

ANDRÉ MIGUEL MARTINS FARINHA

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

Relatório de Estágio defendido em provas pública para obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias com o Despacho de Nomeação de Júri nº 194/2019 com a seguinte composição de Júri.

Presidente: Prof. Doutor Francisco
Alberto Arruda Carreiro da Costa

Arguente: Prof. Doutor José Gregório
Brás

Orientador : Prof. Doutor João Comédias

Universidade Lusófona

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2018

Agradecimentos

À minha família, por todo o incentivo e apoio demonstrado, porque sem eles não seria possível concluir este processo.

Ao meu colega de estágio e amigo Nuno Ribeiro, por todos os momentos de descontração, apoio, empenho e trabalho constante ao longo deste ano.

Aos meus amigos e colegas do 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona, por todas as vivências e momentos de partilha de conhecimento.

À Professora Isabel Figueiredo, orientadora de escola, por todas as orientações e sugestões de melhoria demonstradas neste intenso processo de estágio.

Ao Professor Doutor João Comédias, orientador de faculdade, por todos os momentos formativos, que contribuíram de forma significativa para a minha aprendizagem.

Ao Professor Luis Bom, por todas as conversas tidas ao longo de vários anos, que me possibilitaram diversos momentos de reflexão, assim como todo o apoio e orientações dadas durante o estágio.

Ao Departamento de Educação Física do AEPM, pelo acolhimento, profissionalismo e respeito demonstrado pelo meu trabalho.

À minha turma do 11.º C, pela possibilidade de crescimento enquanto professor e enquanto pessoa.

Resumo

O estágio pedagógico foi realizado na Escola Secundária da Portela, no ano letivo 2017/2018. Este estágio faz parte de um plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Conforme o programa de estágio, este processo integra quatro áreas de prática pedagógica supervisionada: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários, sendo as duas primeiras praticadas na mesma turma.

O estágio contou com um núcleo formado por dois professores estagiários, uma professora orientadora de escola e um professor orientador de faculdade.

A estrutura deste relatório é: Introdução, Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar, Seminários, Conclusão, Bibliografia, Apêndices e Anexos.

Este relatório apresenta um trabalho contínuo e uma reflexão crítica quer em termos individuais, quer em termos coletivos da atividade no contexto escolar, nos quais aplico as aprendizagens adquiridas ao longo dos três anos da Licenciatura em Educação Física e Desporto Escolar e do 1.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Palavras-Chave: Ensino, Avaliação, Desporto Escolar, Direção de Turma

Abstract

The Pedagogical Training was carried out at Escola Secundária da Portela, in the 2017/2018 school year. This internship is part of a study plan of the 2nd year of the Master's in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education. According to the internship program, this process integrates four areas of supervised pedagogical practice: Teaching, Class Direction, School Sports and Seminars, being the first two practiced in the same class.

The internship consisted of a core comprised of two trainee teachers, a school supervising teacher and a college professor.

The structure of this report is: Introduction, Teaching, Class Direction, School Sports, Seminars, Conclusion, Bibliography, Appendices and Attachments.

This report presents ongoing work and critical reflection on both individual and collective terms of activity in the school context, in which I apply the learning acquired in the three years of the degree in Physical Education and Sports School and the 1st year of the Master's in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education.

Keywords: Teaching, Evaluation, School Sports, Class Direction

Abreviaturas

AEPM – Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide;
AGIC – Avaliação Gestão Instrução e Clima;
EE – Encarregados de Educação;
DAEN – Didática de Atividades de Exploração da Natureza;
DEF – Departamento de Educação Física;
DT – Diretor de Turma;
EF – Educação Física;
EP – Estágio Pedagógico;
ESP – Escola Secundária da Portela
FB – Feedback;
NEE – Necessidades Educativas Especiais;
AF – Atividade Física;
PA – Planeamento Anual;
AI – Avaliação Inicial;
PE – Projeto Educativo;
UD – Unidades Didáticas;
PCEF – Projeto Curricular de Educação Física;
PNEF – Programas Nacionais de Educação Física.

Índice Geral

Introdução	9
1.Lecionação.....	17
1.1. Panorama Geral da EF na ESP	18
1.2. A turma	20
1.3. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1. ^a etapa	23
1.4. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2. ^a etapa	28
1.5. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3. ^a etapa	38
1.6. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4. ^a etapa	45
1.7. Projeto Professor a Tempo Inteiro	54
1.8. Conclusões Lecionação	57
2.Direção de turma	61
2.1. Panorama Geral da Direção de Turma na ESP	62
2.2. Objetivos operacionais, plano e balanço 1. ^a etapa	63
2.3. Objetivos operacionais, plano e balanço 2. ^a etapa	66
2.4. Objetivos operacionais, plano e balanço 3. ^a etapa	68
2.5. Saída de Campo	69
2.6. Objetivos operacionais, plano e balanço 4. ^a etapa	73
2.7. Conclusões Direção de Turma.....	74
3.Desporto Escolar	77
3.1. Atividade Interna	78
3.2. Atividade Externa – Núcleo de Badmínton	80
3.3. Competição Desportiva	82
3.4. Objetivos operacionais, plano e balanço 1. ^a etapa	84
3.5. Objetivos operacionais, plano e balanço 2. ^a etapa	86
3.6. Objetivos operacionais, plano e balanço 3. ^a etapa	88
3.7. Objetivos operacionais, plano e balanço 4. ^a etapa	88
3.8. Conclusões Desporto Escolar	90
4.Seminário.....	92

4.1. A utilização da Escalada na Educação Física	93
4.2. Objetivos operacionais, plano e balanço da 1. ^a etapa	94
4.3. Objetivos operacionais, plano e balanço da 2. ^a etapa	95
4.4. Objetivos operacionais, plano e balanço da 3. ^a etapa	98
4.5. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4. ^a etapa	100
4.6. Conclusões Seminário	101
Conclusão	104
Bibliografia.....	110
Apêndices	I
Apêndice 1 – Avaliação Inicial - Lecionação	II
Apêndice 2 - Avaliação do Domínio da Aptidão Física - FitEscola.....	III
Apêndice 3 – Registo da pontualidade e comportamento dos alunos.....	IV
Apêndice 4 – Guião de Aptidão Física individualizado	V
Apêndice 5 – Plano de treino semanal individualizado	VI
Apêndice 6 – Protocolo de Avaliação Gestão Instrução e Clima (AGIC).....	VIII
Apêndice 7 – Caracterização Inicial da Escola Secundária da Portela.....	X
Apêndice 8 - Indicadores avaliação matéria de Dança	XII
Apêndice 9 – Avaliação Inicial – Núcleo de DE Badminton	XIII
Apêndice 10 – Objetivos Intermédios e Terminais – Núcleo de DE Badminton	XIV
Apêndice 11 – Circuito de Força – Núcleo de DE Badminton.....	XV
Apêndice 12 – Área de trabalho espaldares espaço Ginásio - Boulder	XVI
Apêndice 13 – Poster Seminário.....	XVII
Anexos.....	XVIII
Anexo 1 – Roulement de Espaços	XIX
Anexo 2 – Critérios de Avaliação PCEF (2017).....	XX
Anexo 3 - Plano Anual de Atividade e Composição Curricular do PCEF (2017).....	XXI

