nas nucleares. Após análise, é possível perceber que o número de alunos que estavam inscritos nas modalidades alternativas e nucleares era semelhante, tendo o Padel e o Futsal um destaque. Em segundo lugar, importou aprofundar este tema e saber a opinião de quem realmente interessava neste estudo, os alunos.

Elaborei um questionário para ser efetuado a todos os alunos da escola, com as seguintes questões: Estás inscrito no DE?; Se não estás inscrito, porquê?; O que te levaria a inscreveres-te no DE?; Quais as matérias que gostarias que existissem no DE da tua escola?

Através deste questionário, foi possível compreender as motivações dos alunos para a prática de DE e se as matérias alternativas apresentavam um peso preponderante nessa mesma motivação. Este questionário foi aprovado pela coordenadora da EBVR, tendo sido encaminhado a todos os DT's. Consegui reunir respostas de 121 alunos.

O questionário foi realizado por 59 raparigas e 62 rapazes, sendo que, destes alunos, 67 não estavam inscritos no DE e 52 estavam. Os principais motivos pelos quais, os alunos que

não estavam inscritos não praticavam DE eram: Outros motivos (30); Falta de tempo (27); Não gostam de nenhuma modalidade que a escola oferece (23); Praticam Desporto fora da escola (22); Não sabiam da existência do DE (19). Analisando estas respostas, o que mais me surpreendeu foi o facto de tantos alunos não saberem da existência do DE, fazendo-me concluir que os professores de EF, podem ter feito pouca promoção ao DE no início do ano letivo e que os cartazes de exposição não estavam afixados em lugares estratégicos para atrair mais alunos.

Comparando os dados com a bibliografia, podemos concluir que as respostas dos alunos da EBVR, encontravam-se em conformidade com o estudo de Brito (2011) com 597 alunos, quanto aos motivos pelos quais os alunos não se inscrevem no DE.

Quanto às modalidades que os alunos gostariam que existisse no DE, 22 alunos referiram modalidades dos JDC e 84 referiram outras modalidades, os restantes não indicaram nenhuma. Para além destes dados, 37 alunos optaram por modalidades nucleares, enquanto 69 escolheram modalidades alternativas. Analisando estes dados podemos perceber que a suposição inicial deste projeto está correta. Os alunos preferem modalidades alternativas. No estudo de Brito (2011), os alunos indicaram que havia mais probabilidade de se inscreverem no DE se existissem mais modalidades alternativas, tendo os alunos da EBVR manifestado a mesma preferência.

Seria importante realizar um transfere destes resultados para as aulas de EF, pois estes dados podem ter um impacto na motivação dos alunos para a prática. As modalidades nucleares são importantes, mas pode ser oportuno abrir mais espaço para as modalidades alternativas, uma vez que o principal objetivo do professor, é criar alunos fisicamente bem-educados. Nesse sentido, quanto mais modalidades os alunos tiverem oportunidade de experienciar, mais probabilidades existem destes encontrarem uma modalidade com a qual se identifiquem e que contribuía para a manutenção de um estilo de vida ativo e saudável no seu futuro.

Contudo, o tempo destinado à EF semanalmente é insuficiente, por vezes, pouco até para investir nas modalidades nucleares, sendo assim, o DE surge como uma boa oportunidade para deixar os alunos experienciarem as modalidades alternativas.

Em conversa com o DEF, estes evidenciaram que gostariam que existissem outras ofertas de DE no AEDS. Os resultados deste estudo podem ser importantes para a abertura de novos núcleos de DE, caso se tenha em consideração a opinião dos alunos. Sendo assim, concluo que foi importante realizar este estudo, pois pode ajudar os professores a ter outra perspetiva daquilo que motiva os seus alunos e como estes podem contribuir para aumentar as probabilidades de estes terem um estilo de vida ativo e saudável a longo prazo.

4. Seminário

Um professor não pode ficar dependente do que foi investigado por outros. A investigação científica é determinante para o crescimento de cada área. Sendo assim, Bom e Brás (1997), consideram que o professor deve desenvolver competências, que o habilitem a investigar a sua intervenção, realidade e os problemas com que este se depara.

O professor deve ser preparado para analisar a realidade da escola, do sistema educativo e comparar o que é expresso na teoria com o que ocorre na prática. Só desta forma, é que a escola pode mudar para melhor. Cabe a cada professor, o dever moral de contribuir para esta transformação e melhoria constante. Nesse sentido, a Lusófona prepara os futuros profissionais de EF da melhor forma possível, com as cadeiras de Projeto e Investigação-ação

O trabalho de seminário permite colocar em prática o que foi anteriormente mencionado. Desta forma, este pode contribuir para a melhoria da escola em geral e do DEF em particular. Sendo assim, esta área do EP tem muito contributo para o fomento do estudo contínuo por parte do professor ao longo da sua carreira, visto que este nunca deve parar de estudar, atualizar-se e adquirir novo conhecimento, mesmo após o fim da sua formação inicial.

4.1. Identificação do problema ou tema do Seminário

No início do ano letivo, juntamente com o NE, procedi à caracterização do AEDS e do DEF, com o objetivo de identificar lacunas. Entre as lacunas observadas, cada estagiário selecionou uma para desenvolver o seu projeto de seminário. Sendo assim, tendo reparado que não existia um PAI atualizado, selecionei este tema.

Após selecionado o problema, importou definir uma pergunta de partida que servisse de guia para o projeto. Esta centrou-se em compreender os motivos pelos quais este documento nunca foi atualizado e quais as mais valias, que o mesmo tem para o sucesso do ano letivo. Depois disto, importou compreender o que é descrito na generalidade da bibliografia.

Uma das principais tarefas do estagiário quando inicia o EP, é organizar a primeira etapa, aquela em que ocorre a AI. Nesse sentido, a qualidade com que esta tarefa é realizada, é indispensável para o sucesso do ano letivo, uma vez que, as restantes etapas são organizadas em função dos dados recolhidos na primeira.

Na organização da AI, devido à inexperiência do NE, existiram dificuldades em interpretar o PC e em organizar as competências deste em grelhas de observação legíveis e eficientes. Nesse sentido e em conversa informal com elementos do DEF que se encontravam a trabalhar pela primeira vez na EBVR, cheguei à conclusão de que todos tiveram dificuldades

em organizar a AI. Percebi então, que a existência de um PAI atualizado e completo, facilitaria o trabalho dos novos profissionais, mas também, dos professores do quadro.

Numa perspetiva pessoal, tendo sido o meu primeiro ano de experiência e por estar pouco familiarizado com a operacionalização do trabalho por etapas, senti ser importante alargar o meu conhecimento sobre a etapa que influencia o sucesso das restantes. Em função de tudo isto, percebi que existiam benefícios pessoais e para o DEF, que se interligavam e tornavam justificável e importante desenvolver um seminário sobre esta temática.

Relativamente à pertinência deste projeto, a AI é uma ação importante no planeamento do processo de ensino aprendizagem, pois, esta situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível (Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira R., Gouveia, E., 2014). Num estudo realizado pelos mesmos autores, participaram 83 professores de EF, sendo que a maioria dos professores (91,6%), atribuiu importância a este processo, concluindo-se assim, que a AI é importante. Em conversas informais, os professores do AEDS também confirmaram a importância deste processo, indo assim, ao encontro do que foi concluído no estudo mencionado.

Após se confirmar a importância da AI, importa compreender, os motivos que a levam a ser um processo fulcral. A AI é importante, uma vez que permite a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, assumirem compromissos colaborativos e aferir decisões tomadas quanto às orientações curriculares (como foi o caso da necessidade de recuar nas atualizações do PC do AEDS, após o NE ter realizado a AI das suas turmas e ter concluído que existia uma relativização do sucesso). Estas decisões de teor curricular são facilitadas se os professores de cada ano de escolaridade se reunirem para confrontarem as informações obtidas na AI (Ferreira, 2005).

A AI é uma ferramenta importante, contribuindo para o sucesso pedagógico do ano letivo, pois é esta, que norteia todo o processo que será desenvolvido. De acordo com Peralta (2015), à luz dos PNEF (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001), este tipo de avaliação, permite-nos ir ao encontro de duas orientações, que são necessárias para a promoção da qualidade do ensino em EF: a inclusão e a diferenciação do ensino. Estas orientações visam criar as condições que providenciem uma oferta de atividade adequada a cada um dos alunos, tendo por referência os objetivos programáticos do ano e ciclo respetivo.

De acordo com Peralta (2015) o propósito da AI consiste em demarcar as aptidões e dificuldades dos alunos nas matérias do respetivo ano e as necessidades de formação dos alunos e turma. Este processo é realizado a partir da observação dos alunos em situações de referência.

Com base nas informações recolhidas, e após a identificação das dificuldades e necessidades dos alunos (prioridades), os docentes devem planear, estabelecendo objetivos exigentes, mas realistas para os alunos e definir estratégias e metodologias de ensino para as etapas seguintes. De acordo com o mesmo autor, os objetivos desta modalidade de avaliação são os seguintes: avaliar o nível inicial, bem como as possibilidades de progredir no conjunto das matérias; Identificar alunos críticos por matéria e matérias prioritárias, bem como aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formas de organização, questões de segurança, formação de grupos, etc.); Definir as grandes etapas do ano letivo; Recolher informações para definição de prioridades de desenvolvimento (objetivos) para a etapa seguinte; Obter informações para, em grupo, elaborar ou reformular o plano plurianual, estabelecendo metas por ano e definindo objetivos mínimos; Realiza uma primeira aproximação sócio afetiva com os alunos e permitir-lhes o contacto com as matérias a serem desenvolvidas na disciplina.

Segundo Quina (2009), não é necessário efetuar uma avaliação pormenorizada do nível de desempenho dos alunos, mas apenas recolher informações gerais para tomar as primeiras decisões relativamente às prioridades. As aulas de AI devem ser normais para os alunos, recaindo na revisão de conteúdos já abordados anteriormente e ter em consideração as regras e normas de funcionamento da turma, para o restante ano letivo. Quanto à recolha de dados, Quina (2009), refere que não é necessário um sistema de observação complexo. Contudo, segundo o mesmo autor, para dados mais pormenorizados, utiliza-se escalas de classificação e/ou registo de ocorrências, depreendendo-se assim, a utilização de um PAI.

Segundo Peralta (2015), as situações de AI devem ser situações de aprendizagem, autênticas. O professor acompanha as atividades, ao longo de 4 a 6 semanas, realizando os seus registos, contudo, este não deve deixar de dar feedback aos alunos, de forma a corrigir eventuais erros que detete. As opções tomadas em função deste procedimento não são definitivas e devem ser reajustadas em caso de necessidade, nas etapas seguintes.

De acordo com Peralta (2015), relativamente à área dos Conhecimentos, nesta área procuramos diagnosticar os conhecimentos que os alunos adquiriram nos anos transatos, consultando as aprendizagens essenciais relativas a esta área. Em relação à AF, a AI deve ser realizada através do FITescola.

Pacheco (1994) refere que, ao longo do processo, a recolha de informação deve ser realizada tendo em conta critérios precisos, expressos por objetivos. Contudo, avaliar não é apenas recolher informações, também é preciso interpretar as mesmas, realizando uma ação crítica sobre estas, de forma que sejam tomadas decisões relativamente a essas informações

(Fernandes, 2005) Ao iniciar o ano letivo pela etapa prognóstica, o docente consegue verificar que conhecimentos estão adquiridos e identificar as características da turma (Pacheco, 1994).

De acordo com Valério, Álvares e Carreira (2013), as escolas devem possuir um documento designado de PAI, o qual deve englobar um conjunto de instrumentos de avaliação dos alunos, sendo o seu principal objetivo, segundo Santos e Maximiano (2013), realizar uma avaliação prognóstica que permite identificar o nível inicial dos alunos e turma, relativamente às diversas matérias. Desta forma, é possível obter informações pertinentes sobre quais os objetivos anuais a definir e quais as prioridades a serem trabalhadas.

A AI fica concluída com o preenchimento da ficha observação para cada matéria. A observação/registo dos comportamentos deve estar de acordo com uma escala de sim ou não, em que o não corresponde a um comportamento não observado e o sim corresponde a uma execução correta, de forma a diferenciar os alunos relativamente aos seus níveis (Pascoal, Quintal & Carvalho, 2014). Os procedimentos de observação, situações de avaliação e recolha de dados, deverão considerar também os aspetos críticos do percurso de aprendizagem das várias matérias e sintetizar o grau de exigência de cada nível, nos critérios e indicadores de observação acertados entre todos os professores (Pascoal, Quintal & Carvalho, 2014).

Neste protocolo, o nível avançado (A) não é observado, uma vez que se depreende que um aluno que cumpre o nível elementar (E), está pronto para aprender o nível A (Alvito, Carolo & Pedroso, 2018).

Por toda a cientificidade aqui descrita, confirmei a importância de existir um documento oficial, completo e atualizado, que criasse uniformidade perante as situações colocadas em prática e que ao longo dos anos de escolaridade, se tornasse numa rotina habitual e natural tanto para professores como para alunos.

Nesse sentido, o objetivo foi criar um documento uniforme baseado no PC do AEDS e de toda a cientificidade aqui descrita, com as devidas grelhas de observação eficientes, relativas às competências de cada matéria, com os respetivos níveis de desempenho definidos, de forma a tornar mais prático o trabalho dos professores, a partir do próximo ano letivo.

Todo o DEF deve ser responsável pela criação dos instrumentos, meios e conteúdos a utilizar (Ferreira, 2005). A discussão sobre o modo de observar os alunos e o sistema de registo escolhido, embora traduzível por todos na mesma linguagem, deverá ser passível de adaptação ao estilo pessoal de cada professor e permitir a recolha das informações que cada um considere pertinentes para a elaboração do plano anual (Ferreira, 2005). Nesse sentido, tive várias conversas ao longo do ano letivo com os professores, de forma a compreender quais as melhores

estratégias a aplicar. Em diversos momentos, fui mostrando os rascunhos do documento e discutindo questões de estrutura e conteúdo com os professores, tendo recebido diversos conselhos por parte destes. Em conversas informais, os professores referiram para eu construir o documento tendo como base o PC da escola. Após uma primeira fase de conversas individuais, submeti os professores a um questionário, de forma a compreender, se a maioria concorda com os conselhos que todos deram, para que o documento fosse validado por todos. Este questionário teve um formato de entrevista semiestruturada.

Resumindo, na construção do PAI o DEF, deve seguir um conjunto de procedimentos, entre os quais se destacam a definição dos objetivos da etapa do prognóstico, estabelecer a duração da AI, estruturar as suas aulas para esta etapa, identificar os aspetos críticos no percurso de aprendizagem de cada matéria, organizar situações de aprendizagem que cumpram os objetivos da etapa, definir os critérios e indicadores a constar no PAI, criar um sistema de registo prático e interpretar as informações recolhidas (Carvalho, 1994).

É possível relacionar o seminário com o projeto específico de lecionação. Os alunos com NEE, num modelo integrativo de todas as diferenças existentes na escola, devem, a par de todos os outros alunos, realizar o processo de AI. Atendendo às suas características e medidas de suporte à aprendizagem aplicadas, estes alunos devem ter um ajuste no seu processo de avaliação. Nesse sentido, em discussão com os restantes elementos do DEF, pretendi compreender de que forma este protocolo podia ser ajustado a estes alunos. Concluiu-se que a estrutura e critérios presentes neste protocolo, devem ser semelhantes para todos os alunos, independentemente das suas limitações. No meu entender, o processo de adaptação, deve surgir a partir da etapa das prioridades em função do que foi registado no PAI. Se um aluno não cumpre um critério de um determinado nível de uma determinada matéria, o professor regista que não cumpriu. De seguida, na estruturação do planeamento dos objetivos para aquele aluno, tem as suas limitações em consideração.

Em primeiro lugar importa referir que relativamente a esta temática, visto que este processo não é realizado pelos professores, então pode-se afirmar que não é cumprido o que consta no currículo. Os professores não cumprem tudo o que se encontra nos documentos oficiais, uma vez que, mudar o currículo não significa necessariamente mudar as práticas (Carreiro da Costa, 2005).

“O currículo constitui apenas um guia para a acção. Os professores, todavia, planificam o seu ensino com uma grande margem de liberdade. Assim, o currículo, como texto, é interpretado e adaptado por cada professor, em contexto, sendo

raramente aplicado ou simplesmente reproduzido na “prática”.”
(Carreiro da Costa, 2005)

As escolas possuem flexibilidade curricular e os professores liberdade para atuar, apesar do sentido democrático de confiar que os profissionais do ensino aplicam as melhores estratégias para promover aprendizagens e o sucesso dos alunos, até que ponto será ético a formação dos alunos estar dependente de uma determinada crença ou opinião de um professor?