Índice de Quadros

Quadro 1 - Plano anual etapas	13
Quadro 2 – Processo de Estágio Pedagógico – Atividades Formativas Pontuais	14
Quadro 3 - Horário completo estágio	16
Quadro 4 – Avaliação das Atividades Físicas após término da 1. ^a etapa	27
Quadro 5 – Objetivos 2. ^a etapa por matéria e nível	28
Quadro 6 – Objetivos 3. ^a etapa por matéria e nível	38
Quadro 7 – Objetivos 4. ^a etapa por matéria e nível	45
Quadro 8 – Comparação AI para avaliação final	53
Quadro 9 – Situações critério por matérias e etapas do planeamento	59
Quadro 10 – Plano de ação da Direção de Turma	66
Quadro 11 - Plano de ação Desporto Escolar	85
Quadro 12 - Objetivos por etapa.....	86
Quadro 13 - Comparação AI para avaliação final – Núcleo DE de Badminton.....	89
Quadro 14 – Razões e possíveis soluções da falta de utilização da parede de Escalada.....	94

Introdução

O presente relatório de estágio integra a Unidade Curricular de Estágio Pedagógico no ano letivo de 2017/2018, do 2.º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona, realizada na Escola Secundária da Portela (ESP), na Portela de Sacavém.

O estágio pedagógico (EP) corresponde a um ano letivo de muito estudo e pesquisa, e, a forma como está organizado, contribui para a nossa melhoria, para os nossos alunos, para os professores, para o Departamento de Educação Física (DEF) e para a escola. Neste sentido, as escolas que recebem professores estagiários obtêm um grande contributo na formação contínua de professores, pois a nossa presença revela-se uma mais-valia nas aprendizagens e no trabalho de colaboração entre todos os integrantes no meio escolar, sempre no sentido de aquisição de conhecimentos e competências fundamentais às funções que desempenhamos no contexto escolar. Segundo Bom e Brás (2003, p.1), “o Estágio Pedagógico (...), é o garante institucional da formação de Professores de Educação Física reconhecidos como profissionais (...). Assim, de certo modo, o Estágio promove também a formação da própria profissão, concretamente a de «Professor de Educação Física» ”.

Torna-se também fulcral destacar a importância dos professores orientadores em todo este processo. Alarcão¹ refere que “o orientador desempenha fundamentalmente quatro funções: observar a tarefa, abordar os problemas que a tarefa coloca, escolher as estratégias formativas que melhor correspondem à personalidade dos estagiários e tentar estabelecer com eles uma relação propícia à aprendizagem” (Martins, 2011, p.22).

O processo de EP desenvolveu-se essencialmente na ESP, à exceção de algumas atividades internas realizadas nas escolas que compõem o Agrupamento de Escolas Portela e Moscavide (AEPM) e as atividades externas naquilo que correspondem às competições de Desporto Escolar (DE). O AEPM é composto por cinco estabelecimentos de ensino, nomeadamente a Escola E.B. 1/JI da Portela, Escola E.B. 1/JI Quinta da Alegria, Escola E.B. 1 Dr. Catela Gomes, Escola E.B. 2,3 Gaspar Correia e, por fim a Escola Secundária Arco-Íris (Portela), onde foi realizado o EP.

O presente Agrupamento insere-se nas freguesias de Moscavide e da Portela, que pertencem ao Concelho de Loures. Na freguesia da Portela, residem populações de estrato cultural e social médio e médio-alto, e, na freguesia de Moscavide, pertencem a um estrato social médio ou médio-baixo.

¹Alarcão, I & Tavares, J. (1987). Supervisão da Prática Pedagógica: uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina.

É também crucial destacar a importância do papel do Município no crescimento do Agrupamento, nomeadamente no âmbito da Ação Social Escolar, através de apoios tanto na alimentação como nos manuais escolares, na educação pré-escolar e no 1.º ciclo. Relativamente à ESP, a escola tem capacidade para acolher, sensivelmente, mil alunos, repartidos pelo 3.º ciclo e ensino secundário (apêndice 8).

A caracterização do modelo de liderança dos órgãos de coordenação do DEF e dos órgãos diretivos, tem grande relevância para o planeamento de todo o processo de EP. Na perspetiva de Bryman (1996), a liderança pode ser encarada como o processo de influenciar as tarefas de um grupo organizado nos seus esforços para alcançar determinados objetivos. Existem vários autores que abordam os tipos de liderança existentes, no entanto, segundo os autores Lewin, Lippit e White (1939), a liderança caracteriza-se em termos do estilo de comportamento do líder, existindo vários estilos de líder, os mais conhecidos são: Autocrático, Democrático, Laissez-Faire e Participativo. Tendo como suporte a análise realizada ao AEPM efetuada pelo núcleo de estágio, é possível retratar a diretora da ESP como uma líder participativa e o coordenador do DEF como um líder democrático. Segundo Robbins (2005), em todas as definições de liderança é comum a noção de que os líderes são indivíduos que facilitam o movimento de um grupo de pessoas rumo a um objetivo comum ou compartilhado, sugerindo que é um processo de influência.

No que respeita à liderança democrática por parte da diretora da escola, é possível observar que a mesma integra os colaboradores na tomada de decisão dos diversos projetos e em todo o processo contínuo que se desenvolve em volta do Projeto Educativo (PE). A diretora procura integrar toda a comunidade escolar, estimulando todos os seus colaboradores, com o intuito de potenciar os mesmos no seu quotidiano em benefício de uma elevada qualidade de ensino, o que transparece também nas aprendizagens dos alunos.

Neste tipo de liderança, e no caso concreto do AEPM podemos observar que todos os colaboradores são chamados a intervir ativamente, dando opiniões sobre a realização de determinadas tarefas, sendo que a decisão final é sempre tomada por parte da diretora, tendo em consideração a opinião dos vários colaboradores. Este modelo de gestão torna-se muito interessante, pois desenvolve a autonomia de toda a comunidade escolar, permitindo que esta participe na tomada de decisões aquando da ausência do líder, possibilitando assim a continuidade do trabalho de acordo com as finalidades pré-determinadas. A autonomia proporcionada por este modelo de gestão, aumenta o nível de motivação dos colaboradores do AEPM, o que é bastante evidente, e, acaba por ser uma mais valia para toda a organização.

Relativamente ao estilo de liderança participativo por parte do coordenador do DEF, é possível verificar nas várias relações estabelecidas, quer entre os docentes que compõem o DEF, quer no contacto com os vários docentes que compõem o AEPM, que as orientações são sempre debatidas e decididas em grupo, sendo que o coordenador, assumindo o papel de líder, assiste e incentiva ao debate. No grupo de docentes que compõem o DEF, constata-se a definição de providências e estratégias para alcançar os objetivos, procurando sempre que necessário apoio técnico do líder. À medida que os debates ocorrem, podemos verificar que as tarefas ganham outras proporções, onde o grupo estabelece a divisão das mesmas, sempre sob a presença do líder, procurando este, ser prático e objetivo nas suas intervenções. Nesta perspetiva, é possível observar uma liderança com o intuito de orientar e não no sentido de sobreposição.

Os estilos de liderança assumidos pelo AEPM, quer por parte do coordenador do DEF, quer por parte da diretora, assumem um papel fundamental no desenvolvimento da organização escolar. Estes dois estilos de liderança assumem uma estrutura mais dinâmica e motivada, o que aparenta ser um aspeto bastante positivo, pois potencia toda a produtividade, refletindo-se numa melhoria do processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Durante a sua intervenção na escola, cada professor estagiário tem de abordar quatro áreas de intervenção: a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar e os Seminários. Em cada uma destas áreas, terá de desempenhar várias funções, como o planeamento anual (PA) e definição de objetivos e estratégias. De forma a ajustar a suas opções em função dos resultados, o professor estagiário deve realizar diversas reflexões sobre a sua ação na escola em que está inserido.

A Lecionação apresenta-se como a área de maior importância no processo de EP, pois é onde o núcleo do mesmo se apresenta mais envolvido, o que se deve à sua grande complexidade que este tem, e ainda, ao facto de ter maior carga horária. No que respeita ao modelo de EP, as responsabilidades pedagógicas atribuídas ao professor estagiário são partilhadas com o professor orientador de escola. O professor estagiário fica encarregue de uma turma do professor orientador referido, onde irá aplicar os vários conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura em Educação Física e Desporto Escolar e 1.º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, seguindo as orientações dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) na elaboração do PA, formação de grupos, diferenciação de ensino e avaliação, sempre sob a supervisão do

orientador de escola. O quadro seguinte caracteriza a organização do PA da turma, que se encontra dividido em 4 etapas, definido por Bom (2015) modelo dos 4P.

Quadro 1 - Plano anual etapas

Plano anual										
Período	1º Período				2º Período				3º Período	
Meses	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Maio	Jun.
Etapas	Prognóstico		Prioridades			Progresso			Produto	
Objetivos da Etapa	Avaliação Inicial		Lecionação Matérias Prioritárias			Aprendizagem Desenvolvimento Aperfeiçoamento			Consolidação Matérias	
Objetivos do Professor	Rotinas aulas Av. Formativa Def. Estratégias		Autonomia Dinâmica Motivação		Av. Formativa		Cooperação Clima de Aprendizagem		Av. Processo Conclusões Reflexões	

Legenda –Av. Formativa (Avaliação Fomativa); Def. Estratégias (Definição de Estratégias); Av. Processo (Avaliação do Processo).

Cada etapa apresenta diferentes particularidades, que ao longo do ano vão sendo ajustadas conforme o percurso de aprendizagem dos alunos e os objetivos propostos pelo professor. Este deve ter em conta também, de modo a que possa definir corretamente o PA, o calendário escolar, as características das instalações e o “roulement”, aproveitando ao máximo a polivalência dos espaços e recursos da escola de modo a alcançar os objetivos propostos.

O seguinte quadro 2 representa a calendarização dos momentos mais pertinentes no decorrer do ano de EP. Esta encontra-se dividida pelas quatro áreas de intervenção (Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários) com a devida separação dos meses, períodos e das várias etapas do PA.

Quadro 2 – Processo de Estágio Pedagógico – Atividades Formativas Pontuais

Meses	Set.		Out.				Nov.				Dez.				
Semanas	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Lecionação	Prognóstico					Prioridades								Férias de Natal	
Direção de Turma			1.ª REE		1.º CT								2.º CT		
Desporto Escolar			Prognóstico			Prioridades									
Seminários	Caracterização de escola						Pesquisa Bibliográfica								

Meses	Jan.				Fev.				Mar.				Abr.		
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	
Lecionação			Progresso										Férias da Páscoa		
											PTI				
Direção de Turma	2ª REE											3.º CT			
Desporto Escolar			Progresso											1.º Seminário	
			1.º ENC				2.º ENC				3.º ENC				
Seminários															

Legenda – REE (Reuniões Encarregados de Educação); CT (Reuniões Conselho de Turma); PTI (Professor a Tempo Inteiro); ENC (Encontro Desporto Escolar)

Meses	Abr.		Mai.				Jun			
Semanas	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Lecionação	Produto								Época de Exames/ Férias de Verão	
Direção de Turma	Saída de Campo						5.º CT			
Desporto Escolar	Produto									
				4.º ENC						
Seminários			2.º Seminário							

Na área da Lecionação existe um momento específico do ano de EP: o Professor a Tempo Inteiro (PTI). Este momento simula um horário de um professor de Educação Física (EF), onde o professor estagiário terá de lecionar um conjunto de aulas selecionadas, de acordo com as finalidades que pretende para este momento. O PTI pretende que o professor estagiário se aproxime o mais possível da realidade de um professor colocado, com o objetivo de desenvolver e melhorar as competências de Avaliação, Gestão, Instrução e Clima (AGIC), assim como receber feedbacks (*FB*) de outros professores em relação ao nosso desempenho, contribuindo para a nossa reflexão e para a ação posterior. Esta área centralizou-se no progresso de aprendizagens, através de propostas e metodologias adequadas, de forma a permitir uma melhoria nos diversos domínios (Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos).