Analisando os motivos que os professores indicaram para não realizarem o processo de AI, destacam-se a falta do PAI atualizado, mas também uma descredibilização dos professores no processo de AI. Vários professores referiram que este processo era uma “perda de tempo” ou que já conheciam os alunos e por isso não era importante realizar a AI. Os últimos argumentos remetem-nos para o “efeito Pigmalião” de Martinek (1981), já referido anteriormente, visto que sustentam o seu planeamento em função das expetativas que têm nos alunos pela sua performance no ano letivo transato.

Toda esta investigação foi muito importante para o meu EP, em particular, na área da lecionação, uma vez que a leitura sobre tudo o que foi descrito anteriormente, ajudou a colmatar a minha inexperiência prática e desta forma, a preparar-me melhor para organizar uma AI com mais qualidades, dentro das possibilidades e consequentemente a elaborar de uma forma mais sustentada o plano anual de turma.

4.2. Quadro do plano anual

O quadro 22 contempla o plano anual do seminário dividido pelas várias etapas.

Quadro 22 - Plano anual do seminário

set.	out.	nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.
Prognóstico		Prioridades			Progresso			Produto	
Identificar as lacunas existentes no DEF; Escolha do tema;		Organização dos documentos para a formulação do Seminário;			Operacionalização do Seminário (Elaboração do PAI); Conversas sistemáticas com os professores para realizar ajustes no PAI;	Questionário aos professores, para reunir conselhos, sugestões e analisar as opiniões do DEF;	Criação de versões do PAI <i>light</i> e adaptadas ao processo de avaliação;	Reunião final de discussão de critérios com o DEF; Apresentação;	

Na primeira etapa, procedeu-se à caracterização do DEF, analisando os documentos formais. Para caracterizar o NE também conversou com os professores e em função destes procedimentos selecionou-se o tema ainda nesta etapa, tendo o tema sido desenvolvido na etapa

seguinte. A par disso, realizei uma entrevista semiestruturada oral aos professores, de forma a compreender se estes davam valor à realização de um PAI e qual deveria ser a estrutura do mesmo, para que desta forma, todos os membros do DEF participassem na elaboração do documento (Bom, et al., 1989; Jacinto, et al., 2001).

Na etapa progresso, elaborei o documento a ser entregue ao DEF no final do ano letivo, falando constantemente com os professores para me darem conselhos e a sua opinião. Por fim, na etapa do produto, finalizei e apresentei o documento ao DEF e realizei um balanço de todo o trabalho formulado nesta área.

4.3. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1ª etapa

4.3.1. Objetivos operacionais

O quadro 23 apresenta os objetivos operacionais da primeira etapa do seminário.

Quadro 23 - Objetivos operacionais da primeira etapa do seminário

Objetivos
Comparar práticas dos professores com a bibliografia.
Definir tema de seminário e discutir a pertinência do mesmo com o NE e orientador.

Devido a toda autonomia e flexibilidade que as escolas possuem, torna-se expectável que estas não cumpram a 100% o que é enunciado pelos diversos documentos orientadores. Apesar disto, existem procedimentos que se tornam essenciais e estão estipulados nos documentos orientadores, tal como é o caso da AI.

Estes objetivos foram escolhidos para proceder à escolha do tema de seminário, uma vez que o principal objetivo do mesmo, era procurar resolver uma lacuna do AEDS relativamente à EF, com a colaboração dos professores do DEF.

4.3.2. Plano

Relativamente a esta etapa, planeei perceber como é que o AEDS e o DEF se organizavam e analisar os documentos, compreendendo em que aspetos se cumpria o que era preconizado nos decretos e documentos orientadores. Após essa análise, o plano foi seleccionar uma das lacunas encontradas, de forma a seleccionar um tema para o seminário.

Conversar com os professores do DEF também fez parte do planeamento desta etapa. Para além de tudo o que é expresso nos documentos, considerei importante compreender a opinião de quem vivenciava diariamente a aplicação dos documentos orientadores. Este plano foi importante, pois ter professores com vários anos de experiência a afirmar que tinham dificuldades em realizar a AI com os documentos existentes, seria um suporte importante para o meu projeto.

4.3.3. Balanço

Classifico esta etapa como positiva, uma vez que, a análise dos documentos da escola, permitiu-me compreender os processos realizados e estar a par do que é operacionalizado. Através deste processo fiquei com mais conhecimentos e informações para desenvolver os projetos nas diversas áreas ao longo do EP, uma vez que estes documentos continham as informações que norteavam toda as atividades dos professores relativamente à leção, DE e Direção de turma.

4.4. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2ª etapa

4.4.1. Objetivos operacionais

O quadro 24 apresenta os objetivos operacionais da segunda etapa do seminário.

Quadro 24 - Objetivos operacionais da segunda etapa do seminário

Objetivos
Entrevista semiestruturada e conversas diárias com os professores do DEF.
Iniciar elaboração do PAI.

Defini como objetivo realizar uma entrevista semiestruturada aos professores e conversar recorrentemente com os mesmos, com o objetivo de recorrentemente obter conselhos e orientações destes. O objetivo com este procedimento, era cumprir a necessidade de participação de todos os professores na construção do PAI (Ferreira, 2005). Para além disto, defini como objetivo iniciar a elaboração do documento, uma vez que ia ser um processo longo e demorado, que implicava diversas reformulações e alterações constantes.

4.4.2. Plano

Elaborei um questionário em que perguntava aos professores qual a pertinência da AI, se os professores realizavam esse processo no início do ano letivo, no caso de quem não realizava o processo, se estavam dispostos a começar a realizar se existisse um PAI atualizado, se os alunos com NEE deviam ser avaliados segundo os mesmos critérios e se deveria ter em consideração os critérios do PC do AEDS na elaboração do PAI. Estas respostas foram importantes no sentido de compreender a pertinência do seminário.

A elaboração do PAI obrigou a uma análise profunda dos critérios do PC, uma vez que alguns destes eram muito extensos e nesse sentido tive de encurtar os mesmos, sem perder a coerência destes, de forma a tornarem-se legíveis para o sistema de registo.

4.4.3. Balanço

A etapa foi positiva, uma vez que cumpri todos os objetivos. Contudo nesta etapa tive dificuldades, devido ao facto do PC estar a ser atualizado, foi difícil perceber quais os níveis de desempenho, que contemplavam as aprendizagens essenciais relativamente a cada ano e ciclo de escolaridade. Com ajuda dos diversos professores, consegui realizar esta análise, permitindo-me assim, avançar no trabalho.

4.5. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3ª etapa

4.5.1. Objetivos operacionais

O quadro 25 apresenta os objetivos operacionais da terceira etapa do seminário.

Quadro 25 - Objetivos operacionais da terceira etapa do seminário

Objetivos
Terminar o PAI, realizar reajustes e apresentar o documento ao DEF para validação.
Iniciar a elaboração de versões <i>light</i> do PAI e grelhas legíveis para a avaliação sumativa.

Terminar antecipadamente o documento permitia ao DEF ter a possibilidade de analisar o documento antes da apresentação final, para o validar e indicar possíveis reajustes. Também defini como objetivo agendar a data da apresentação em que todos os elementos do DEF pudessem estar presentes, uma vez que os mesmos colaboraram comigo na sua elaboração.

Estabeleci como objetivo construir o PAI de forma apelativa e prática, para facilitar o trabalho dos professores na AI, uma vez que segundo Quina (2009), o registo do desempenho dos alunos, deve ser fácil. Ainda relativamente ao documento defini mais dois objetivos. O primeiro objetivo foi criar versões *light* divididas por níveis para facilitar o trabalho dos professores e o outro objetivo foi tornar as grelhas de AI também aptas para avaliação sumativa. Defini este último objetivo a título de sugestão do DEF.

4.5.2. Plano

Após a análise da bibliografia e das sugestões e conselhos dos professores, planeei dar início à realização do PAI.

No planeamento constou conversas recorrentes com os professores para que estes pudessem realizar ajustes a determinados critérios e indicadores que considerassem necessários. Nesse sentido, planei liderar democraticamente todo este processo de construção do PAI.

Após feedback do orientador Rui Petrucci, também planei explicar aos professores o quadro anual do plano, distribuir pequenos excertos bibliográficos que comprovassem a importância de realizar o processo de AI, enviar o documento finalizado para apreciação e sugestões dos professores, apresentar aos mesmos um balanço da última etapa do trabalho

desenvolvido e elaborar uma ordem de trabalhos, de forma a criar um momento de reflexão e discussão na reunião de apresentação.

4.5.3. Balanço

O balanço não foi o mais positivo, uma vez que o confinamento dificultou a comunicação com os professores do DEF. Nesse sentido, elaborei o documento com recurso aos conselhos transmitidos. Contudo, demorei mais tempo do que o previsto, uma vez que sem o auxílio do DEF, foi complexo definir questões relativamente a critérios. As dificuldades de comunicação por não estar com os professores diariamente na escola, também tornaram o processo difícil, pois comunicar por e-mail ou telefone demora sempre mais, uma vez que estes por norma, demoravam a analisar o documento e a dar *feedback*.

4.6. Objetivos operacionais plano e balanço da 4ª etapa

4.6.1. Objetivos operacionais

O quadro 26 apresenta os objetivos operacionais da quarta etapa do seminário.

Quadro 26 - *Objetivos operacionais da quarta etapa do seminário*

Objetivos
Elaborar um convite formal para anunciar a apresentação do seminário aos elementos do DEF.
Iniciar a elaboração de versões <i>light</i> do PAI e grelhas legíveis para a avaliação sumativa.

Com o objetivo de convidar o DEF para estar presente na apresentação, o NE operacionalizou um cartaz (ver apêndice XXXIX) e deslocou-se à escola Daniel Sampaio, para convidar formalmente os professores a estarem presentes na apresentação. O objetivo desta reunião era apresentar o seminário e obter a aprovação do PAI.

4.6.2. Plano

Planeei reunir-me com todos os professores numa reunião formal via ZOOM, de forma que estes analisassem e discutissem os últimos pormenores sobre o PAI.

Após a reunião, o plano foi enviar o documento aos professores para cada um analisar e dar *feedback*. Desta forma, consegui planejar uma reunião de apresentação para mostrar o documento atualizado aos professores para respetiva aprovação.

Ainda nesta etapa, planeei realizar diversas cópias do PAI, divididas por ano e competências, para que os professores pudessem ter um documento mais intuitivo para realizar as suas observações iniciais, ou seja, um documento que contemplasse apenas a competência mínima de sucesso (nível 3) do respetivo ano de escolaridade que observavam.

4.6.3. Balanço

O balanço da quarta etapa foi muito positivo, uma vez que todos os objetivos estabelecidos foram cumpridos, terminando o trabalho nesta área com um debate e reflexão conjunta com todos os professores do DEF e respetiva aprovação do PAI, por parte dos mesmos, tendo-se assim, justificado todo o trabalho e esforço ao longo do ano letivo relativamente a esta área.

Após reflexão conjunta com o professor Luís Bom na defesa pública do meu relatório de estágio, conclui que o documento que a maioria das escolas apelida de “Protocolo de Avaliação Inicial”, é na verdade uma ficha de controlo e registo de cumprimento de critérios de avaliação avulso, que dificultam a definição de prioridades e elaboração do plano de turma. Um PAI deve ser um documento sucinto que englobe as principais observações que definam as principais necessidades dos alunos no decorrer do seu processo de aprendizagem.

A importância e urgência em intervir nesta temática torna-se fulcral no sentido de potenciar a aprendizagem dos alunos, visto que, através da análise da bibliografia analisada neste projeto e também da realidade vivenciada no decorrer do estágio, é notório o desconhecimento e confusão dos professores sobre ao que se refere concretamente este documento.

O documento que elaborei neste projeto e que foi respetivamente aprovado pelo DEF (ver apêndice LV), no meu entender, após reflexão sobre os resultados, não é prático e não reflete de todo um registo realista daquilo que deve ser concretamente observado no decorrer da primeira etapa. Este documento deve ter um carácter mais geral, direto, prático e focar-se nas informações mais relevantes que indicam se o aluno cumpre ou não as aprendizagens essenciais de uma determinada matéria.

Nesse sentido, este projeto foi muito importante para o meu futuro profissional, visto que pude compreender como se deve realizar corretamente este processo e extrair o máximo potencial do mesmo. Importa que os futuros estagiários tentem alterar algumas convicções e ideias ultrapassadas ou erradas que existem nos DEF de cada escola, de forma sustentada e discutida em debate para potenciar a probabilidade de os professores trabalharem por etapas e consequentemente o nível de aprendizagens consumadas pelos alunos.

No meu EP realizei a AI com recurso a estas grelhas de observação de critérios isolados e confirmo que as mesmas não são de todo práticas na interpretação das

verdadeiras necessidades dos alunos e respetiva elaboração do plano de turma. No meu entender, o documento das aprendizagens essenciais reflete de forma prática as principais conclusões que o professor deve retirar de cada situação que observa nesta etapa.

Esta reflexão não descura a importância de o professor também utilizar estas grelhas com critérios, como a que pode ser observada no apêndice LV, que diz respeito a um exemplo relativo à submatéria de Lançamento do Peso no Atletismo, no sentido de direcionar o seu feedback ou adaptar uma situação de aprendizagem para potenciar o cumprimento de um critério relevante para o sucesso da atividade por parte do aluno.

5. Conclusão

5.1. Estágio Pedagógico

O EP marca a transição do aluno para o papel de professor, sendo o culminar de 5 anos de estudo da Formação Inicial. Por mais conhecimentos adquiridos na Formação Inicial, sem o EP, jamais o estudante estará preparado para ingressar na sua carreira profissional, por não se encontrar preparado para lidar de forma prática, adaptativa, diferenciada e ajustada relativamente aos conhecimentos que adquiriu.

Considero o EP a experiência mais enriquecedora no meu percurso enquanto estudante, colocando-me diariamente à prova e obrigando-me a enfrentar as minhas dificuldades num clima de responsabilidade e desafio constante.

Em virtude da situação pandémica, não foi possível experienciar todas as dinâmicas associadas ao EP, como a saída de campo, abordagem de todas as matérias nucleares na sua forma autêntica e a competição externa do DE, sendo que, considero estas como as maiores lacunas do processo. Contudo, o EP, apesar destes constrangimentos, preparou-me muito bem para exercer a minha atividade profissional, fazendo-me sentir capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos a qualquer realidade que encontrar numa escola.

Gostava de ter realizado o EP noutras condições (sem a situação pandémica), de forma a puder vivenciar e experienciar tudo o que aprendi na formação inicial, contudo, o EP realizado nestas condições também foi interessante, ao nível da evolução da capacidade de adaptação e superação de dificuldades, condicionantes e restrições.

Não posso deixar de agradecer mais uma vez a todos os profissionais da EBVR por todo o carinho, cooperação e ajuda que me deram ao longo do EP, sem estes, muitos objetivos e aprendizagens não tinham sido possíveis concretizar. A escolha da EBVR para o processo de estágio foi uma escolha acertada da minha parte, devido não só a toda a liberdade que me foi

dada para inovar e experienciar, mas também pelo clima cooperativo e colaborativo vivido entre todos os profissionais da escola.

5.2. Lecionação

A lecionação é um processo complexo, assim como, todos os processos que a envolvem, nomeadamente a avaliação formativa. O estagiário é confrontado com a necessidade de individualizar o ensino, com objetivos tangíveis e realistas para todos os alunos, focando-se na aprendizagem dos mesmos e adaptando e alterando em função do processo de avaliação formativa. A experiência de ser responsável por uma turma e ter de aplicar todos os conhecimentos adquiridos ao longo da formação inicial, adaptados à realidade e condições do estagiário, é no meu entender a experiência de maior valor formativo do futuro professor.

No meu entender, a avaliação é o parâmetro mais complexo de todo o EP, por tudo o que lhe está inerente e devido às especificidades da avaliação formativa e à pouca experiência prática do estagiário.

A evolução positiva gradual, a confiança, facilidade de planeamento e adaptação são visíveis ao longo do EP e o estagiário sente que de facto está a aprender, enquanto ensina.

Neste processo é importante ter um orientador experiente que norteie e suporte o caminho, sem dar respostas, de forma que o estagiário possa solucionar problemas sozinho através de pistas dadas. No meu EP, tive oportunidade de ter esta experiência com o professor Armando Lopes, que diariamente fez-me refletir sobre decisões, adaptações, estratégias e resolução de problemas nas aulas e no planeamento.

A situação pandémica foi um desafio, uma vez que não foi possível operacionalizar diversos conhecimentos adquiridos na formação inicial, relativamente à operacionalização de matérias, planeamento, formação de grupos e dinâmica das aulas, o que fez acrescer a dificuldade do EP. Contudo, esta também teve um lado positivo, uma vez que me obrigou a desenvolver a minha capacidade de adaptação, a estudar mais aprofundadamente critérios de avaliação e a ser original no planeamento de situações de aprendizagem.