Na área da Direção de Turma o professor estagiário acompanha o Diretor de Turma (DT) na elaboração do PA e na definição de objetivos. Este é o trabalho que deve ser efetuado no início, e, ao longo do ano, o professor estagiário acompanha o DT na relação com o Conselho de Turma (CT), com os Encarregados de Educação (EE), e no apoio aos alunos com dificuldades e problemas referenciados.

No que respeita à área do Desporto Escolar (DE), é realizado um trabalho cooperativo com os professores da escola nas atividades internas, os torneios realizados pelo Departamento de Educação Física (DEF), e externas, atividades relacionadas com os núcleos de DE. Ao longo do ano, o professor estagiário participa de forma ativa num destes núcleos, acompanhando o professor responsável existente na escola, cooperando na construção do PA, nas suas decisões, assim como na direção das sessões de treino e competições.

No que diz respeito à área dos Seminários, o professor estagiário tem uma intervenção sobre o tema escolhido, com base na análise da caracterização da escola, procurando assim responder às necessidades do DEF.

No decorrer do EP, o professor estagiário é avaliado em diversas competências comuns às quatro áreas, sendo elas a Cooperação, os Projetos, a Cientificidade, a Avaliação Formativa e a Atitude/Desempenho Profissional.

O quadro 3 seguinte demonstra o horário semanal das atividades pelas quais era responsável. Este horário fazia com que, praticamente todos os dias, tivesse um compromisso na escola. Nesta tabela, podemos encontrar a lecionação das aulas da turma do 11.º C, a observação e análise das aulas do meu colega de estágio que corresponde à turma do 10.º D, bem como os treinos do núcleo de DE de Badminton. É também possível observar o horário

do trabalho realizado na área de Direção de Turma, ao nível do atendimento aos EE e as reuniões semanais com o DT. É também importante mencionar as reuniões semanais realizadas pelo núcleo de estágio, que tinham como objetivo examinar, estudar e discutir o trabalho desenvolvido nas várias áreas.

Quadro 3 - Horário completo estágio

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:30 9:15		Aula de EF 10.ºD			Atendimento EE
9:15 10:00					
10:20 11:05		Reunião Semanal Núcleo de Estágio	Reunião Semanal Direção de Turma	Aula de EF 11.ºC	
11:05 11:50					
12:05 12:50		Aula de EF 11.ºC		Aula de EF 10.ºD	
12:50 13:35					
13:50 14:35			Treino DE – Badminton	Treino DE – Badminton	
14:45 15:30					

Legenda – Aula de EF 10.ºD (Observação de aulas colega estagiário); Aula de EF 11.ºC (Lecionação da minha turma); Atendimento EE (Atendimento aos Encarregados de Educação); Treino DE – Badminton (Treino Desporto Escolar de Badminton).

A observação direta das aulas de EF lecionadas pelo meu colega estagiário Nuno Ribeiro, possibilitou um trabalho colaborativo, onde foi possível transmitir um *FB* constante, relativo ao desempenho do meu colega na lecionação das suas aulas, assim como encontrar soluções para mim, de forma a perceber melhor as características e outros comportamentos dos alunos, em contexto de aulas de EF.

Esta observação recíproca, resultava num desenvolvimento da reflexão e discussão entre o núcleo de estágio, como motivo de conhecimento pedagógico. Um dos objetivos pretendidos pelo núcleo com esta observação recíproca de aulas, passava pela melhoria das práticas pedagógicas, através da reflexão conjunta entre todos os participantes.

1. Lecionação

1.1.Panorama Geral da EF na ESP

No primeiro contacto feito na ESP com a orientadora de Escola e com o DEF, solicitei um conjunto de documentos que me permitissem conhecer melhor a realidade escolar e curricular onde iria trabalhar ao longo do ano letivo (PCEF, Regulamento Interno, Projeto Educativo, Protocolo de Avaliação, Plano Anual de Atividades e Critérios de Avaliação), com o intuito de me poder integrar o mais rapidamente sobre o funcionamento do DEF do AEPM.

A EF no ensino secundário da ESP, tem duas aulas por semana, ambas de 90 minutos, resultando num total de 180 minutos semanais. Segundo Jacinto et al. (2001), por semana deveriam existir, no mínimo, três sessões de EF, sendo desejável que esta disciplina possa ser praticada em dias não consecutivos, por diversos motivos, entre os quais, o desenvolvimento da Aptidão Física no âmbito de saúde e a aplicação dos princípios de treino. Contudo, o panorama ideal para a distribuição das aulas de EF seria de quatro sessões de 45 minutos durante a semana. Admitindo que esta situação não seja realizável, a alternativa seria de duas sessões de 45 minutos mais uma sessão de 90 minutos. Segundo Bom et al. (1990), a repetição e a continuidade do processo ensino-aprendizagem é dos mais importantes princípios para alcançar os objetivos finais. Assim, para possibilitar uma melhor consolidação da aprendizagem, uma das aulas de 90 minutos deveria ser repartida em duas sessões de 45 minutos.

A disciplina de EF, nesta escola, não é lecionada segundo os ideais mencionados nos PNEF (Bom, et al., 1989), nem na revisão dos mesmos, efetuada em 2001. Segundo as orientações dos PNEF (Jacinto et al., 2001), é fundamental que existam três sessões semanais de EF, em dias não consecutivos. O DEF assume um papel de real importância, no que respeita ao sucesso e aplicação desta medida, sendo que, o papel do DEF deverá ir ao encontro da colaboração com os órgãos responsáveis da escola para que os horários sejam elaborados em redor desta carência (Bom, et al., 1989). Este ponto é fundamental para que haja uma articulação entre a nossa disciplina e os órgãos de gestão da escola, de forma a propiciar a colocação da EF sempre que seja exequível no primeiro segmento do bloco, salvaguardando assim as possíveis perdas de tempo no momento de vestir o equipamento para a aula.