No meu entender, a aprendizagem dos alunos foi prejudicada não só pelas restrições da pandemia, como também, pelas restrições do DEF. Poderia ser interessante realizar um estudo sobre o impacto que a pandemia e decisões dos vários DEF, tiveram na lecionação das aulas de EF nos últimos dois anos e quais as consequências desse impacto. Relativamente ao 9ºA, não abordaram matérias como a Ginástica e algumas submatérias do Atletismo, de março de 2020 a setembro de 2021, ou seja, 1 ano e 6 meses, metade do seu 3ºciclo. Esta condicionante

pode ter efeitos no seu secundário, uma vez que os alunos com mais dificuldades, não vão sentir muitas dificuldades no secundário, por falta de bases essenciais.

Através da prática é possível verificar que muitos professores nas suas aulas não preconizam o que se encontra descritos nos programas curriculares, sendo assim perceptível os motivos pelos quais, cada vez mais, os alunos demonstram tantas dificuldades na disciplina. Nesse sentido, a formação inicial adaptada ao que está expresso nos programas curriculares é muito importante, no sentido de contribuir para a mudança de práticas no ensino.

Quanto à progressão dos alunos, num ano normal, consideraria a mesma negativa. Contudo, mediante as características atípicas deste ano letivo, que impossibilitaram a aplicação do princípio da continuidade e de várias estratégias pedagógicas, tenho de considerar a evolução dos alunos satisfatória, atendendo às avaliações finais e aprendizagens adquiridas pelos alunos. A sua boa relação com a disciplina de EF facilitou este processo atípico e permitiu a consecução das aprendizagens essenciais do 3º ciclo por parte da maioria dos alunos.

Tive a oportunidade de trabalhar com uma turma com características muito especiais, devido a todo o comprometimento que estes tiveram com a sua aprendizagem e com o meu EP, podendo praticamente afirmar que existia um clima de cooperação constante, em que eu ensinava os alunos e os alunos facilitavam-me a gestão e organização das aulas. A turma pela qual o estagiário é responsável é muito importante para o sucesso do EP e nesse sentido, posso-me apelar de sortudo.

No final do EP sentia-me com plenas capacidades para proceder a todo o processo novamente com total autonomia e com a responsabilidade de ser professor de mais turmas. Atualmente sinto-me confortável com os processos de AI, formativa e sumativa e também com o planeamento, formação de grupos e com os vários parâmetros do AGIC.

5.3. Direção de turma

A confiança que o professor Armando Lopes e a professora Maria do Carmo depositaram no meu trabalho, foram determinantes para ter uma aprendizagem completa das diversas funções de um DT.

Nesta área liderei reuniões intercalares e sumativas, justifiquei faltas, participei em reuniões de EE, realizei atas, desenvolvi projetos interdisciplinares, apliquei medidas de suporte à aprendizagem a alunos, realizei tutoria, acompanhei alunos com NEE, interagi com os diversos departamentos e estruturas da escola, dialoguei com entidades externas no âmbito da área e desenvolvi muitas outras atividades que enriqueceram a minha experiência e prepararam-me para ser um DT mais competente e preparado no futuro.

A saída de campo foi um ponto negativo, em virtude de não ter passado de um projeto teórico. De forma a colmatar a ausência da realização desta atividade, o NE através do grupo-equipa de DE do estagiário André Lopes, organizou uma atividade externa à escola, um torneio de Padel em Setúbal. Esta atividade não substituiu de todo a realização da saída de campo, contudo, possibilitou-nos ganhar experiência relativamente à realização e entrega de autorizações para saídas escolares, organização e planeamento de uma saída e controlo dos alunos fora da escola e durante a atividade.

Durante o EP conversei com vários colegas sobre as suas funções nesta área e apercebi-me que a interação de alguns estagiários com a direção de turma, em algumas escolas é praticamente nula. Vivenciar tudo o que tive oportunidade de vivenciar nesta escola relativamente a esta área é de um valor formativo enorme que todos os estagiários deveriam ter oportunidade de experienciar no seu processo de formação. Nesse sentido, no meu entender, a Lusófona, apenas deveria ter na sua rede de estágios, escolas que não criassem muitos condicionalismos relativamente à ação do estagiário nesta área.

Os projetos desenvolvidos nesta área potenciaram o trabalho colaborativo entre professores do CT e contribuíram para a aprendizagem de formas mais lúdicas e dinâmicas de alguns conteúdos dos programas curriculares. A par disso, o projeto vocacional, após feedback dos próprios alunos, foi uma mais-valia nas suas escolhas académicas, tendo assim cumprido o meu objetivo quanto a este projeto.

No início do EP estava muito reticente relativamente a esta área, pelo desconhecimento sobre a mesma, contudo tive oportunidade de trabalhar e aprender com professores de excelência, tendo a certeza que hoje estaria preparado para desempenhar todas as funções e tarefas que desenvolvi de forma autónoma e com competência.

5.4. Desporto Escolar

O DE foi a área mais prejudicada com a pandemia devido à supressão de treinos e restrições em vigor. Contudo o balanço desta área é positivo, visto que os alunos demonstraram muitos progressos nas aprendizagens.

A aplicação do plano plurianual para esta equipa teve o impacto desejado, norteador o progresso de cada aluno nas diferentes etapas, contudo, o trabalho desenvolvido neste âmbito, apenas terá significado se continuar a ser desenvolvido no ano letivo seguinte. Os professores quando inovam e implementam projetos na escola, após saírem da mesma, correm sempre o risco que estes deixem de ser desenvolvidos e que a escola volte ao mesmo ponto em que a

encontrou. A aprovação do projeto por parte do DEF foi um suporte para atenuar a possibilidade desse acontecimento puder ocorrer.

Após uma experiência como aluno e como professor no DE, tenho uma perspetiva que o mesmo é encarado como animação desportiva e é visto como uma obrigação por parte dos professores. Para além disso, a falta de formação de alguns professores nas modalidades que lecionam no DE, acentua ainda mais esta ideia. No meu entender, os professores no início do ano letivo deveriam ser obrigados a participar numa formação relativa à modalidade da qual são responsáveis e deveria existir avaliação do DE num clima de conferência curricular, por parte de todos os elementos do DEF, no sentido de atenuar estes condicionalismos.

O projeto específico que desenvolvi nesta área foi interessante para o DEF analisar os resultados e quem sabe, futuramente, criar mais matérias alternativas no DE do agrupamento. Sou da opinião que as ofertas do DE, devem ir ao encontro dos gostos dos alunos, de forma a motivar os mesmos a participar nestas atividades de enriquecimento curricular.

5.5. Seminário

O trabalho de investigação-ação permite ao professor promover e sugerir mudanças significativas na escola, que tenham como principal objetivo o melhoramento das condições para o desenvolvimento e aprendizagens dos alunos.

O professor quando termina a sua formação inicial, deve continuar a estudar, devido à sua profissão. O projeto de seminário desenvolvido no EP comprova essa mesma necessidade de estudo contante por parte do professor.

Na minha ótica o seminário é um projeto desafiante, uma vez que o estagiário deve sugerir a um conjunto de professores experientes e por vezes céticos, a alteração ou implementação de um projeto que não vai ao encontro da rotina e conforto anual que os professores do DEF têm relativamente ao trabalho que desenvolvem.

O DEF do AEDS, aceitou bem as propostas do NE e colaborou no seminário. Nesse sentido, o estabelecimento de dinâmicas com o DEF e a comunicação constante, valorizou a pertinência e utilidade do seminário, fazendo-me sentir que o meu trabalho estava a ser considerado importante e pertinente para o agrupamento.

Em relação à elaboração do protocolo, quando seleccionei o tema, não esperava, que fosse um processo tão complexo. Contudo, não me arrependo da seleção deste tema, especialmente após ver o mesmo construído e acreditar na pertinência que este documento terá no futuro da EF no AEDS e no contributo que pode ter para o sucesso do ano letivo, trabalho por etapas e elaboração do plano anual de turma.

A apresentação do seminário foi positiva, tendo havido uma reflexão conjunta, cumprindo-se assim um dos objetivos do seminário, que é integrar todos os elementos do DEF no projeto e ter a aprovação do documento, que passa a estar em vigor no próximo ano letivo.

O seminário também é um projeto importante para o estagiário desenvolver a noção de trabalho coletivo com os seus colegas e a importância do DEF funcionar como CAP.

Referências Bibliográficas

Agrupamento de escolas Daniel Sampaio (2015). Saber(es) em Rede - Projeto Educativo 2015-2018. Consultado em: https://drive.google.com/file/d/10_deo_yJMjMy9eWCFyzrmIPdPIzaFKYu/view

Agrupamento de escolas Daniel Sampaio (2015). Regulamento Interno Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. Consultado em: <https://drive.google.com/file/d/1tmGtV3V8K1QJmwIaUJfK6tGVQLg1Au9y/view>.

Aguiar, B. (2016). A pertinência da saída de campo no processo de aprendizagem em História e Geografia. Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Letras, para obtenção do grau de mestre, orientado por Luís Correia, Porto. Consultado em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/87990/3/163275.pdf>, consultado em novembro de 2020.

Almeida, S. (2012). A ação do diretor de turma na promoção do trabalho colaborativo do conselho de turma. Tese apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett para obtenção do grau de mestre, orientada por Roque R. Antunes, Lisboa. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10437/2889>.

Alves, M. (2009). Do insucesso ao sucesso escolar: a acção do professor. Tese apresentada ao Departamento de Sociologia do Instituto Universitário de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientada por Doutora Teresa de Jesus Seabra de Almeida, Lisboa. Consultado em <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/2448>

Alvito, A., Carolo, D., Pedroso, R. (2016). Protocolo de Avaliação Inicial. Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Motricidade Humana, para obtenção do grau de mestre, orientado por Gonçalo Tavares, Lisboa. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.5/13177>, consultado em outubro de 2020.

Araújo, F., & Diniz, J. (2017). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa?. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (39), 41-52. Consultado em: <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/271/258>.

Assembleia da República (2012). Decreto-Lei 51/2012, de 5 de setembro. Diário da República, 1ª Série – N.º 172 – 5 de setembro de 2012, 5103-5119. Consultado em: <https://data.dre.pt/eli/lei/51/2012/09/05/p/dre/pt/html>.

Assembleia da República (2018). Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho. Diário da República, 1ª Série – N.º 129 – 6 de julho de 2018, 2918. Consultado em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652961/details/normal?q=Decreto-Lei+n.o+54%2F2018>.

Baptista, F., Silva, A., Santos, D., Mota, J., Santos, R., Vale, S., et al., (2011). Livro verde da actividade física. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal, I.P. Consultado em: https://www.researchgate.net/publication/282122342_Livro_Verde_da_Atividade_Fisica.

Baumgarten, S., & Pagnano-Richardson, K. (2010) Educational Gymnastics. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81(4), 18-25. Consultado em: <https://doi.org/10.1080/07303084.2010.10598460>.

Chang, J. (2011). A Case Study of the "Pygmalion Effect": Teacher Expectations and Student Achievement. *International Education Studies*, 4(1), 198-201. Consultado em <https://eric.ed.gov/?id=EJ1066376>.

Carreiro da Costa, F. (2005). Mudar o currículo não significa necessariamente alterar as práticas educativas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39(2), 269-300. Consultado em <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia>.

Filiz, B., & Konukman, F. (2020) Teaching Strategies for Physical Education during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 9(9), 48-50. Consultado em: <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1816099>.

Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: Perfil e competências. *Revista Lusófona de Educacao*, 23, 77–93. Consultado em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n23/n23a05.pdf>.

Bom, L., Carreiro, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., et. al., (1992). A Educação Física no 1o Ciclo do Ensino Básico. Edição: DGEBS-Ministério de Educação.

Bom, L., Carvalho, L., Mira, J., Pedreira, M., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J., & Rocha, L. (1989). *Programas Nacionais de Educação Física*, 1º - 12º ano. Projecto de Programas de EF para os Ensinos Básico e Secundário instituído pelo Dec-Lei no 286/89, de 29 de Agosto. Edição: DGBS-Ministério da Educação.

Bom, L. & Brás, J. (1997). Estágio para dar aulas ou para ser Professor? Será o estágio uma praxe? *Horizonte- revista de educação física e desporto*. 18(108), 15-24.

Cardoso, A. (2011). *O ensino da dança no currículo de educação física*. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto, para obtenção do grau de mestre, orientada por Ana Veiga, Lisboa. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10437/1590>, consultado em novembro de 2020.

Carmo, M., & Costa, E. S. (2004). Rumo ao futuro”: A influência de um programa de orientação, nas competências de tomada de decisão vocacional de alunos do 9º ano de

escolaridade. *O portal dos psicólogos*, 1-12. Consultado em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0239.pdf>.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10-11), 135-151. Consultado em: <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/163/150>.

Carvalho, M. (2010). Para um desporto verdadeiramente educativo. *Gymnasium-Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 1(1), 7-28.

Clemente, F., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*, (7), 70-85. Consultado em: <http://exedra.esec.pt/wp-content/uploads/2014/08/07EF-v2.pdf>.

Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar?. *Horizonte- revista de educação física e desporto*, 1(1), 22-26. Consultado em: https://www.researchgate.net/publication/324413937_Ensino_eficaz_da_actividades_fisicas_em_meio_escolar.

Crum, B. (1993). A crise da Identidade da Educação Física. Ensinar ou não Ser, eis a Questão. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (7-8), 133-148. Consultado em: <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/69>.

Daley, A., O'Gara, A. (1998). Age, Gender and Motivation for Participation in Extra Curricular Physical Activities in Secondary School Adolescents. *European Physical Education Review*, 4(1), 47–53. Consultado em: <https://doi.org/10.1177/1356336X9800400105>.

Despacho n.º 6478/2017 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação. (2017). Diário da República: II série, nº 143. Consultado em: <https://dre.pt/home/-/dre/107752620/details/2/maximized>.

Direção-Geral da Educação. (2017). Programa do Desporto Escolar 2017-2021. 1–17. Consultado em: https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/pde_2017_2021_dge_final.pdf.

Direção-Geral de Educação (2020). Programa de Desporto Escolar 2020-2021. 1-23. Consultado em: https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/rpde_2020-21_0.pdf.

Duarte, L. (2012). Estudo dos Fatores que Levam os Alunos à não Prática no Desporto Escolar, na Escola Secundária da Sé na Cidade da Guarda. Relatório de Estágio apresentado ao Departamento de Ciências do Desporto, para obtenção do grau de mestre, orientado por Júlio Martins, Covilhã. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.6/3275>, consultado em janeiro de 2021.

Escórcio, C., Gouveia, H., Nóbrega, A., & Alves, R. (2016). Alunos com necessidades especiais–perceções: professores de educação física vs alunos com necessidades educativas especiais. In Universidade da Madeira (Ed), *Problemáticas da educação física II*, 65-79. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.13/1750>.

Duarte, M. (2013). As necessidades educativas especiais e a avaliação em educação física. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto, para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Leitão. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10437/4948>, consultado em outubro de 2020.

Ferreira, D. (2005). Construção de instrumentos de observação de práticas educativas – avaliação diagnóstica – construção de um instrumento de observação comum a andebol e a basquetebol. Dissertação de licenciatura apresentada Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, para obtenção do grau de licenciado, orientado por Paulo Nobre, Coimbra. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10316/16626>, consultado em outubro de 2020.

Fernandes, D. (2005). Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar. In Futuro Congressos e Eventos (Ed.), Livro do 3.º Congresso Internacional Sobre Avaliação na Educação (pp. 65-78). Curitiba: Futuro Eventos. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10451/5886>.

Fontana, C., Cruz, C., & Paula, D. (2019). Plano Educacional Individualizado: uma estratégia de inclusão e aprendizagem nas aulas de Educação Física. *Da Investigação às Práticas*, 9(2), 118-131. Consultado em: <http://doi.org/10.25757/invep.v9i2.188>.

Gomes, L., Martins, J., Costas, F. (2017). Estilos de ensino em educação física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física. Consultado em: https://www.researchgate.net/publication/323368758_Estilos_de_ensino_em_educacao_fisica.

Gonçalves, A. (2017). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (2-3), 75-87. Consultado em: <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/24>.

Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. In Universidade da Madeira (Ed), *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 89-95). Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.13/1707>.

Graça, A. & Mesquita, I. (2002). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7 (3-4), 401-421. Consultado em: https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/vol.7_nr.3/4-01.pdf.

Griffey, C. & Housner, D. (1991). Differences between experienced and inexperienced teachers' planning decisions, interactions, student engagement, and instructional climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 196-204. Consultado em: <https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10608710>.