“A organização do tempo de aula em períodos de tempo útil cria a necessidade do Departamento de Educação Física colaborar com os órgãos responsáveis da escola, na definição de critérios que visem encontrar os melhores cenários de organização dos horários de EF, garantindo as condições necessárias à plena realização da mesma.” (Ministério da Educação, 2001, p.33)

No que diz respeito à gestão de espaços na ESP, esta apresenta uma variedade de espaços para uma prática multilateral da disciplina. A escola dispõe de um pavilhão polidesportivo próprio que se divide em dois espaços de aula e, quando está a chover, divide-se em três. O pavilhão dispõe ainda do Ginásio, que se traduz noutro espaço a ter em conta no roulement (anexo 1) para a prática das várias matérias, conforme o planeamento e as prioridades definidas pelo professor. Nota ainda para a parede de Escalada que a escola dispõe e que está localizada junto ao espaço P1. É de referir também que os alunos dispõem de cacifos para guardar os valores pessoais durante a aula, pois é regra do DEF os professores não guardarem qualquer tipo de valores dos alunos. A escola possui ainda um espaço desportivo ao ar livre, designado no roulement por Exterior. Constituem este espaço, o campo de futebol com piso sintético (aproximadamente com 40x20m), uma rede de Voleibol, uma tabela de Basquetebol e ainda uma zona dedicada ao Atletismo, com pista de velocidade de 4 corredores, caixa de areia e círculo para o lançamento do peso. Em relação ao espaço disponível, o núcleo de estágio entende que este se apresenta como suficiente para a lecionação das diferentes matérias. Este sistema de rotação permite que a aquisição de competências, bem como a organização da aula, ocorra de forma equilibrada.

Relativamente ao sistema de rotação de espaços está definido que será de duas semanas exceto na avaliação inicial (AI) onde a rotação é realizada semanalmente, possibilitando assim a permanência de cada turma nos quatro espaços. A rotação é efetuada pela seguinte ordem: Exterior – P1 – Ginásio – P2. A forma como a rotação decorreu ajudou-nos muito na aquisição de rotinas e, conseqüentemente, na organização das aulas.

Para o uso de cada espaço, estão definidas algumas regras específicas de utilização. No caso do ginásio, os alunos utilizam sapatilhas ou executam as atividades sem meias, por questões de segurança e higiene. No pavilhão, as duas entradas correspondem ao espaço que está destinado para cada turma, sendo que, a turma que está no P1 não pode entrar na zona de entrada correspondente ao P2 e vice-versa. Nos espaços interiores estão sempre duas auxiliares que fazem a gestão de todo o funcionamento do pavilhão e também do espaço exterior. Importa referir que os espaços só podem ser utilizados pelos alunos que estão em aula de EF e quando terminam as aulas, os espaços são fechados. Considero que esta é uma limitação da escola, uma vez que os alunos não dispõem de nenhuma instalação para a prática desportiva durante os seus tempos livres. Assim, seria importante que a direção da escola resolvesse esta situação, sendo que uma das estratégias poderia passar pela recuperação das

mesas de Ténis de Mesa, uma vez que se encontram danificadas. Outra estratégia interessante, seria a abertura do campo existente no espaço exterior, junto ao pavilhão gimnodesportivo.

Relativamente ao sistema de avaliação em EF no 11.º ano está regrada, consoante o PCEF (2017), considerando-se assim os três domínios (Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos) de avaliação na disciplina. No domínio das Atividades Físicas, a avaliação é efetuada tendo como base o regime de opções dos alunos, que estão sujeitos a uma classificação de níveis e que representa a avaliação sumativa, regendo-se pelos critérios de avaliação especificados no PCEF (2017). As notas dos alunos vão ser sujeitas aos padrões definidos no PCEF (2017), resultando do grau de cumprimento dos objetivos traduzidos pelas competências ao nível das atitudes e valores, conhecimentos e capacidades. Como referido anteriormente, no 11.º ano os alunos estão sujeitos a um regime de opções e a escolha engloba 6 matérias, sendo elas: 2 Matérias do Subdomínio Jogos Desportivos Coletivos (JDC); 1 Matéria do Subdomínio Ginástica ou Atletismo; 1 Matéria do Subdomínio Dança; 2 Matérias de dois dos restantes Subdomínios.

Relativamente aos intervalos de nota, segundo os critérios de avaliação (anexo 2) inerentes no PCEF (2017), existem 5.

A avaliação do Domínio da Aptidão Física dos alunos será feita mediante um conjunto de provas, aplicando-se para este efeito a bateria de testes do FitEscola. Os valores da Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) devem ser considerados como uma referência fundamental para cada capacidade motora. Para o 11.º ano, o aluno terá que realizar os testes de Resistência aeróbia, Força abdominal e Outro (Força superior ou Flexibilidade), devendo integrar a ZSAF, em todos eles, para ser considerado apto.

No que respeita ao domínio dos Conhecimentos, em conformidade com o PCEF (2017), o aluno será sujeito a um trabalho de grupo, prova escrita e a um registo de questionamento. O aluno tem que conhecer, interpretar e analisar criticamente, relacionar e aplicar na sua prática, os conceitos subjacentes aos temas propostos. No caso do 11.º ano, os temas a abordar são: os Princípios do treino das capacidades motoras; Intensidade e Duração do esforço; Fatores de risco associados à prática de AF.

1.2.A turma

A turma que estive a lecionar pertence ao curso científico-humanístico de ciências socioeconómicas do 11.º ano de escolaridade e é constituída por vinte e um alunos, dos quais treze rapazes e oito raparigas, sendo que há um aluno do género masculino que não se encontra inscrito na disciplina. No início do ano letivo, a turma era composta por vinte e dois

alunos, no entanto, o aluno nº14 optou pela mudança de curso, mas a listagem ficou com a mesma ordem, sem anular o nº14, ou seja, depois do nº13 o seguinte é o nº15.

Relativamente à proveniência dos alunos, apenas um é que não frequentava a turma no ano transato, sendo este aluno (nº16) de nacionalidade Nepalesa, com grandes limitações na interação e compreensão oral da Língua Portuguesa.

Apesar de nesta turma, nenhum aluno ter a condição de Necessidades Educativas Especiais (NEE), é importante referir que o aluno nº9, durante a sua infância, devido a uma negligência médica, teve a infelicidade de sofrer uma paralisia parcial de um lado do corpo. Trata-se de uma «Hemiparesia», que faz com que o aluno apresente alguns problemas motores do lado afetado.

A turma, numa fase inicial, apresentou algumas características desfavoráveis, como atrasos constantes e a falta de empenho no início da aula, sem a intensidade pretendida, e como tal, colocando-se em risco para o surgimento de possíveis lesões. Houve então a necessidade de recorrer a chamadas de atenção. Os comportamentos de desvio, são outro ponto importante a referir. Estes eram recorrentemente verificados nos alunos nº6 e nº15, que conseguiam influenciar a atenção de alguns alunos da turma.