Henriques, J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física. O Problema dos Jogos desportivos Coletivos. Tese de doutoramento apresentada da Faculdade de Educação Física e Desporto, para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria Clímaco, Lisboa. Consultado em: <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/8571/1/Tese.pdf>, consultado em outubro de 2020.

Hord, M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement* (1ª Ed). In Southwest Educational Development Laboratory. Consultado em: <https://sedl.org/pubs/change34/plc-cha34.pdf>.

Hord, S., & Sommers, W. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

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

Jahan, F., & Mehrafzoon, D. (2019). Effectiveness of Pygmalion Effect-based Education of Teachers on the Students' Self-efficacy and Academic Engagement. *Iranian Journal of Learning and Memory*, 1(4), 17-22. Consultado em http://journal.iepa.ir/article_89167.html.

Koukouris, K. (2005). Beginners' perspectives of getting involved in orienteering in Greece. *Scientific Journal of Orienteering*, 16, 18-33. Consultado em: <https://silo.tips/download/scientific-journal-of-orienteering>.

Kovac, M., Sember, V., & Pajek, M. (2020). Implementation of the Gymnastics Curriculum in the First Three-year Cycle of the Primary School in Slovenia. *Science of Gymnastics Journal*, 12, 299-312. Consultado em: https://www.researchgate.net/publication/344612884_IMPLEMENTATION_OF_THE_GYM_NASTICS_CURRICULUM_IN_THE_FIRST_THREE-YEAR_CYCLE_OF_THE_PRIMARY_SCHOOL_IN_SLOVENIA.

Lopes, L. (2006). A orientação profissional para jovens com déficite cognitivo: um relato de experiência. *Boletim de Psicologia*, 56(125), 189-203. Consultado em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432006000200005.

Lucas, M., Pereira, B. & Monteiro, A. (2012). Desporto Escolar: Dinâmicas e Valores. In: B. Pereira, A. Silva & G. Carvalho (Coord.), *Atividade Física, Saúde e lazer. O Valor Formativo do Jogo e da Brincadeira* (pp.153-165). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança – Instituto de Educação – Universidade do Minho. Consultado em: <http://hdl.handle.net/1822/19855>.

Maia, I., & Neves, R. (2014). O papel supervisivo do diretor de turma na promoção do trabalho colaborativo num conselho de turma. *Sensos*, 4(2), 109-128. Consultado em <http://sensos.esse.ipp.pt/>.

Marques, R. (2002). *O Director de Turma e a Relação Educativa*. Lisboa: Editorial Presença.

Marques, A., Ferro, N., & Costa, F (2011). Análise comparativa da intensidade das aulas de Educação Física de 45 vs 90 minutos. *Gymnasium-Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, 2(1), 55-72. Consultado em: https://www.academia.edu/21465179/AN%C3%81LISE_COMPARATIVA_DA_INTENSIDADE_DAS_AULAS_DE_EDUCA%C3%87%C3%83O_F%C3%8DSICA_DE_45_VS_90_MINUTOS.

Martinek, T. (1981). Pygmalion in the gym: A model for the communication of teacher expectations in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 52(1), 58-67. Consultado em <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02701367.1981.10609296>

Matos, F. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. Dissertação de doutoramento, apresentada à Faculdade de Motricidade Humana, para obtenção do grau de doutor, orientada por Carlos Januário, Lisboa. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.5/2418>, consultado em outubro de 2020.

Milheiro, J., Guilherme, J., Sousa, H., Ramos, F., Peixe, E., Bento, R., Carneiro, J., Brassard, F., Espinha, P., Roma, P. (2018). *Etapas de Desenvolvimento do Jogador de Futebol: Níveis de Desempenho* [PowerPoint slides]. Federação Portuguesa de Futebol. Consultado em: <https://www.fpf.pt/Portals/0/Etapas%20de%20Desenvolvimento%20do%20Jogador%20no%20Futebol%20ETNF-%20S15-20%20Junho%202018.pdf>.

Oliveira, A., Sequeiros, J. & Dantas, E. (2005). Estudo Comparativo Entre o Modelo de Periodização Clássica de Matveev e o Modelo de Periodização por Blocos de Verkhoshanski. *Fitness & Performance Journal*, 4(6). Consultado em: <http://srvdspace01.unit.br:8080/xmlui/handle/set/519>.

Direção Geral de Saúde (2020). Orientação n.º 030/2020, 20 de julho. (Homologa as orientações para a realização em regime presencial das aulas de Educação Física). Consultado em: orientacao-n-0302020-de-29052020-pdf.aspx (dgs.pt).

Pacheco, A. (1994) *A Avaliação dos alunos na perspectiva da reforma (2ªed.)*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.

Pascoal, I., Quintal, D., & Carvalho, J. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física. In Universidade da Madeira (Ed), *Problemáticas da Educação Física I*, 96-100. Universidade da Madeira. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.13/1707>.

Paz, C. (2020). Cognitive disabilities and fitness testing scores in a title I school. Tese apresentada ao Departamento de Cinesiologia, para obtenção do grau de mestre, orientada por Katherine Jamieson, Sacramento. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10211.3/216813>, consultado em janeiro de 2021.

Peralta, M. (2015). *Protocolo de Avaliação Inicial (2014-2015)*. [Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Motricidade Humana, para obtenção do grau de mestre, orientado por Fernanda Santinha e Alexandra Novo, Lisboa. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.5/9654>, consultado em dezembro de 2020.

Quina, J. (2009). *A organização do Processo de Ensino em Educação Física (1ªed.)*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10198/2558>.

Ribeiro, S. (2009). Inclusão social dos jovens com deficiência mental: O papel da formação profissional. Dissertação de Mestrado, apresentada à Escola Superior Educação de Paula Frassinetti, para obtenção do grau de mestre, orientada por Carlos Afonso, Porto. Consultado em: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/755>, consultado em janeiro de 2021.

Romero, E. (1995) *Corpo, Mulher e Sociedade (1ªed.)*. Campinas: Papyrus Editora.

Roque, A. (2018). Motivação para o Desporto Escolar em Alunos do 3º Ciclo do Agrupamento de Escolas Paula Nogueira, Olhão. Dissertação de mestrado, apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto, para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Carreiro da Costa, Lisboa. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10437/10051>, consultado em janeiro de 2021.

Santos, W. & Maximiano, L. (2013). Avaliação na Educação Física Escolar: Singularidades e diferenciações de um componente curricular. *Revista Brasileira Ciências Esporte*, 35 (4), (pp. 883-896). Consultado em: <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v35n4/06.pdf>.

Siedentop, D. Developing teaching skills in physical education (2^{ed}). Palo Alto, California: Mayfield Publishing Company. <https://archive.org/details/developingteachi00sied/page/n1/mode/2up>.

Sabino, R., Rodrigues R., Costa I., Carneiro C., Cunha, M., Duarte, A., Faria, N., Ferreira C., Gargaté, M., Júlio, C., Martins, M., Nevers, M., Oleastro, M., Solo-Gabriele, H., Veríssimo, C., Viegas, C., Whitman, R., Brandão, J. (2014). Routine screening of harmful microorganisms in beach sands: Implications to public health. *Science of The Total Environment*, 472, 1062-1069. Consultado em: <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2013.11.091>.

Silva, R. (2002). Perfil de Aptidão Física do Indivíduo com Deficiência Mental Ligeira. Monografia realizada no âmbito do seminário: “PERFIL DE APTIDÃO FÍSICA DO INDIVÍDUO COM DEFICIÊNCIA MENTAL LIGEIRA”, para obtenção do grau de licenciatura em Educação Física pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10316/20808>, consultado em dezembro de 2020.

Solo-Gabriel, H., Hardwood, V., Kay, D., Fuijoka, R., Sadowsky, M., Whitman, R., Caniça, M., Fonseca, R., & Duarte, A. (2015). Beach sand and the potencial for infectious diseade transmission. Observations and recommendations. *Journal of the Marine Biological Association of the United Kingdom*, 96(1), 101-120. Consultado em: <https://doi.org/10.1017/S0025315415000843>.

Snoxell, E. (2014). The Effect of teaching styles upon skill improvement and perceived enjoyment in badminton in 7 year boys. *Investigate Research Report. Cumbria*, United Kinkdom: University of Cumbria. Consultado em: http://www.multi-sport.co.uk/Multi_Sport_Investigation.

Sousa, C., Dias. B., Silva, S., Ventura, T., Pereira, O., & Carvalho, D. (2013). *Alunos com NEE na disciplina de Educação Física: identificação e modelos de atuação*. Comunicação apresentada no seminário de Educação Física, Lazer e Saúde, Minho. Consultado em: <http://hdl.handle.net/1822/24964>.

Teixeira, J., Simões, J., Nóbrega, M., Gouveia, S., & Lopes, H. (2017). *Contributos práticos para operacionalização do frisbee na escola*. Comunicação apresentada no seminário

internacional desporto e ciência 2017, Madeira. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.13/2062>.

Valério, A., Álvares, D. & Carreira, R. (2013). Protocolo de Avaliação Inicial. Relatório apresentado ao Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário para obtenção do grau de Mestre, orientado por Maria Pedro, Lisboa. Consultado em: <http://hdl.handle.net/10400.5/6064>.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143-178. Consultado em: <https://doi.org/10.3102/00346543054002143>.

Wesley O., Manolis A., Niamh O., Marcos O., João M., Aspasia D., Kyriaki M., Frank H., Kwok N. & Costa J. (2020): Implications for European Physical Education Teacher Education during the COVID-19 pandemic: a cross-institutional SWOT analysis. *European Journal of Teacher Education* 43(4). Consultado em: <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1823963>.

6. Apêndices

6.1. Apêndice I

Quadro 27 - DEF como CAP

Dimensões CAP	O DEF do AEDS Cumpre?	Justificação da Decisão
Liderança Partilhada	<i>Sim</i>	A coordenadora do DEF, assume um modelo de liderança partilhado, onde é atribuído um elevado grau de responsabilidade a todos os elementos que compõem o grupo, atribuindo tarefas aos mesmos, baseando-se numa relação de confiança entre os diversos professores. Desta forma, cria-se uma oportunidade de implementação de projetos ambiciosos, superando assim algumas das possíveis ameaças.
Visões Partilhadas	<i>Não</i>	Dentro do DEF, embora seja realizado um forte trabalho conjunto, existem alguns focos de discordância, que embora sejam sempre ultrapassados, por vezes são mais difíceis de concluir.
Prática Partilhada	<i>Sim</i>	Existem Conferências Curriculares realizadas no DEF de forma a uniformizar critérios, procedimentos, e formas de intervenção pedagógica.
Aprendizagem Coletiva	<i>Sim</i>	Ocorrem ao longo do ano letivo, diversas ações de formação protagonizadas pelo DEF, relativamente a modalidades específicas e fundamentais que pertencem à especialização de professores.
Condições de Suporte	<i>Sim</i>	No seio do DEF existe uma abertura coletiva à discussão, troca de ideias constante, e distribuição de funções, trabalhos e tarefas, de modo a potenciar um melhor trabalho coletivo.

Segundo Hord (1997), o conceito de CAP, tem em vista as boas práticas coletivas e é decomposto em 5 dimensões. Em primeiro lugar, a Liderança Partilhada, que surge como um dos pontos fortes do AEDS. De seguida, as Visões Partilhadas, relacionadas com as convicções e ideologias partilhadas pelos docentes. A Prática Partilhada surge como outra dimensão, abrangendo a partilha profissional e cogitação, assente na discussão e apreciação de aulas dos professores. Outra das dimensões é a Aprendizagem Coletiva, que se refere a práticas de aprendizagem em conjunto, tais como, formações internas. A última dimensão são as Condições de Suporte, suportando o trabalho coletivo numa perspetiva estrutural (tempo, recursos, etc.) e relacional (dinâmica social e troca de ideias e conhecimentos).

6.2. Apêndice II

Quadro 28 - Restrições das matérias, níveis de risco na perspectiva do DEF - (Nível 1: Risco baixo (verde); Nível 2: Risco médio-baixo (Bege); Nível 3: Risco médio (amarelo-torrado); Nível 4: Risco médio-alto (laranja); Nível 5: Risco alto (castanho))

Matérias		A escola permite?
Futebol		Médio-baixo Motivos: Partilha de materiais, ser com os pés diminui o risco se não houver guarda-redes)
Andebol		Médio Motivos: Partilha de materiais
Basquetebol		Médio Motivo: Partilha de materiais
Voleibol		Médio Motivo: Partilha de materiais
Ginástica	Solo	Médio Motivo: Não há possibilidade de trabalhar sequência gímnica devido à impossibilidade de desinfeção do colchão
	Aparelhos	Médio Motivo: Impossibilidade de higienizar aparelhos que não tenham superfícies lisas
	Acrobática	Alto Motivo: Contacto físico
Atletismo	Velocidade	Baixo
	Lançamento do peso	Baixo
	Salto em Altura	Médio Motivo: Fosbury flop implica cair no mesmo colchão com o qual outro colega contactou
	Salto em Comprimento	Alto Motivo: Areia ser um veículo de transmissão do vírus, local em que todos os alunos fazem a receção ao solo
	Estafetas	Médio Motivo: Partilha de materiais
Raquetes	Badminton	Baixo
	Ténis de mesa	Baixo
Dança		Médio-baixo Motivo: Contacto físico, mas sem risco se for Line Dance
Orientação		Baixo

6.3. Apêndice III

Quadro 29 - Polivalência dos espaços – Legenda: NS: Não satisfaz; S-: Satisfaz pouco;- S: Satisfaz; B: Bom

Atividade		Espaços		
		Exterior	Pavilhão	Ginásio
Futebol		B	B	NS Motivo: Possibilidade de danificar materiais e o espaço
Andebol		B	B	NS Motivo: Possibilidade de danificar materiais e o espaço
Basquetebol		B	B	B
Voleibol		S	B	S- Motivo: Pouco espaço
Ginástica	Solo	NS Motivo: Impossibilidade de transportar colchões para o exterior e realizar habilidades no sintético	NS Motivo: Impossibilidade de transportar colchões para o pavilhão	B
	Aparelhos	NS Motivo: Impossibilidade de transportar aparelhos	NS Motivo: Impossibilidade de transportar aparelhos	B
	Acrobática	S-	NS	B
Atletismo	Velocidade	B	B	NS Motivo: Calçado desadequado e falta de espaço

	Lançamento do peso	B	S	NS Motivo: Segurança dos alunos comprometida e pouco espaço
	Salto em Altura	NS Motivo: Impossibilidade de transportar colchão de quedas	NS Motivo: Impossibilidade de transportar colchão de quedas	B
	Salto em Comprimento	B	NS Motivo: Não existe caixa de areia	NS Motivo: Não existe caixa de areia
	Estafetas	B	S-	NS Motivo: Pouco espaço
Raquetes	Badminton	NS Motivo: Vento	B	S
	Ténis de mesa	B	B	S
Desportos de combate		S- Motivo: Não é possível transportar colchões para o espaço	NS Motivo: Não é possível transportar colchões para o espaço	B
Dança		S-	B	B
Orientação		B	B	B

6.4. Apêndice IV

Quadro 30 - Planeamento da 1ª Etapa da lecionação

Etapa 1: Prognóstico (EROS)			
1ª Unidade Didática (Avaliação Inicial)			
Semana 1 (Sala)			
Aula 1 (90min) – 18.09.2020			
Apresentação; Plano de contingência;			
Semana 2 (Exterior)		Semana 3 (Exterior)	
Aula 3 (45min) -22.09.2020:	Aula 4 e 5 (90min) - 25.09.2020	Aula 6 (45min) -20.09.2020	Aula 7 e 8 (90min) - 02.10.2020
-Atletismo (Lançamento do peso) -Futebol e aptidão física	- Atletismo (Lançamento do peso) - Andebol (Analítico) - Futebol e aptidão física - Orientação (Oricones)	- Atletismo (Velocidade) - lúdico - Andebol (Analítico) e aptidão física	- Atletismo (Velocidade) - Basquetebol e aptidão física - Futebol e aptidão física
Semana 4 (Pavilhão)		Semana 5 (Pavilhão)	
Aula 9 (45min) - 06.10.2020	Aula 10 e 11 (90min) - 09.10.2020	Aula 12 (45min) - 13.10.2020	Aula 13 e 14 (90min) - 16.10.2020
- Voleibol e aptidão física - Badminton (1+1 e 1x1)	- Voleibol (Analítico) - Badminton (1+1 e 1x1) - FITescola – Impulsão horizontal - Atletismo (Velocidade)	- Voleibol e aptidão física - Tênis de mesa (1+1 e 1x1)	- FITescola – Abdominais e Extensões de braços - Basquetebol (Analítico) -Tênis de mesa (1+1 e 1x1)
Semana 6 (Ginásio)		Semana 7 (Ginásio)	
Aula 15 (45min)- 20.10.2020	Aula 16 e 17- (90min) – 23.10.2020	Aula 18 (45min)- 27.10.2020	Aula 19 e 20 (90min)- 30.10.2020
- Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Atletismo (Salto em altura) – Técnica de tesoura	- Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Ginástica de Aparelhos (Minitrampolim e trave) - Dança (Merengue)	- Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Ginástica de Aparelhos (Minitrampolim e trave) - Dança (Merengue) - FITescola (Senta e alcança)	- Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Ginástica de aparelhos (Minitrampolim e trave) - Basquetebol (Analítico)

6.5. Apêndice V

Quadro 31 - Replaneament da 1ª Etapa da lecionação

Etapa 1: Prognóstico (EROS)			
1ª Unidade Didática (Avaliação Inicial)			
Semana 1 (Sala)			
Aula 1 (90min) – 18.09.2020			
Apresentação; Plano de contingência;			
Semana 2 (Exterior)		Semana 3 (Exterior)	
Aula 3 (45min) - 22.09.2020:	Aula 4 e 5 (90min) -25.09.2020	Aula 6 (45min) - 20.09.2020	Aula 7 e 8 (90min) - 02.10.2020
-Atletismo (Lançamento do peso) – Registo de distâncias -Futebol (Analítico)	- Atletismo (Lançamento do peso) - Registo de distâncias - Andebol (Analítico) - Futebol (Analítico) e aptidão física - Orientação (oricones)	- Atletismo (Velocidade) - lúdico - Andebol (Analítico) e aptidão física	- Atletismo (Velocidade) - vagas - Basquetebol (Analítico) e aptidão física - Futebol (Analítico) e aptidão física
Semana 4 (Pavilhão)		Semana 5 (Pavilhão)	
Aula 9 (45min)- 06.10.2020	Aula 10 e 11 (90min)- 09.10.2020	Aula 12 (45min)- 13.10.2020	Aula 13 e 14 (90min)- 16.10.2020
- Voleibol (Analítico) E aptidão física - Badminton (1+1/1x1)	- Voleibol (Analítico) - Badminton (1+1/1x1) - FITescola – Impulsão horizontal - (Atletismo: Velocidade) - Registo de tempos	- Voleibol (Analítico) - (Basquetebol (Analítico) - Aptidão Física	- FITescola – Abdominais e Extensões de braços - Basquetebol (Analítico) -Voleibol (Analítico)
Semana 6 (Ginásio)		Semana 7 (Ginásio)	
Aula 15 (45min)- 20.10.2020	Aula 16 e 17- (90min) – 23.10.2020	Aula 18 (45min)- 27.10.2020	Aula 19 e 20 (90min)- 30.10.2020
- Dança – Merengue (Line Dance) - Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Atletismo (Salto em altura) –	- Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Ginástica de aparelhos (Trave e Mini-Trampolim)	- Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Ginástica de aparelhos (Trave e Mini-Trampolim)	- Ginástica de solo (Habilidades isoladas) - Ginástica de aparelhos (Trave e Mini-Trampolim) - Dança – Merengue

Salto em tesoura	- Dança – Merengue (Line Dance) - Tênis de Mesa (1+1)	- Dança – Merengue (Line Dance) - FITescola (Senta e Alcança)	(Line Dance)
------------------	--	--	--------------

6.6. Apêndice VI

Quadro 32 - situação critério vs situação possível

Objetivos Operacionais		
Modalidade	Situação critério ideal	Situação possível (SARS-CoV2)
Jogos Desportivos Coletivos		
Futebol	3x1 com GR, em vagas e espaço amplo, recebe a bola, enquadra-se ofensivamente, progride, passa a um companheiro desmarcado ou finaliza se perto do alvo	Alunos em situação individual realizam passe contra a parede e finalizam na baliza (com alvos)
Andebol	3x3, campo 25mx14m com bola afável, desmarca-se oferecendo linhas de passe ofensivas, em posse de bola oferece linhas de passe, toma a decisão correta e enquanto defesa coloca-se entre a bola e a baliza	Alunos em situação individual realizam passe contra a parede e finalizam após drible, através de remate em apoio na baliza (com alvos)
Basquetebol	2x1 vagas, em espaço amplo, recebe a bola com as duas mãos, enquadra-se ofensivamente, faz a leitura de jogo e decide corretamente quando lançar, driblar ou passar. O defesa coloca se sempre entre a bola e o alvo	Alunos em situação individual realizam passe contra a parede e driblam até à mesma
Voleibol	2+2 campo 12x6, rede a 2m, serviço a 3 a 4,5m da rede, rotação a cada 2 serviços. Serve por baixo ou em passe, passe direcionado a um colega, decide corretamente entre realizar manchete ou passe de acordo com a trajetória da bola, recebe a bola com as duas mãos e posiciona-se corretamente consoante o ponto de queda da bola	Alunos em situação individual realizam passe, manchete e serviço por baixo contra a parede

Ginástica		
Solo	Sequência gímnica com rolamento à frente, rolamento à retaguarda, passagem por pino, roda e posições de flexibilidade à escolha	Realiza Vela e Posições de flexibilidade de forma isolada
Aparelhos	No plinto ou boque, após corrida de balanço e impulsão a dois apoios, realiza salto ao eixo com extensão dos MI, e salto entre-mãos com MI junto ao peito e bacia acima da linha dos ombros; No minitrampolim, após corrida de balanço e impulsão a dois apoios, realiza salto em extensão com abertura e alinhamento corporal, fecho e receção equilibrada, e salto engarupado com fecho e abertura corporal, receção equilibrada; Na trave baixa, marcha à frente e atrás, e meia volta com balanço, com o olhar direcionado para a frente e fluidez dos movimentos; Na barra fixa, subida à frente, balanços à frente a atrás e balanços laterais;	Na trave baixa, realiza marcha em frente, marcha atrás, marcha em ponta dos pés e meia volta; No mini- trampolim realiza salto em extensão, salto engarupado e Salto Meia-Pirqueta
Atletismo		
Lançamento do peso	Lançamento de uma bola tipo hóquei, bola de andebol ou bola medicinal o mais longe possível. Lançamento do peso de 3 Kg/4 Kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço	Lançamento do peso de 3kg/4kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço
Salto em altura	salto em altura utilizando a técnica de fosbury flop após corrida de balanço e impulsão a um apoio. ^{[1][2]}	Salto em altura utilizando a técnica de tesoura após corrida de balanço e impulsão a um apoio

Velocidade	Corrida de velocidade de 40 a 60 metros com partida de tacos	Corrida de velocidade de 30 metros com partida a 2 apoios
Atividades Rítmicas Expressivas		
Dança	Realiza frases de movimento dadas pelo professor;	Realiza a dança Merengue em Line Dance
Raquetas		
Badminton	1x1, os alunos realizam batimentos tentando fazer a sustentação do volante observando nos alunos se estes voltam à base após realizar os batimentos. Verificar como os alunos realizam os gestos técnicos	1+1, os alunos realizam batimentos tentando fazer a sustentação do volante através de clear e lob
Aptidão Física		
Aptidão Física	Testes FITEscola	Testes FITEscola
Conhecimentos		
Conhecimentos	Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos	Teste de Diagnóstico: "Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos"

6.7. Apêndice VII

Escola Básica de Vale Rosal 2020/2021					
Protocolo Tabata					
Exercícios / Níveis	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	← Nível 5
Resistência	Jumping Jacks (Polichinelos) 	Skipping alto 	Mountain Climbers 	Burpees 	Burpee com salto ao objeto 
Força Média	Abdominais laterais a tocar nos pés 	Flutter Kicks 	Abdominais (FITescola) 	Prancha 	Prancha Dinâmica 
Força Inferior	Steps 	Agachamentos 	Lunges 	Agachamentos com Salto 	Power Lunge 
Força Superior	Flexões na parede 	Flexões com apoio dos joelhos 	Flexões 	Flexões com plano dos pés elevado 	Flexão Isométrica 

Figura 1 - Protocolo Tábata

6.8. Apêndice VIII

	Futebol	Andebol	Basquet	Voleibol	GS	GA	Velocidade	Salto em Alt.	Lang. Peso	Badminton	Dança	Conh.	AP
1	N/I	N/I	PI2	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	N/I	PI			
2	PI2	PI1	PI2	N/I	PI2	PI2	PE	PI2	E	PI			
3	N/I	PI1	PI2	PI2	PI1	PI2	I		I	PI			
4	PI2	PI1	PI2	PI1	PI2	PI2	PE	PI2	E	PI			
5	N/I	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	PI1	PI2	N/I	PI			
6	N/I	PI1	PI2	PI1	PI1	N/I	N/I	N/I	N/I	PI			
7	N/I	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	PE	PI2	I	PI			
8	N/I	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	E	PI2	I	PI			
9	PI2	PI1	PI2	N/I	PI1	PI2	E	PI2	I	PI			
10	PI2	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2		PI2	A	PI			
11	N/I	PI1	PI2	N/I	PI1	PI2	PE	N/I	N/I	PI			
12	N/I	N/I	PI2	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	N/I	PI			
13	N/I	PI1	PI2	N/I	PI1	N/I	N/I	N/I	N/I	PI			
14	N/I	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	I	N/I	I	PI			
15	PI2	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	I	PI2	I	PI			
16	N/I	N/I	PI2	PI1	PI2	PI2	PE		I	PI			
17	PI2	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	PE	PI2	I	PI			
18													
19	PI2	PI1	PI2	PI2	PI1	PI2	PI1	PI2	I	PI			
20	N/I	N/I	PI2	PI2	PI1	PI2	I	PI2	I	PI			
21	N/I	PI1	PI2	PI2	PI2	PI2	E	PI2	I	PI			

Figura 2 - Resultados da AI – Legenda: Não introdutório (N/I); Parte Introdução (PI); Parte introdução 1 (PI1) ; Parte introdução 2 (PI2); Introdução (I); Parte elementar (PE); Elementar (E); Parte Avançado (PA); Avançado (A); Cor verde escuro: cumpre as aprendizagens essenciais

6.9. Apêndice IX

Quadro 33 - 1ª UD da 2ª Etapa da lecionação

2ª etapa: Prioridades			
1º Unidade Didática			
Semana 1 (Exterior)		Semana 2 (Exterior)	
Aula 21 (03.11)	Aula 22 e 23 (18.11)	Aula 24 (22.11)	Aula 25 e 26 (5.11)
- FITescola – Vaivém - Dança – Merengue (Line Dance) - Aptidão Física (Protocolo Tábata)	- Atletismo (Resistência) – Preparação para a Milha - Futebol (3x1/4x2 e situação critério) - Voleibol (2+2 e 2x2) - Dança – Merengue	- Atletismo (Resistência) - Preparação para a Milha - Futebol (3x1/4x2 e situação critério) - Aptidão Física (Protocolo Tábata) - Andebol (4x0/4x1/4x2 por vagas)	- Atletismo (Resistência) - Preparação para a Milha - Futebol (3x1/4x2 e situação critério) - Andebol (4x0/4x1/4x2 por vagas)
Semana 3 (Pavilhão)		Semana 4 (Pavilhão)	
Aula 27 (17.11)	Aula 28 e 29 (20.11)	Aula 30 (24.11)	
- Atletismo (Resistência) – Preparação para a Milha - Voleibol (2+2/2x2) - Aptidão Física (Protocolo Tábata)	- Atletismo (Resistência) – Preparação para a Milha - Andebol (4x0/4x1/4x2 por vagas) - Voleibol (2+2/2x2) - Dança – Merengue (Line Dance)	- Atletismo (Resistência) – Preparação para a Milha - Voleibol (2x2/2+2) - Aptidão Física (Protocolo Tábata)	

6.10. Apêndice X

Quadro 34 - 2ª UD da 2ª Etapa da Lecionação

2ª etapa: Prioridades	
2ª Unidade Didática	
Aula 31 e 32 (04.12.2020)	Aula 33 e 34 (11.12.2020)
- Ginástica de solo (nível PI1, PI2, I e PE) - Dança - Rumba Quadrada (nível I)	- Ginástica de solo (Nível PI1, PI2, I e PE) - Dança - Rumba Quadrada (nível I) - Ginástica de aparelhos (Nível PI2, I e PE)

6.11. Apêndice XI

Quadro 35 - 3ª UD da 2ª Etapa da lecionação

2ª etapa: Prioridades				
3ª Unidade Didática				
Semana 1 (Exterior)		Semana 2 (Exterior)	Semana 3 (exterior)	
Aula 35 (15.12)	Aula 36 e 37 (18.12)	Aula 38 (22.12)	Aula 39 (5.1)	Aula 40 e 41 (8.1)
- Futebol (3x1/4x2/situação critério) - Atletismo – Resistência (Preparação para a Milha)	- Teste de avaliação sumativa (Conhecimentos) - Avaliação sumativa do Merengue	- Teste da Milha - Futebol (3x1/4x2/situação critério) - Voleibol (2+2/2x2)	- Futebol (3x1/4x2/situação critério) - Voleibol (2+2/2x2)	- FITescola – Vaivém - Futebol (3x1/4x2/situação critério) - Voleibol (2+2/2x2)

6.12. Apêndice XII

Quadro 36 - 4ª UD da 2ª Etapa da lecionação

2ª etapa: Prioridades				
4ª Unidade Didática				
Semana 1 (Pavilhão)		Semana 2 (Pavilhão)		Semana 3 (Pavilhão)
Aula 42 (12.1)	Aula 43 e 44 (15.1)	Aula 45 (19.1)	Aula 46 e 47 (22.1)	Aula 48 (26.1.)
- FITescola – Abdominais - FITescola – Flexões - Dança – Rumba Quadrada (Line Dance)	- FITescola – Impulsão Horizontal - FITescola – Senta e alcança - Badminton (1+1/1x1) - Andebol (4x0/4x1/4x2 vagas)	- Voleibol (2+2/2x2) - Badminton (1+1/1x1)	- Recuperação FITescola - Andebol (4x0/4x1/4x2 por vagas) - Voleibol (2+2/2x2)	- Recuperação Dança - Andebol (4x0/4x1/4x2 por vagas) - Voleibol (2+2/2x2)

6.13. Apêndice XIII

Quadro 37 - Formação dos grupos da 2ª Etapa

Aluno	Matérias Prioritárias					Grupos Ideais
	Fut.	And.	Vol.	Gin.Solo	Dança	
1	X	X	-	O	O	Grupo 1: nº1,4,5,9
2	O	O	-	-	O	
3	X	X	X	O	O	
4	O	O	X	-	X	Grupo 2: nº 3,17,15,20
5	X	X	O	O	O	
6	O	X	X	X	X	Grupo 3: nº6,7,8,2
7	X	-	O	O	O	
8	X	-	O	O	O	Grupo 4: nº21,20,16,14
9	O	-	X	X	X	
10	O	O	-	X	-	Grupo nº5:13,10,11
11	-	-	-	X	X	
12	X	X	-	-	O	Grupo 1: nº 2,6,11,10
13	X	-	-	X	X	
14	X	X	-	-	O	
15	O	-	-	-	O	Grupo 2: nº 9, 4,19,17
16	X	-	-	-	O	
17	O	O	-	-	-	Grupo 3: nº 21,20,16,7
18						
19	-	-	-	X	-	Grupo 4: nº 8, 13,12, 3
20	X	X	-	-	O	
21	O	-	-	-	O	Grupo 5: nº15, 5, 1, 14