Por intermédio da caracterização inicial da turma, foi possível constatar que os alunos apresentavam níveis reduzidos de AF semanal, aspeto que foi alertado desde o princípio, com o intuito de converter esta situação. Com o desenrolar das aulas de EF, trabalhei para que os tempos de prática fossem ao encontro dos valores recomendados de AF (Currie, et al., 2012).

Tendo como objetivo desenvolver as aprendizagens, uma das estratégias utilizadas pelo núcleo de estágio nas aulas baseia-se no conceito «*Academic Learning Time*», investigado e estudado pelo autor Siedentop (1998). A partir do momento em que os alunos entrassem no espaço de aula, iniciavam a mesma, cooperando na sua organização (ex. organização dos materiais).

Tendo por base as informações recolhidas na AI, foi realizado o PA de turma. Este foi elaborado segundo as orientações de Bom (2015), no qual a sua estrutura está organizada por quatro etapas: Etapa Prognóstico, Etapa Prioridades, Etapa Progresso e Etapa Produto. Apesar dos espaços de aulas de EF na ESP não serem polivalentes, a minha opção foi utilizar este plano por etapas no decorrer do ano letivo, onde consegui desenvolver várias matérias por aula com os meus alunos. Torna-se então necessário que cada etapa tenha os seus objetivos a serem cumpridos, de forma, a que os objetivos finais do ano letivo sejam alcançados. Tendo por base a avaliação formativa, o PA de turma foi sofrendo alterações. Segundo Carvalho

(1994, p.137), o PA “permite ao professor e ao aluno tomar decisões relativamente à orientação/regulação do seu trabalho”, facultando assim ao professor instrumentos para a construção e adaptação das tarefas de aprendizagem que proporciona aos alunos.

De acordo com Cunha (2003) o *FB* apresenta três aspetos essenciais, sendo estes: a motivação, que pode levar o aluno a aumentar a sua participação e esforço; o reforço, que pode ser destinado a ações corretas ou incorretas; informativo, explicando as falhas e as possíveis soluções como base para a sua correção. Com o intuito de valorizar a aprendizagem, tentei promover o princípio do aumento da perceção de competência através do *FB* positivo (Carreiro da Costa, 1984). Sempre que um aluno apresentava dificuldades na execução de uma tarefa ou executava a mesma incorretamente, procurava sempre que os alunos evoluíssem nas suas aprendizagens, optando por manifestar um papel encorajador e positivo, para que eles superassem a dificuldade.

O *FB* é um fator determinante não só para os alunos como também para os professores em formação. De acordo com Martins (2009), o *FB* é um instrumento essencial no processo ensino-aprendizagem. Neste ponto, as observações e avaliações feitas pelo meu colega de estágio, tendo como base a utilização do AGIC (apêndice 7) e os *FB* dados pela orientadora de escola e orientador de faculdade possibilitaram a minha evidente evolução.

Sendo a composição de grupos um fator decisivo (Fonseca, 2011), foi muito desenvolvida durante o EP. Como mencionado nos PNEF, a “constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos” (Bom, 1989; Jacinto et al., 2001, p.24).

No decorrer da 1.^a etapa, devido ao reduzido conhecimento sobre os alunos, das suas práticas e níveis de aprendizagem, optei por organizá-los segundo a listagem da turma. Após o término da 1.^a etapa, procedeu-se à alteração dos grupos, formando assim grupos heterogéneos, onde foram trabalhadas as diversas dificuldades observadas durante a AI, para que os mais aptos contribuíssem para a evolução dos alunos menos aptos, pois, segundo Heacox (2006), nos grupos cooperativos “os alunos são agrupados para poderem trabalhar em cooperação, cabendo a escolha de elementos dos grupos quer ao professor quer aos alunos” (Heacox, 2006, p.91).

No decorrer do ano letivo, foi notória a importância dos grupos heterogéneos, onde a evolução dos alunos foi bastante significativa com a cooperação dos alunos de referência, sendo estes os alunos mais aptos em determinadas matérias.

Como refere Dyson, et. al., (2004) a melhor situação dos alunos conseguirem dominar os conteúdos dos JDC é trabalhar em colaboração, em grupos reduzidos constituídos de forma heterogénea. No entanto, a formação de grupos heterogéneos gerou um contratempo inicial até que os alunos de referência percebessem qual era o seu papel e contributo no desenvolvimento dos outros com mais dificuldades.

Apesar da preferência na utilização dos grupos heterogéneos ao longo da 2.^a e 3.^a etapa, existiram algumas exceções no que respeita aos JDC, dado que os alunos com mais dificuldades, de certa forma, comprometiam a evolução dos alunos de referência, através de algumas «barreiras» que surgiam.

Durante o processo de EP os estilos de ensino apresentaram uma significativa relevância, sendo a área da Lecionação com maior destaque. Dentro do espectro de estilos de ensino apresentados por Mosston e Ashworth (1985), optei por utilizar aqueles que se enquadravam melhor no contexto em causa. Desta forma, procurei aplicar diferentes estilos de ensino, tendo como suporte a tarefa e o aluno em particular.

1.3.Objetivos operacionais, plano e balanço da 1.^a etapa

A 1.^a etapa foi destinada à recolha de informação existente da turma em geral e de cada aluno em específico. Consegui perceber quais as suas aptidões e/ou dificuldades a nível motor, bem como os comportamentos, atitudes, valores e relação entre os elementos da turma. A primeira aula desta etapa, foi centrada na apresentação dos critérios de avaliação da disciplina, regras de funcionamento e conduta nas aulas, focando-se também em jogos pré-desportivos e na recolha de algumas informações sobre as práticas desportivas dos alunos.

De forma a permitir um melhor controlo da atividade e a promover um maior empenhamento motor, no decorrer da 1.^a etapa a turma foi sujeita ao estilo de ensino comando e tarefa. Devido aos comportamentos de desvio constantes detetados nas primeiras aulas, se atribuiu mais autonomia aos alunos, esses comportamentos poderiam agravar-se. A minha opção passou por adotar estilos de ensino que atribuem menos autonomia aos alunos, como é o caso do estilo de ensino por comando e tarefa. Estes estilos foram os mais utilizados, por serem os mais apropriados às características da turma. Como refere Siedentop (1998) um estilo de ensino torna-se melhor que outro, porque se adapta melhor ao contexto particular e porque satisfaz, de uma forma eficaz as necessidades desse mesmo contexto.

Outro estilo de ensino utilizado nesta etapa foi o de programação individualizada, devido ao reduzido nível de aptidão física, apresentado pelo nº 13, nas várias matérias. O

estilo de ensino referido foi aplicado principalmente no processo de ensino-aprendizagem de habilidades técnicas ao nível dos JDC.