6.14. Apêndice XIV

Quadro 38 - Objetivos por matéria e aluno referentes à 2ª Etapa da lecionação

Jogos desportivos coletivos			Ginásticas		Dança
Futebol	Andebol	Voleibol	Solo	Aparelhos	Sociais
Alunos n°2,4,6,9,10,11,17,19 No ataque, em situação de 3x1 realiza receção e condução de bola na direção da baliza, passa a bola a um companheiro e tenta desmarcar-se Na defesa, em situação de 3x1, assume posição defensiva de imediato Alunos n°17, 4 No ataque, em situação de 3x1, recebe a bola controlando-a, passando a um companheiro desmarcado, desmarcando-se abrindo linhas de passe. Na defesa, em situação 3x1, marca o adversário escolhido Alunos n° 1,3,5,7,8,12,13, 14,15,16,20,21 No ataque, em situação critério realiza receção e	Alunos n° 2,4,10,17 No ataque, em situação de 2x1, o aluno desmarca-se, passa dirigido a um colega de equipa, e quando se encontra junto á área remata em apoio Na defesa, em situação de 2x1, assim que a sua equipa perde a posse da bola, o aluno assume de imediato atitude defensiva, tentando dificultar as ações ofensivas dos adversários Alunos n° 6,9,11,19 No ataque, em situação de 3x1, o aluno desmarca-se, passa dirigido a um colega de equipa, e quando se encontra junto á área remata em apoio	Alunos n°1, 6,9,13,12,14,16, Em situação de 2+2, joga com os colegas efetuando toques com as duas mãos por cima mantendo a bola no ar, deslocando-se mantendo o enquadramento Alunos n° 3,11,15,16,19,21 Em situação de 2x2, joga com os colegas efetuando toques com as duas mãos por cima mantendo a bola no ar, deslocando-se mantendo o enquadramento Alunos n° 2,4,5,7,8,10,17,20 Em situação de jogo 4+4, executa o serviço por	Alunos n° 6,9, 10,11,12,13, 19 Realiza habilidades isoladas. Realiza: cambalhota à frente engarupada (sem ajuda das mãos) no plano inclinado; cambalhota à retaguarda engarupada com ajuda; subida para pino apoiando os pés num plano vertical, aproximando-se da vertical, seguido de cambalhota à frente; roda, com apoio alternado das mãos na	Alunos n° 1, 3,6, 9, 11,12,13, No Minitrampolim, após corrida de balanço o aluno realiza chamada a pés juntos no trampolim, realizando salto em extensão, salto engarupado e meia pirueta com receção equilibrada Alunos n°6,13 Na Trave o aluno realiza marcha à frente, marcha à retaguarda e marcha à frente olhando em frente Alunos n°2,4,5,7,8,10,13,14,15,16 ,17,19,20,21 No Minitrampolim, após corrida de balanço o aluno realiza chamada a pés juntos no trampolim, realizando salto de carpa de pernas afastadas, com receção equilibrada Na trave, o aluno realiza marcha à frente e atrás olhando em frente, marcha na ponta dos pés, meia volta em apoio nas pontas	Alunos n°4, 6,9, 10, 11 O aluno realiza a dança Merengue Alunos n° 6,13 O aluno realiza os primeiros 32T da dança Merengue Todos os alunos Realizam a dança Rumba Quadrada

condução de bola na direção da baliza, passa a bola a um companheiro e tenta desmarcar-se Na defesa, em situação crítico, assume posição defensiva de imediato	Na defesa, em situação de 3x1, assim que a sua equipa perde a posse da bola, o aluno assume de imediato atitude defensiva, tentando dificultar as ações ofensivas dos adversários Alunos nº 1,3,5,7,8,12,13,14, 15,16,20,21 No ataque, em situação de 4x0, o aluno desmarca-se, passa dirigido a um colega de equipa, e quando se encontra junto á área remata em apoio Na defesa, em situação de 4x2, assim que a sua equipa perde a posse da bola, o aluno assume de imediato atitude defensiva, tentando dificultar as ações ofensivas dos adversários	baixo, decide em função da trajetória da bola, realizando passe alto ou manchete e imprimindo à bola uma trajetória alta de forma a facilitar a ação do colega.	cabeça do plinto (transversal); posições de flexibilidade Alunos nº1,2,3,4,5,7 ,8, 13,14,15,16, 17,20,21 Em sequência realiza cambalhota à frente terminado em pé, cambalhota à frente de pernas afastadas num plano inclinado, cambalhota à retaguarda, cambalhota à retaguarda de pernas afastadas no plano inclinado, pino parede, roda com apoio alternado das mãos na cabeça do	dos pés e saída em extensão	
--	--	--	--	------------------------------------	--

			plinto, posições de flexibilidade à sua escolha, avião mantendo o equilíbrio		
--	--	--	---	--	--

6.15. Apêndice XV

Orientações Trabalho Individual (Conhecimentos)

Normas do trabalho

Temas: Repouso; Afetividade; Higiene; Qualidade do meio ambiente; Sedentarismo e evolução tecnológica; Poluição; Urbanismo e industrialização;

O trabalho deverá ser entregue em word até dia 12 de janeiro.

As utilizações das seguintes normas valorizam a nota do trabalho:

- Tipo de letra: **Arial (tamanho 11) OU Times New Roman (tamanho 12)**
- **Títulos a negrito** (tamanho de letra **superior** ao conteúdo do trabalho)
- **Páginas numeradas** no canto inferior direito
- **Bibliografia/Webgrafia** no final do trabalho
- **4 Páginas** de CONTEÚDO
- **Capa** com: nome, nº de aluno, uma imagem alusiva ao título do trabalho e título do mesmo
- **Introdução:** No que é que consiste o trabalho
- **Conclusão:** O que aprenderam com o trabalho? Foi importante fazer o trabalho porquê?

Nota: Em caso de dúvida podem questionar o professor no início ou final de cada aula de Educação Física.

Critérios de avaliação

- Pontualidade (Cumprimento do prazo): 5%
- Introdução: 5%
- Conteúdos: 35%
- Conclusão: 25%
- Língua Portuguesa: 15%

- Referências: 5%
- Apresentação/Organização: 10%

Ponderação do trabalho

- **Teste Escrito (70%)**
- **Trabalho Escrito (30%)**

6.16. Apêndice XVI

Quadro 39 - Avaliação sumativa do 1º semestre

Nº	Vôlei	Fut	And	Dança	Milha	FITescola	Conhecimentos
1	PI2	PI1	PI1	I	PI1	3	56%
2	I	I	PI2	I	PE	5	48,30%
3	I	PI1	PI2	PE	PI2	4	75,5
4	I	I	PE	PI1	X	5	91,10%
5	PE	PI1	PI2	PE	PI2	5	90,00%
6	PI2	PI2	PI2	PI1	NI	2	64%
7	PE	PI1	PI2	PE	PE	5	90,00%
8	PE	PI2	PI2	PE	I	5	90,00%
9	PI2	PI2	PI2	PI1	PI2	2	53,50%
10	PI2	I	I	PI1	PI1	5	72,90%
11	PI2	PI2	PI2	PI1	PI1	3	90%
12	PI2	PI1	PI1	PE	PI2	2	66,00%
13	PI2	PI2	PI2	PI1	NI	0	53,50%
14	PI2	PI1	PI2	PE	PE	4	90,00%
15	PI2	PE	PI2	PE	PE	5	76%
16	I	PI1	PI2	PE	I	5	90,00%
17	PE	PE	I	I	PE	5	93%
18							
19	PI2	PI2	PI2	PI2	PI1	4	94,40%
20	I	PI1	PI2	PE	PI2	5	86%
21	I	PI2	PI2	PE	I	5	78,10%

6.17. Apêndice XVII

Quadro 40 - 1ª Unidade Didática da 3ª Etapa da lecionação

3ª etapa: Progresso			
1ª Unidade Didática			
Semana 1 (Ginásio)		Semana 2 (Ginásio)	
Aula 46 (45min) - 02.02.2021:	Aula 47 e 48 (90min) 05.02.2021	Aula 49 (45min) - 09.02.2021	Aula 50 e 51 (90min) - 12.02.2021
- Dança – Rumba Quadrada (Line Dance) - Ginástica de Solo (Alunos PI1 e PI2– Habilidades isoladas; Alunos I e PE – Sequência gímnica)	- Dança – Rumba Quadrada (Line Dance) - Ginástica de solo (Alunos PI1 e PI2– Habilidades isoladas; Alunos I e PE – Sequência gímnica) - Ginástica de aparelhos (todos, realizam as habilidades as atividades do seu respetivo nível)	- Dança – Rumba Quadrada (Line Dance) - Ginástica de aparelhos (todos, realizam as habilidades as atividades do seu respetivo nível)	- Dança – Rumba Quadrada (Line Dance) - Ginástica de solo - (Alunos PI1 e PI2– Habilidades isoladas; Alunos I e PE – Sequência gímnica) - Ginástica de aparelhos (todos, realizam as habilidades as atividades do seu respetivo nível)

6.18. Apêndice XVIII

Quadro 41 - 2ª Unidade Didática da 3ª etapa da lecionação

3ª etapa: Progresso			
2ª Unidade Didática			
Semana 1 (Exterior)		Semana 2 (Exterior)	
Aula 52 e 53 (90min) -19.02.2021:		Aula 54 (45min) - 23.02.2021	Aula 55 e 56 (90min) - 26.02.2021
- Futebol (situação de jogo dependente do nível dos grupos) - Atletismo: Velocidade (registo de tempos) - Orientação (todos, preparação para a saída de campo)		- Futebol (situação de jogo dependente do nível dos grupos) - Orientação (todos, preparação para a saída de campo)	- Futebol (situação de jogo dependente do nível dos grupos) - Atletismo: Lançamento do peso (registo de distâncias) - Orientação (todos, preparação para a saída de campo)
Semana 3 (Pavilhão)		Semana 4 (Pavilhão)	
Aula 57 (45min) - 02.03.2021	Aula 58 e 59 (90min) - 05.03.2021	Aula 60 (45min) - 09.03.2021	Aula 61 e 62 (90min) - 12.03.2021
- Basquetebol (todos, 3x3 sem drible) - Orientação (todos, preparação para a saída de campo)	- Basquetebol (todos, 3x3 sem drible) - Orientação (todos, preparação para a saída de campo) - Atletismo: Resistência (corrida de precisão)	- Basquetebol (todos, 3x3 sem drible) - Orientação (todos, preparação para a saída de campo)	- Basquetebol (todos, 3x3 sem drible) - Orientação (todos, preparação para a saída de campo) - Dança (todos, Rumba Quadrada)

6.19. Apêndice XIX

Quadro 42 - 3ª Unidade Didática da 3ª Etapa da leçãoção

3ª etapa: Progresso			
3ª Unidade Didática			
Semana 1 (Ginásio)		Semana 2 (Ginásio)	
Aula 63 (45min) - 16.03.2021:	Aula 64 e 65 - 19.03.2021	Aula 66 (45min) - 23.03.2021	Aula 67 e 68 (90min) - 26.03.2021
- Dança: Rumba Quadrada (Line Dance) - Ginástica de solo (Nível PI1 e PI2: Habilidades isoladas; Nível I e PE: Sequência)	- Dança: Rumba Quadrada - Ginástica de solo (Nível PI1 e PI2: Habilidades isoladas; Nível I e PE: Sequência) - Ginástica de aparelhos (Minitrampolim e Trave)	- Dança: Rumba Quadrada - Ginástica de solo (Nível PI1 e PI2: Habilidades isoladas; Nível I e PE: Sequência)	- Dança: Rumba Quadrada - Ginástica de solo (Nível PI1 e PI2: Habilidades isoladas; Nível I e PE: Sequência) - Ginástica de aparelhos (Minitrampolim e Trave)

6.20. Apêndice XX

Quadro 43 - Reformulação da 1ª Unidade Didática da 3ª Etapa da leçãoção

3ª etapa: Progresso (Replaneamento)			
1ª Unidade Didática			
Aula 46 (Síncrona) – 26.02.2021	Trabalho assíncrono	Aula 47 (Síncrona) – 05.03.2021	Trabalho assíncrono
- Explicação do funcionamento das aulas à distância	- Preparação do PowerPoint relativo aos trabalhos individuais	- Apresentação dos trabalhos individuais e reflexão sobre os mesmos	- Realização do protocolo Tábata com breve reflexão sobre as dificuldades registadas
Aula 48 (Síncrona) – 12.03.2021	Trabalho assíncrono	Aula 49 (Síncrona) – 19.03.2021	Trabalho assíncrono
- Apresentação dos trabalhos individuais e reflexão sobre os mesmos - Teste escrito (Plataforma Quizziz)	- Realização dos testes do FITescola de forma criativa respeitando o protocolo	- Balanço do trabalho desenvolvido - Explicação relativa à retoma do ensino presencial	- Realização da dança Rumba Quadrada

6.21. Apêndice XXI

Quadro 44 - Reformulação da 2ª Unidade Didática da 3ª etapa da lecionação

3ª etapa: Progresso			
2ª Unidade Didática			
Semana 1 (Exterior)		Semana 2 (Exterior)	
Aula 50 (90min) - 06.04.2021:	Aula 51 e 52 (90min) - 09.04.2021:	Aula 53 (45min) – 13.04.2021	Aula 54 e 55 (90min) – 16.04.2021
- Futebol (situação de jogo dependente do nível dos grupos) - Voleibol: 4+4 e 4x4	- Futebol (situação de jogo dependente do nível dos grupos) - Voleibol: 4+4 e 4x4 - Atletismo: Velocidade (marcação de tempos) - Dança: Trabalho de grupo (criação de uma coreografia)	- Futebol (situação de jogo dependente do nível dos grupos) - Voleibol: 4+4 e 4x4	- Futebol (situação de jogo dependente do nível dos grupos) - Atletismo: Velocidade (marcação de tempos) - Dança: Trabalho de grupo: (criação de uma coreografia)
Semana 3 (Pavilhão)		Semana 4 (Pavilhão)	
Aula 56 (45min) – 20.04.2021	Aula 57 e 58 (90min) - 23.04.2021	Aula 59 (45min) - 27.04.2021	Aula 60 e 61 (90min) - 30.04.2021
- Basquetebol (todos, 3x3 sem drible) - Andebol (jogos reduzidos em igualdade numérica)	- Basquetebol (todos, 3x3 sem drible) - Andebol (jogos reduzidos em igualdade numérica) - Dança: Trabalho de grupo (Criação de uma coreografia)	- Basquetebol (todos, 3x3 sem e com drible em função dos grupos) - Andebol (jogos reduzidos em igualdade numérica)	- Basquetebol (todos, 3x3 sem e com drible em função dos grupos) - Andebol (jogos reduzidos em igualdade numérica) - Dança: Trabalho de grupo (Apresentação de uma coreografia)

6.22. Apêndice XXII

Quadro 45 -Reformulação da 3º UD da 3º etapa da leçãoção

3ª etapa: Progresso			
3ª Unidade Didática			
Semana 1 (Ginásio)		Semana 2 (Ginásio)	
Aula 62 (45min) - 04.05.2021:	Aula 63 e 64 07.05.2021	Aula 65 (45min) - 11.05.2021	Aula 66 e 67 (90min) - 14.05.2021
- Dança: Merengue (Preparação para a <i>Flashmob</i>) - Ginástica de solo (Nível PI1 e PI2: Habilidades isoladas; Nível I e PE: Sequência) - FITescola (Flexões)	- Dança: Merengue (Preparação para a <i>Flashmob</i>) - Ginástica de solo (Nível PI1 e PI2: Habilidades isoladas; Nível I e PE: Sequência) - Ginástica de aparelhos (Minitrampolim e trave)	- Dança: Merengue (Preparação para a <i>Flashmob</i>) - Ginástica de solo (Nível PI1 e PI2: Habilidades isoladas; Nível I e PE: Sequência) - FITescola (Abdominais)	- Dança: Apresentação da coreografia de grupo - Ginástica de aparelhos (Minitrampolim e Trave) - Basquetebol: 3x3 com drible - FITescola: Senta e alcança e Impulsão horizontal

6.23. Apêndice XXIII

Quadro 46 - Formação de grupos da 3ª etapa da lecionação

Matérias								Grupos Ideais
Aluno	Fut.	And.	Vol.	Basq.	Gin.Solo	Gin.A par.	Atlet.	
1	X	X	-		O			Grupo 1: nº1,4,5,9
2	O	O	-		-			
3	X	X	X		O			
4	O	O	X		-			Grupo 2: nº 3,17,15,20
5	X	X	O		O			
6	O	X	X		X	X		Grupo 3: nº6,7,8,2
7	X	-	O		O			
8	X	-	O		O			Grupo 4: nº21,20,16,14
9	O	-	X		X			
10	O	O	-		X			Grupo nº5:13,10,11
11	-	-	-		X			
12	X	X	-		-			Grupos possíveis
13	X	-	-		X	X		
14	X	X	-		-			Grupo 1: nº 2,6,11,10
15	O	-	-		-			
16	X	-	-		-			
17	O	O	-		-			Grupo 2: nº 9, 4,19,17
18								
19	-	-	-		X			Grupo 3: nº 21,20,16,7
20	X	X	-		-			
21	O	-	-		-			Grupo 4: nº 8, 13,12, 3
								Grupo 5: nº15, 5, 1, 14

6.24. Apêndice XXIV

Quadro 47 - Diferenciação do ensino da 3ª etapa da lecionação

Futebol	Voleibol	Basquetebol	Aparelhos	Sociais	Lançament o do Peso	Velocidade
Alunos nº2,4,6,9,10,11,17,19 Em situação critério realizam passe, receção orientada, conduz a bola na direção da baliza, desmarca-se e Finaliza Alunos nº 1,3,4,5,7,8,12,13,14,15,16,17,20,21 No ataque, em situação critério realiza receção e condução de bola na direção da baliza, passa a bola a um companheiro e tenta desmarcar-se. Jogo formal em situação 5x5, aplicando todos estes critérios, sem se verificar aglomeração em torno da bola.	Alunos nº1, 6,9,13,12,14,16, Em situação de 4+4, joga com os colegas efetuando toques com as duas mãos por cima mantendo a bola no ar, deslocando-se mantendo o enquadramento Alunos nº 2,3, 4,5,5,8, 10, 11,15,16, 17, 19,20, 21 Em situação de 4x4, joga com os colegas efetuando passe por cima ou manchete. Inicia o jogo com serviço por baixo.	Todos os alunos realizam situação de 3x3 sem drible, uma vez que, na avaliação inicial apenas realizaram esta modalidade de forma analítica, sem contexto e autenticidade	Alunos nº 1, 3,6, 9, 11,12,13, No Minitrampolim, após corrida de balanço o aluno realiza chamada a pés juntos no trampolim, realizando salto em extensão, salto engarupado e meia pirueta com receção equilibrada Alunos nº6,13 Na Trave o aluno realiza marcha à frente, marcha à retaguarda e marcha à frente olhando em frente Alunos nº2,4,5,7,8,10,13,14,15,16,17,19,20,21 No Minitrampolim, após corrida de balanço o aluno realiza chamada a pés juntos no trampolim, realizando salto de carpa de pernas	Todos os alunos consolidam o Merengue	Todos os alunos realizam a atividade cumprindo as normas, regras de segurança e procurando atingir a maior distância possível com o lançamento do engenho	Todos os alunos realizam a atividade procurando alcançar a meta no menor tempo possível

			afastadas, com receção equilibrada Na trave, o aluno realiza marcha à frente e atrás olhando em frente, marcha na ponta dos pés, meia volta em apoio nas pontas dos pés e saída em extensão			
--	--	--	---	--	--	--

6.25. Apêndice XXV

Quadro 48 - 1ª Unidade Didática da 4ª etapa da leçãoção

4ª etapa: Produto			
1ª Unidade Didática			
Semana 1 (Exterior)		Semana 2 (Exterior)	
Aula 68 (45min) - 18.05.2021:	Aula 69 e 70 21.05.2021	Aula 71 (45min) - 25.05.2021	Aula 72 e 73 (90min) - 28.05.2021
- FITescola – Vai e vem - Voleibol (4+4/4x4)	- Voleibol (4+4/4x4) - Futebol (3x3/5x5/4x2) Lançamento do Peso (Registo de distância) - Velocidade (vagas)	- Lançamento do Peso (Registo de distâncias) - Velocidade (Registo de tempos) - Futebol (3x3/5x5/4x2)	- Lançamento do Peso (Registo de distâncias) Velocidade (Registo de tempos) - Futebol (3x3/5x5/4x2)
Aula 74 (45 min) 01.06.2021	Aula 75 e 76 (90 min) 04.06.2021	Aula 77 (45 min) 08.06.2021	Aula 78 e 79 (90 min) 11.06.2021
- Voleibol (4+4/4x4) - Basquetebol (3x3/5x5)	- Voleibol (4+4/4x4) - Basquetebol (3x3/5x5)	- Voleibol (4+4/4x4) - Basquetebol (3x3/5x5)	- Voleibol (4+4/4x4) - Basquetebol (3x3/5x5)
Aula 80 (45 min) 15.06.2021	Aula 81 e 82 (90 min) 18.06.2021		
- Ginástica de aparelhos (Minitrampolim e Trave) - Aptidão Física (Protocolo Tábata)	- Auto e Hétero -avaliação - Balanço do ano letivo		

6.26. Apêndice XXVI

Quadro 49 - Competências dos alunos em cada matéria

Alunos	Forte	Fraco	Forte	Fraco	Forte	Fraco	Forte	Fraco
Grupos	Dança		Basquetebol		Futebol.		Ginástica de aparelhos	
21	X		X			X	X	
6		X		X	X			X
11		X		X	X		X	
14	X			X		X	X	
2		X	X		X		X	
8	X		X			X	X	
13	X			X		X		X
17	X		X		X		X	
3	X			X		X	X	
7	X		X		X		X	
12		X		X		X		X
19		X		X	X		X	
4	X		X			X	X	
6		X		X		X	X	
16	X			X	X		X	
20	X		X			X	X	
5	X		X			X	X	
10		X		X	X		X	
15	X		X		X		X	
1	X			X		X		X

6.27. Apêndice XXVII

Quadro 50 - Diferenciação do ensino da 4ª etapa da lecionação

Futebol	Voleibol	Basquetebol	Sociais	Lançamento do Peso	Velocidade
Alunos nº2,4,6,9,10,11,17,19 Em situação critério realizam passe, receção orientada, conduz a bola na direção da baliza, desmarca-se e finaliza Alunos nº 1,3,4,5,7,8,12,13, 14,15,16, 17,20,21 No ataque, em situação critério realiza receção e condução de bola na direção da baliza, passa a bola a um companheiro e tenta desmarcar-se. Jogo formal em situação 5x5, aplicando todos estes critérios, sem se verificar aglomeração em torno da bola.	Alunos nº1, 6,9,13,12,14,16, Em situação de 4+4, joga com os colegas Efetuando toques com as duas mãos por cima mantendo a bola no ar, deslocando-se mantendo o enquadramento Alunos nº 2,3, 4,5,5,8, 10, 11,15,16, 17, 19,20, 21 Em situação de 4x4, joga com os Colegas efetuando passe por cima ou manchete. Inicia o jogo com serviço por baixo.	Alunos nº1,3,5,6,7,8,1 2,13,14,16,21 Situação de 3x3 sem drible, com passe, lançamento na passada e em suspensão, receção, passe e corte e situação de tripla ameaça Alunos nº2,4,9,10,11, 15,17,19,20 Situação de 5x5, numa primeira fase sem drible, depois inserir drible com lançamento na passada e em suspensão, passe, receção, passe e corte e situação de tripla ameaça	Todos os alunos consolidam o Merengue	Todos os alunos realizam a atividade cumprindo as normas, regras de segurança e procurando atingir a maior distância possível com o lançamento do engenho	Todos os alunos realizam a atividade procurando alcançar a meta no menor tempo possível

6.28. Apêndice XXVIII

Quadro 51 - Avaliação sumativa

Nº	Vôlei	Fut	Basquetebol	Dança	Atletismo	FITescola	Conhecimentos
1	PI2	PI1	PI2	PE	I	3	4
2	I	I	PE	I	PE	5	3
3	I	PI1	PI2	PE	I	4	4
4	I	I	I	PI2	PE	5	5
5	PE	PI2	I	PE	I	5	5
6	PI2	PI2	PI1	PI2	PI2	2	4
7	PE	PI1	I	PE	PE	5	5
8	PE	PI2	I	PE	PE	5	5
9	PI2	PI2	PI2	PI1	I	3	3
10	PI2	I	PI2	PI2	I	5	3
11	PI2	PI2	PI2	PI2	I	4	5
12	PI2	PI1	PI2	PE	I	4	4
13	PI2	PI2	PI1	PE	PI2	0	2
14	PI2	PI1	PI2	PE	PE	5	5
15	PE	PE	PE	PE	PE	5	4
16	I	PI1	PI2	PE	I	5	4
17	PE	PE	I	PE	PE	4	5
18							
19	PI2	PI2	I	I	PI12	4	5
20	PE	PI2	I	PE	I	5	4
21	I	I	PI2	PE	PE	5	4

6.29. Apêndice XXIX

Quadro 52 - Objetivos PTI

Objetivos	Operacionalização	Consecução
Ter uma experiência de lecionação o mais completa possível, com anos e ciclos de escolaridade distintos.	Seleção de turmas dos dois ciclos de escolaridade da escola (2º e 3º ciclo)	
Continuação da lecionação da matéria de dança (merengue) iniciada pelo meu colega André Lopes no seu PTI e iniciar a lecionação desta matéria nas turmas Distintas	<i>Line Dance</i>	
Analisar o plano anual de cada uma das turmas envolvidas	Solicitar aos professores responsáveis por cada turma o plano anual de cada turma	
Compreender o nível de liberdade de atuação atribuído por cada professor na lecionação	Conversar com os professores	
Conhecer previamente os alunos das turmas envolvidas	Assistir a aulas das turmas	
Compreender as diferenças ao nível de todos os aspetos que envolvem lecionar a anos e ciclos de escolaridade distintos	Análise das diferenças de alunos ao nível da prestação motora e domínio de competências	

6.30. Apêndice XXX

Projeto Interdisciplinar “Bem-estar” – Saber com arte, Ciências Naturais, Espanhol e Educação Física

No âmbito das disciplinas «Saber com arte», «Espanhol», «Ciências Naturais» e «Educação Física» sugere-se a realização de um projeto interdisciplinar com o tema «Nutrição e Atividade Física»

Este projeto, consiste numa apresentação PowerPoint com uma duração de 45 minutos num tempo letivo da disciplina «Saber com arte», aos alunos do 9ºano da Escola Básica de Vale Rosal. Quanto às restantes disciplinas, serão efetuadas atividades nas aulas das mesmas, sendo estas atividades descritas no decorrer do Projeto.

Esta iniciativa desenvolve-se no âmbito do incentivo à colaboração e articulação interdepartamental presente no Projeto Educativo da escola. De acordo com o Projeto Educativo “O trabalho colaborativo interpares é desenvolvido por livre vontade e convicção por 91% dos

XXX

professores(as)/educadores(as) mas é sobretudo levado a cabo com docentes do mesmo grupo disciplinar, tendo em conta, essencialmente, a planificação de atividades letivas e não letivas com colegas que lecionam o mesmo ano.”

No que diz respeito às Aprendizagens Essenciais do 9ºano da disciplina de Educação Física, este projeto insere-se na área dos Conhecimentos, em que os alunos devem adquirir as seguintes competências: Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.

Relativamente às aprendizagens essenciais da disciplina de Espanhol, este tema vai ao encontro da competência “Escrever cartas, emails, notas e mensagens diversas, em papel ou em aplicações digitais (chats, foros, redes sociais, entre outros), nos quais: - pede e dá informações sobre o meio envolvente, situações do quotidiano, experiências e interesses pessoais, acontecimentos reais ou imaginários, preferências e opiniões”.

Quanto às aprendizagens essenciais de Ciências Naturais, este Projeto surge no âmbito de saber interpretar informação sobre os determinantes de saúde individual e comunitária, analisando a sua influência na qualidade de vida de uma população; analisar criticamente estratégias de atuação na promoção da saúde individual, familiar e comunitária, partindo de questões enquadradas em problemáticas locais, regionais ou nacionais; Distinguir alimento de nutriente e nutriente orgânico de inorgânico, indicando as suas funções no organismo e identificando alguns nutrientes em alimentos. Relacionar a insuficiência de elementos traço (ferro, flúor, iodo) com os seus efeitos no organismo; Explicar o modo como alguns distúrbios alimentares – anorexia nervosa, bulimia nervosa e compulsão alimentar – podem afetar o organismo humano; Relacionar a alimentação saudável com a prevenção de doenças da contemporaneidade, reconhecendo a importância da dieta mediterrânica na promoção da saúde; Caracterizar as etapas da nutrição, explicitando a função do sistema digestivo e a sua relação com o metabolismo celular.

Relativamente ao documento «Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória», este projeto insere-se nas áreas de competências: Sensibilidade estética e artística, Bem-estar

saúde e ambiente, desenvolvimento pessoal e autonomia, saber científico, técnico e tecnológico, raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico e pensamento criativo, consciência e domínio do corpo. Ainda no âmbito do mesmo documento, surgem os seguintes valores: responsabilidade e integridade, cidadania e participação, curiosidade, reflexão e inovação. Este projeto também possibilita o cumprimento dos seguintes princípios: Base humanista, Saber, Aprendizagem, Inclusão, Sustentabilidade e Estabilidade.

O objetivo da realização deste Projeto prende-se com o facto de o aluno compreender a importância de um estilo de vida ativo e saudável e o impacto indireto que os seus comportamentos e ações podem ter na saúde pública, estabelecendo-se uma relação entre a alimentação e a atividade física, dois conceitos indissociáveis.

Em relação a Educação Física, os alunos ao longo da apresentação realizarão pequenas tarefas (cálculo de IMC, Necessidades Calóricas Diárias). No que diz respeito a Saber com arte, os alunos estão a realizar um trabalho de caracterização de receitas, analisando as calorias dos alimentos e o preço dos mesmos. Relativamente a Espanhol, os alunos vão construir um leque com termos da área de Nutrição e receitas culturais espanholas. que vão ao encontro do cumprimento da área dos Conhecimentos, presente no documento das Aprendizagens Essenciais de Educação Física no 3ºciclo e também com os conteúdos programáticos lecionados na disciplina de Saber com Arte.

Quanto à avaliação, será realizado um breve questionário no final da apresentação de modo a perceber o nível de compreensão dos alunos relativamente aos conteúdos abordados.

Com a realização deste projeto, espera-se alcançar 85% de satisfação e adesão por parte dos alunos.

Procura-se assim interligar as competências essenciais de diversas disciplinas de forma a elevar os índices de colaboração entre profissionais e de maneira que os alunos compreendam a ligação existente entre as diversas disciplinas que estes frequentam.

No final deste Projeto, procura-se que os alunos tenham adquirido um conjunto de conhecimento que sejam uma mais-valia para o seu futuro e manutenção de um estilo de vida e saudável, de modo que a Saúde pública seja promovida.

As turmas do 9ºE e 9ºB realizarão a atividade no primeiro semestre em data a definir, enquanto os restantes 9ºanos, realizarão a atividade no segundo semestre, também em data a definir.

Almada, dia 08 de outubro de 2020

Rafael Cabaço, professor estagiário de Educação Física

6.31. Apêndice XXXI

Projeto Vocacional

No âmbito das Aprendizagens Essenciais de Cidadania (Mundo do trabalho), o professor estagiário Rafael Cabaço, em colaboração com o professor de Cidadania, Fábio Ricardo, têm como objetivo preparar os alunos relativamente à sua escolha vocacional, decisão que estes devem tomar no final do 3ºciclo.

Nesse sentido, será realizada uma apresentação PowerPoint aos alunos e respetivos Encarregados de Educação, para que estes se encontrem mais informados acerca das possibilidades existentes na zona envolvente. Esta atividade pode ser complementada com uma exposição na escola e relato de experiências de vida por parte de profissionais, professores e/ou alunos mais velhos.

O objetivo do projeto será orientar os alunos de forma que estes tomem uma decisão mais consciente relativamente ao seu futuro.

O desenvolvimento deste projeto conta com a orientação e suporte do SPO.

Almada, 24 de novembro de 2020

O professor estagiário, Rafael Cabaço

6.32. Apêndice XXXII

Projeto Interdisciplinar – «Educação Física» e «História»

No âmbito da área de estágio de Direção de Turma, enquanto professores estagiários na disciplina de «Educação Física» e enquanto Núcleo de Estágio, procuramos realizar um projeto interdisciplinar com a disciplina de História e Educação Física, sugerindo a realização de um projeto interdisciplinar com o tema «Cravo dos ventos!».

Este projeto, tem como objetivo geral, realizar um trabalho colaborativo, resultante da articulação interdepartamental, enunciada no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. De acordo com o mesmo, este tipo de trabalho colaborativo interpares, surge por livre e espontânea vontade, sendo realizado maioritariamente por docentes do mesmo departamento, indo ao encontro da planificação das atividades letivas com colegas que lecionam o mesmo ano. A interdisciplinaridade pode e deve ser um recurso na resolução de determinados problemas comuns ou na aproximação de objetivos semelhantes, na base em que se trata de associação e partilha de saberes

XXXIII

comuns e perentórios de mais que uma disciplina, para a resolução desse problema ou oportunidade, (Lozano et al., 2015).

Este projeto tem como objetivo específico a realização de uma atividade de orientação nas imediações da EBVR sendo que os pontos de controlo, são respostas a factos históricos sobre o 25 de abril, sendo utilizado o «Percurso Norueguês», onde o aluno apenas terá acesso ao 1º ponto marcado no mapa, e os seguintes serão desvendados sempre pelo anterior, ou seja, o 1º ponto dará acesso ao 2º e assim sucessivamente, sendo que para isso o aluno terá de responder acertadamente à questão colocada pelo docente que se encontre nesse mesmo ponto e caso falhe, apenas terá acesso ao ponto seguinte, mediante uma consequência física, como por exemplo 10 agachamentos ou 10 abdominais.

Com esta atividade, procuramos então estabelecer os conhecimentos da disciplina de História, nomeadamente relativos ao 25 de Abril, e da Educação Física, através de uma prova de orientação.

Nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de História no 9º ano, este projeto procura atuar em:

- I.** Conhecer e compreender a Revolução democrática portuguesa
 - i.** Explicar as motivações do Golpe Militar do 25 de Abril de 1974.
 - ii.** Mencionar os principais acontecimentos do 25 de Abril de 1974.
 - iii.** Descrever sucintamente o processo revolucionário, salientando as divergências dos projetos políticos em confronto.
 - iv.** Identificar as consequências do processo de descolonização dos antigos territórios não autónomos.
 - v.** Caracterizar a organização da sociedade democrática a partir da Constituição de 1976.
 - vi.** Identificar as principais transformações e problemas económicos e sociais até 1986.

Relativamente às Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física no 9º ano, encontramos:

- I.** Realizar percursos (Orientação) elementares, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.

Outra das atividades englobadas no projeto foi a realização de uma parte da aula de EF de cada turma envolvida, com as características de uma aula de EF antecedente ao 25 de abril. Nessa atividade, destacam-se as seguintes aprendizagens essenciais relativas à disciplina de EF:

- I. Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos:
 - i. Proporcionar atividade formativas que possibilitem aos alunos:
 - 1. Saber questionar uma situação;
 - 2. Analisar situações com diferentes pontos de vista;
 - 3. Confrontar argumentos para encontrar semelhanças, diferenças, etc.;
 - 4. Analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar;
 - 5. Promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões;
 - 6. Aplicar processos de elevação do nível funcional da aptidão física.

Quadro 53 – Projeto Interdisciplinar “Cravo dos ventos”

Entidade Interna	Disciplina de Educação Física e de Matemática da EB de Vale Rosal
Entidade Externa	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola do Agrupamento	EB de Vale Rosal
Descrição	Projeto Interdisciplinar – «Cravo dos Ventos»
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Organizacional e Administrativa	- Nada a registar;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Científica e Pedagógica	- Promover a formação de pessoal docente e não docente; - Proporcionar uma oferta educativa diversificada; - Promover atividades de articulação horizontal e vertical;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Escola e Comunidade (relações Internas e Externas)	- Promover o desenvolvimento de projetos com o ensino superior (universidades, politécnicos ou institutos); - Promover a comemoração de datas importantes;
Objetivos	Estabelecer os conhecimentos da disciplina de História, nomeadamente relativos ao 25 de Abril, e da Educação Física, através de uma prova de orientação.
Indicadores de realização	Abranger a totalidade (100%) dos alunos das turmas dos estagiários
Destinatários	Alunos do 9º E da EB de Vale Rosal
Data de realização	Durante o 2º Semestre

6.33. Apêndice XXXIII

Projeto Interdisciplinar – «Educação Física» e «Matemática»

No âmbito da área de estágio Direção de Turma, enquanto professores estagiários na disciplina de «Educação Física» e enquanto Núcleo de Estágio, procuramos realizar um projeto interdisciplinar com a disciplina de «Matemática» e «Educação Física», sugerindo a realização de um projeto interdisciplinar com o tema «FITestatística».

Este projeto, tem como objetivo geral, realizar um trabalho colaborativo, resultante da articulação interdepartamental, enunciada no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Daniel Sampaio. De acordo com o mesmo, este tipo de trabalho colaborativas interpares, surge por livre e espontânea vontade, sendo realizado maioritariamente por docentes do mesmo departamento, indo ao encontro da planificação das atividades letivas com colegas que lecionam o mesmo ano. A interdisciplinaridade pode e deve ser um recurso na resolução de determinados problemas comuns ou na aproximação de objetivos semelhantes, na base em que se trata de associação e partilha de saberes

comuns e perentórios de mais que uma disciplina, para a resolução desse problema ou oportunidade, (Lozano et al., 2015).

Este projeto tem como objetivo específico, relacionar o estudo estatístico de diversos testes da plataforma FITescola, aplicados nas aulas de Educação Física, valorizando o trabalho prático, criando ambientes de aprendizagens diversificados, fomentando o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação, análise e reflexão dos alunos.

Cada aluno será responsável pela análise estatística dos seus próprios dados, procurando perceber e enquadrar-se melhor, dentro da sua realidade, percebendo junto dos valores de referência e até do estudo comparativo entre colegas das diferentes turmas, qual o seu patamar, percebendo onde terá de trabalhar mais a nível prático.

Nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de Matemática no 9º ano, este projeto procura atuar em:

II. Organização e tratamento de dados

i. Os alunos prossigam no desenvolvimento da capacidade de compreender e de produzir informação estatística.

ii. Neste ciclo, aprofunda-se a exploração, análise e interpretação de informação de natureza estatística e a realização de estudos que envolvam a linguagem e procedimentos estatísticos. Alarga-se o estudo das medidas estatísticas com a inclusão da mediana, quartis e amplitude interquartis e desenvolvendo as noções de população e amostra. É também introduzido o estudo do conceito de probabilidade.

III. Interpretar e produzir informação estatística e utilizá-la para resolver problemas e tomar decisões informadas e fundamentadas.

IV. Analisar e interpretar informação contida num conjunto de dados recorrendo às medidas estatísticas mais adequadas e reconhecer o seu significado no contexto de uma dada situação e formular conjeturas.

V. Planear e realizar estudos que envolvam procedimentos estatísticos e interpretar os resultados obtidos usando linguagem estatística, incluindo a comparação de dois ou mais conjuntos de dados identificando as suas semelhanças e diferenças.

- i.** Formular questões em contextos familiares variados e desenvolver investigações estatísticas, recorrendo a bases de dados diversas, organizando e representando dados e interpretando resultados.
 - ii.** Realizar estudos estatísticos baseados em situações reais, relacionando com outros domínios matemáticos e contextos não matemáticos, os conceitos e procedimentos estatísticos envolvidos.
- VI.** Resolver problemas envolvendo a organização e tratamento de dados em contextos familiares variados e utilizar medidas estatísticas para os interpretar e tomar decisões.
- VII.** Desenvolver a capacidade de compreender e de construir argumentos e raciocínios estatísticos e probabilísticos.
- VIII.** Expressar, oralmente e por escrito, raciocínios, procedimentos e conclusões, utilizando linguagem própria da estatística e das probabilidades (convenções, notações, terminologia e simbologia).
 - i.** Resolver problemas em que se recorra a medidas estatísticas para interpretar e comparar resultados, analisar estratégias variadas de resolução e apreciar os resultados obtidos.
 - ii.** Interpretar e criticar informação e argumentação estatística, nomeadamente a divulgada nos media.

Relativamente às Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Física no 9º ano, encontramos:

- I.** Proporcionar atividades formativas, em grupos homogéneos e heterogéneos
- II.** Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo.

Quadro 54 - Projeto Interdisciplinar FITestatística

Entidade Interna	Disciplina de Educação Física e de Matemática da EB de Vale Rosal
Entidade Externa	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola do Agrupamento	EB de Vale Rosal
Descrição	Projeto Interdisciplinar – «FITestatística!»
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Organizacional e Administrativa	- Nada a registar;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Gestão Científica e Pedagógica	- Analisar resultados obtidos; - Proporcionar uma oferta formativa diversificada;
Articulação do PE – Área de intervenção e objetivo: Escola e Comunidade (relações Internas e Externas)	- Promover o desenvolvimento de projetos com o ensino superior;
Objetivos	Relacionar o estudo estatístico de diversos testes da plataforma FITescola, aplicados nas aulas de Educação Física, valorizando o trabalho prático, criando ambientes de aprendizagens diversificados, fomentando o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, relação, análise e reflexão dos alunos.
Indicadores de realização	Abranger a totalidade (100%) dos alunos das turmas dos estagiários
Destinatários	Alunos do 9º E da EB de Vale Rosal
Data de realização	Durante o 2º Semestre

6.34. **Apêndice XXXIV**

“Feeling Arrábida”



Figura 3 - Serra da Arrábida

Projeto saída de campo

Escola Básica de Vale Rosal – Núcleo de Estágio

André Lopes, José Peixoto, Rafael Cabaço

Almada, 2021

Roteiro

Quadro 55 - Roteiro da saída de campo

Data:	19 de março 2021
Duração da visita:	1 dia
Local:	Parque Natural da Serra da Arrábida
Hora de partida:	07h 45 m
Hora de chegada:	18h 30 m
Meio de deslocação:	Autocarro
Turmas envolvidas:	9º A; 9º B; 9º C; 9ºE;
Professor responsável:	Professor Armando Lopes
Professores envolvidos:	Professor estagiário André Lopes, Professor estagiário José Peixoto, Professor estagiário Rafael Cabaço, Professora Dora Pereira, Professor Fábio Ricardo, Professora Carla Almeida, Professora Sílvia Tapada, Professora Manuel Barradas, Professora Maria do Carmo, Professora Maria da Fé Morais
Disciplinas envolvidas	Educação Física; História; Inglês; Educação Visual; Geografia; Ciências Naturais
Nº de alunos previsto:	93
Atividades:	Caminhada – pedestrianismo; <i>Plogging</i> ; Orientação; Jogos tradicionais; Dança; Atividades interdisciplinares
Custo:	Transporte – 8€ + seguro + atividade

Objetivos Gerais

- I. Aplicar os conhecimentos lecionados nas aulas;
- II. Desenvolver a aprendizagem geográfica, como a capacidade de observação;
- III. Contribuir para promover e sensibilizar os alunos o património histórico natural da região;
- IV. Contribuir para formação integral dos alunos;
- V. Desenvolver a interdisciplinaridade entre História, Geografia, Saber com arte, Educação Física e Inglês;
- VI. Estimular as relações interpessoais, a cooperação e a sociabilidade;
- VII. Mobilizar os professores dos diversos CT;
- VIII. Proporcionar atividade fora do contexto urbano e escolar;
- IX. Fomentar o gosto pelas diversas atividades de exploração da natureza;
- X. Consciencializar os alunos para os problemas da sociedade atual, reforçando a importância da preservação do meio ambiente e da natureza.

Objetivos específicos de História

- I. Desenvolver as competências específicas da História, como tratamento de informação/utilização de fontes, compreensão histórica (temporalidade, especialidade e contextualização) e comunicação em História;
- II. Promover o contacto e o interesse dos alunos pelo património histórico-cultural, melhorando o seu conhecimento acerca da região em estudo.

Objetivos específicos de Geografia

- I. Consolidar e aprofundar as aprendizagens desenvolvidas nos temas “A população: evolução e diferenças regionais”, “Os recursos hídricos” e “As áreas rurais em mudança”;
- II. Desenvolver competências geográficas de observação de paisagem, sendo capaz de refletir a partir daí;
- III. Compreender a evolução da cidade em estudo no tempo e no espaço, construindo o seu conhecimento a partir do contacto direto com o espaço vivido;
- IV. Aplicar e desenvolver com os alunos conteúdos temáticos, procedimentais e altitudinais de natureza geográfica;
- V. Analisar a importância das saídas de campo no ensino/aprendizagem da Geografia;
- VI. Localizar e compreender os lugares e as regiões;
- VII. Compreender as características dos diferentes climas da superfície terrestre enumerando os elementos e os fatores climáticos que os distinguem. Identificar os fatores de risco de ocorrência de catástrofes naturais, numa determinada região;
- VIII. Identificar a interferência do Homem no sistema Terra-Ar-Água (poluição atmosférica, smog chuvas ácidas, efeito de estufa, rarefação da camada do ozono, desflorestação, poluição da hidrosfera, degradação do solo, desertificação);
- IX. Identificar soluções técnico-científicas que contribuam para reduzir o impacto ambiental das atividades humanas (ex.: rearboreção, utilização de produtos biodegradáveis, energias renováveis; 3Rs, etc.) Aplicar as Tecnologias de Informação Geográfica, para localizar, descrever e compreender contrastes no desenvolvimento sustentável.

Objetivos específicos de Educação Visual

I. Dominar os conceitos de plano, ritmo, espaço, estrutura, luz-cor, enquadramento, entre outros - em diferentes contextos e modalidades expressivas: pintura, escultura, desenho, design, fotografia, cinema, vídeo, banda desenhada.

Objetivos específicos de Educação Física

I. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.

Objetivos específicos de Ciências Naturais

I. Relacionar a alimentação saudável com a prevenção de doenças da contemporaneidade, reconhecendo a importância da dieta mediterrânica na promoção da saúde.

Objetivos específicos de Cidadania

I. Grupo I – Educação ambiental, Grupo II – Risco, Grupo III – Bem-estar animal

Objetivos específicos de Inglês

I. Produção oral: (Re)produzir textos orais, previamente preparados, com pronúncia e entoação adequados; fazer pequenas apresentações sobre temas do seu interesse; produzir, de forma simples e linear, discursos de cunho pessoal.

II. Produção escrita: Produzir textos de 90 a 100 palavras, utilizando vocabulário comum, mas diversificado; recontar um acontecimento, descrevendo experiências, impressões, reações ou sentimentos; escrever sobre os temas da atualidade estudados

6.35. Apêndice XXXV

Quadro 56 - AI DE

	Nível PI1			
	Receção da bola	Passe	Assume posição defensiva.	Condução de bola
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				

6.36. Apêndice XXXVI

Quadro 57 - Avaliação Final DE

	Nível PI1				Nível PI2			
	Receção	Passe	Assume posição. defensiva.	Condução de bola	Receção orientada	Drible	Remate	Decisão
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								

6.37. Apêndice XXXVII



Figura 4 - Projeto «Joga Padel com Ética» desenvolvido pelo NE

6.38. Apêndice XXXVIII



Figura 5 - Cartaz de apresentação do seminário

6.39. Apêndice XXXIX

Área / Subárea		Atletismo - Lançamento do peso																					
Situação de Avaliação		PI		I						I		PE		E		PA							
		Bola		Bola						Peso 3kg		Peso 3/4kg				Peso 4kg							
Indicad. Sucesso		Três puxadas de balanço, em aceleração progressiva		Segura a bola na mão	Corrida de balanço (4 a 7 puxadas) em aceleração progressiva	Executa as 3 puxadas finais com os apoios e ritmo correto	Puxa o braço que segura a bola bem atrás	Lança a bola para cima e para a frente, esticando o braço	Depois do lançamento, troca o pé de apoio	Coloca a bola em zona pré-definida	Coloca pé de apoio à frente	Lança de lado e sem balanço	Peso apoiado na parte superior dos metacarpos e nos dedos, junto ao pescoço	Empurra o peso para a frente e para cima	Estende as pernas e braço do lançamento e avanço da bacia	Empurrar o estufo para a frente e para cima	Mantém o cotovelo afastado em relação ao tronco	Lança o peso, de costas e sem balanço, num círculo de lançamento	Roda e avança a bacia do lado do peso com estufo total	Lança de costas com debrumante	Roda e avança a bacia do lado oposto do peso	Após rotação, lança o peso com estufo das pernas e troca o peso	Braço do lançamento para cima e para a frente, mantendo o
		Coloca a bola em zona pré-definida																					
Nº	Nome																						
1																							
2																							
3																							
4																							
5																							
6																							
7																							
8																							
9																							
10																							
11																							
12																							
13																							
14																							
15																							
16																							
17																							
18																							
19																							
20																							
21																							
22																							
23																							
24																							

Figura 6 - Ficha de controlo de registo de critérios de avaliação

1. Anexos

1.1. Anexo I

Figura 7 - Recursos espaciais da escola



Campo sintético (44m x 36m)



Campo sintético de pequenas dimensões (16m x 8m)



2 Meios campos de Basquetebol



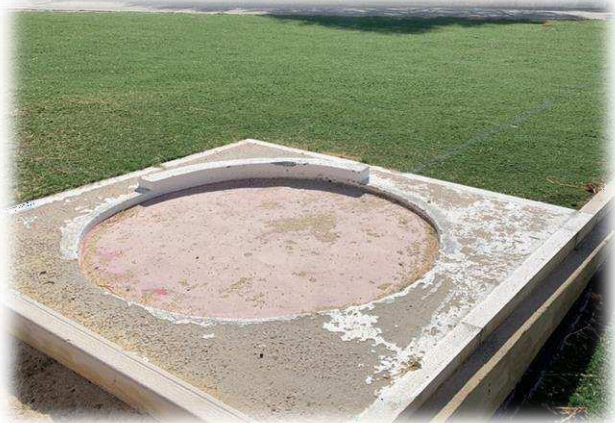
Campo de Voleibol exterior



Corredores de Atletismo (40m)



Caixa de areia



Zona de lançamentos



Mesas fixas de ténis de mesa



Pavilhão gimnodesportivo (30m x 15m)



Ginásio

Campo Basquetebol exterior



1.2. Anexo II

Figura 8 - Recursos materiais da EBVR



1.3. Anexo III



Figura 9 - Roulement dos espaços

1.4. Anexo IV



Figura 10 - Cartaz DE – Capa

1.5. Anexo V



Figura 11 - Cartaz DE - Contracapa