O estilo de ensino por tarefa, dirigida diretamente pelo professor, também foi usado com o intuito de otimizar o tempo de empenhamento motor, possibilitando que todos os alunos consigam manter-se em prática, mesmo quando o espaço é mais reduzido e onde a componente individual esteve mais presente, como é o caso da matéria de Ginástica de Solo.

Após o levantamento de recursos que a ESP tem para a lecionação das diferentes matérias, verifiquei que existem quadros brancos magnéticos em todos os espaços do pavilhão (P1, P2 e Ginásio). Quando a aula é dentro do pavilhão gimnodesportivo e sempre que necessário, os quadros são utilizados para ajudar os alunos na compreensão de alguns exercícios onde o grau de complexidade é mais elevado, para que cumpram os objetivos estabelecidos. Importante será dizer que esta estratégia foi utilizada nas restantes etapas do PA.

No que diz respeito à calendarização de espaços, na 2.^a semana a turma esteve no espaço Ginásio, onde ocorreu o prognóstico das matérias Ginástica de Solo, Ginástica Acrobática e Atletismo (Lançamento do Peso, Salto em Comprimento, Corrida de Velocidade e Salto em Altura), contabilizando o facto da Condição Física ter sido abordada em todas as aulas.

Na 3.^a semana a turma permaneceu no espaço P2, onde decorreu a avaliação prognóstica das matérias Voleibol, Basquetebol, Badminton e bateria de testes do FitEscola, no que respeita aos testes de Aptidão Muscular (Abdominais, Flexões de Braços, Impulsão Horizontal, Impulsão Vertical, Flexibilidade dos Ombros e Flexibilidade dos Membros Inferiores). Nesta semana, houve ainda a recolha dos dados relativamente aos testes de Aptidão Muscular, mais concretamente o Índice de Massa Corporal, onde foi verificado o peso e a altura de cada aluno. Não foi possível realizar o teste para avaliação da Massa Gorda, pois a escola não tem ao seu dispor uma bioimpedância elétrica ou adipómetro e fita antropométrica. Relativamente ao teste de medição do Perímetro da Cintura, a opção também recaiu para a sua não realização, devido ao facto dos alunos terem apresentando grande desconforto pelas medidas que o perímetro da sua cintura poderia ter.

Na 4.^a semana, foi utilizado o espaço Exterior onde se deu início ao prognóstico das matérias de Futebol e Rugby e continuação à avaliação da matéria de Voleibol.

Na 5.^a semana a turma encontrava-se no espaço P1 e foi iniciado o prognóstico da matéria de Corfebol, onde os alunos acabaram por prescindir da abordagem desta matéria

durante o ano, optando no final pela matéria de Badminton e Rugby. Nesta semana foi ainda concluída a avaliação das matérias de Basquetebol, Voleibol e Badminton, tendo ainda sido realizado o teste de Aptidão Aeróbia, mais concretamente o Vaivém.

Na semana seguinte, devido ao facto de na 1.^a aula não ter sido realizada a AI e uma outra aula ter coincidido com um feriado Nacional, a primeira sessão foi utilizada para finalizar a AI das matérias de Ginástica de Solo, Ginástica Acrobática e Atletismo (Lançamento do Peso, Corrida de Velocidade e Salto em Comprimento).

Como forma de facilitar a compreensão dos níveis dos alunos, importa referir que quando se menciona que um aluno “está”, “encontra-se”, ou “é” nível Introdutório, isto significa que não cumpre o nível Introdução; quando o aluno “está”, “encontra-se”, ou “é” nível Elementar significa que cumpre o nível Introdutório e quando “está”, “encontra-se”, ou “é” nível Avançado significa que o aluno cumpre o nível Elementar.

No que respeita à matéria de JDC, os alunos demonstram níveis relativamente baixos, comparativamente ao que está explícito no PCEF, que menciona que os alunos deveriam encontrar-se no nível Avançado, ou seja cumprir o nível Elementar, em todas as matérias dos JDC no 11.º ano. Na minha perspetiva esta decisão por parte do DEF não se apresenta como adequada pois, pela análise dos resultados da avaliação prognóstica da minha turma e da turma do meu colega estagiário (10.º D), foi possível perceber que os níveis não correspondem com os da tabela de composição curricular do domínio das Atividades Físicas (anexo 3) que se encontra no PCEF (2017).

É importante salientar que o aluno nº9, nº13, nº18 e nº21 são os que apresentam mais dificuldades no Voleibol, sendo que o aluno nº9 apesar do seu empenho e atitude, apresenta dificuldades acrescidas devido ao seu problema motor. No entanto, os alunos nº8, nº17 e nº20 são os que demonstram menos dificuldades e se mostram mais disponíveis para ajudar nas tarefas da aula.

Em referência às restantes matérias, mais concretamente no Badminton, não existe nenhum aluno que esteja no nível Elementar, apenas cinco demonstraram estar em parte do nível (PE), onze alunos estão no nível Introdutório e quatro alunos estão em parte do nível Introdutório. Nesta matéria foi ainda verificado que os alunos desconhecem algumas regras básicas como a pega correta da raqueta, o serviço e o posicionamento no terreno de jogo.

Relativamente à matéria de Atletismo, tendo como referência o PCEF (2017), foi feita uma avaliação prognóstica do Salto em Altura, Corrida de Velocidade, Salto em Comprimento e Lançamento do Peso. Após esta avaliação, e, utilizando a tabela de

composição curricular para o 11.º ano que integra o PCEF (2017), é possível verificar que os alunos que optaram pela escolha desta matéria (nº2, 7, 8, 10, 11, 16) não se encontram no nível pretendido. Segundo esta tabela, o nível dos alunos deveria ser Parte de Avançado e, nenhum deles se encontra neste nível. A maioria dos alunos encontra-se no nível Introdutório (nº 2, 7 e 16) e apenas dois alunos estão em parte de nível Elementar ou no nível Elementar (nº 8, 10 e 11).

No que concerne ao domínio da Aptidão Física, a AI foi elaborada através da bateria de testes do FitEscola. Após os resultados, é possível fazer uma análise mais detalhada de cada aluno e concluir que cinco não estão na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF). Esta avaliação é feita segundo os critérios de avaliação do 11º ano, referenciados no PCEF. Assim sendo, no domínio da Aptidão Física, realiza os testes de Resistência Aeróbia, Força Abdominal e Outro (Força Superior ou Flexibilidade), tendo que estar na ZSAF em todos eles para ser considerado apto.

Os alunos nº3, nº9 e nº13, não cumprem com o valor mínimo para estar dentro da ZSAF no que respeita ao teste de Resistência Aeróbia. E ainda, os alunos nº9, nº13, nº19 e nº21 não demonstraram requisitos no teste de força superior (flexões de braços) para estar na ZSAF. Relativamente ao teste de força abdominal, apenas os alunos nº9 e nº19 é que não estão dentro dos valores mínimos para serem considerados aptos. Importante será dizer, que o aluno nº2, apesar de estar dentro da ZSAF, no que respeita à sua Composição Corporal, o Índice de Massa Corporal (IMC) apresenta-se como excessivo. Os alunos nº19 e nº21 também apresentam valores excessivos relativamente ao IMC.

No geral, a turma também apresenta grandes limitações relativamente à flexibilidade, tanto dos membros inferiores como dos membros superiores. Foi possível denotar esta limitação face aos resultados nos testes de Flexibilidade dos Ombros, assim como no teste Senta e Alcança. Neste último, os alunos nº3, nº 6, nº9, nº12, nº13, nº18, nº19, nº20 e nº 21 não conseguiram cumprir os valores mínimos, totalizando 9 alunos, ou seja, quase metade da turma tem limitações nesta capacidade motora.

Como forma de colmatar os problemas apresentados nos parágrafos acima (resistência aeróbia, força superior, força abdominal, IMC excessivo, flexibilidade), foi criado um mapa/guião de condição física para trabalhar estas questões em aula. Devido ao facto de apenas existirem duas aulas semanais de EF e a maior parte dos alunos apenas realizar AF quando está presente nestas sessões, foi também criado um plano de treino semanal individualizado (apêndice 6) para que estes possam beneficiar e contribuir para o seu próprio

desenvolvimento. Assim sendo, a turma encontra ao seu dispor este plano, cujo compromisso será verificado nos resultados dos testes FitEscola. As opções da organização destes planos de treino, será descrita mais à frente.

Em suma, ao concluir esta etapa foi possível determinar o nível dos alunos, criando assim uma base sustentável para o PA de turma. O quadro em baixo (quadro 4) reúne todos os resultados obtidos na avaliação do domínio das Atividades Físicas.

Quadro 4 – Avaliação das Atividades Físicas após término da 1.ª etapa

Nº	Jogos Desportivos Coletivos			Gin. Solo	Gin. Acrobática	Dança	Atletismo				Rugby	Badminton
	Voleibol	Basquetebol	Futebol				Lanç. Peso	Salto em Comprimento	Salto em Altura	Velocidade (40 M)		
	AI	AI	AI				AI	AI	AI	AI		
1	PE	PE		E							I	I
2	PE		PE				I	I	I	I	I	I
3	I	I			I						I	PI
4	I	I		E							I	I
5	I	I		E							I	I
6	I		E		I						I	PE
7	I	E					PE	I	I	I	I	I
8	E	E					E	PE	PE	E	E	PE
9	PI	PI			PI						PI	PI
10	PE	I					PE	I	PE	PE	E	I
11		E	PE				I	I	I	I	E	PE
12	I	I			E						I	I
13	PI	I			PE						PI	PI
15	PE		E		I						I	I
17	E	PE		E							I	PE
18	PI	I			PE						PI	PI
19	I		PE		I						I	I
20		E	E		E						PE	PE
21		PE	PE		I						I	I

Legenda – AI (Avaliação Inicial); Gin. Solo (Ginástica de Solo); Gin. Acrobática (Ginástica Acrobática); Lanç. Peso (Lançamento do Peso);

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

Quadro 5 – Objetivos 2.ª etapa por matéria e nível

Matérias	Capacidade Cooperação		I	E		A
	(+)	(-)				
Basquetebol	Nº 1, 8, 10 e 17	Nº 3, 20 e 21	Nº (3,4,9,10,12,13,18) em situação de 2x1 com defesa sombra, realizam lançamento na passada e tomam a decisão correta (passar, lançar ou conduzir).	Nº (1, 17 e 21) em situação de 3x3 realizam o passe e corte para debaixo do cesto e a reposição ofensiva com critério, ocupando o espaço livre.	Nº (7, 8, 11, 16 e 20) em situação de 4x4 realizam o passe e corte para debaixo do cesto e a reposição ofensiva com critério, ocupando o espaço livre.	
Voleibol	Nº 1, 2, 8 e 17	Nº 3, 6, 15, 19, 20 e 21	Nº (3,4,5,6,7,9,12,13,18,19) em situação de 2+2 realiza as ações técnicas (toque de dedos e manchete) com qualidade conseguindo dar continuidade ao jogo.	Nº (1,2,10 e 15) em situação de 2x2 e 3x3 permitindo mais contacto com a bola, consolidam a execução das ações técnicas (passe, manchete e serviço). Em situação de 3x3 demonstram a dinâmica dos 3 toques sendo o segundo realizado pelo jogador mais próximo da rede.	Nº (8 e 17) em situação de 3x3 e 4x4 demonstram entendimento das zonas de responsabilidade e finalizam em passe ou em remate.	
Futebol	Nº 2 e 11	Nº 6, 15, 20 e 21		Nº (2, 11,19 e 21) em situação de 4x4 garantem profundidade ao ataque, conduzem a bola e executam fintas e mudanças de direção, e após perda de bola assumem atitude defensiva (marcação). Desmarca-se oferecendo linhas de passe	Nº (6, 15 e 20) em situação de 4x4 garantem profundidade ao ataque, conduzem a bola e executam fintas e mudanças de direção, e após perda de bola assumem atitude defensiva (marcação). Desmarca-se oferecendo linhas de passe utilizando fintas e mudanças de direção. Enquadra-se como GR para impedir o golo	

Matérias	Capacidade Cooperação		I	E	A
	(+)	(-)			
Dança	Nº 1, 5, 12, 17	Nº 3, 6, 15, 19, 20 e 21	Nº (6,7,9,10,11,15,19 e 21) realização do merengue e chá-chá em line dance e em situação de dança a pares, ao ritmo da música e executam a coreografia corretamente.	Nº (1,2,3,4,5,8,12,13,17,18 e 20) realização do merengue e chá-chá-chá em line dance e em situação de dança a pares, ao ritmo da música e executam a coreografia corretamente, assumindo a condução do par.	
Gin. Solo	Nº 1, 4, 5 e 18			Nº (1,4,5 e 17) em situação de exercício isolado executam os elementos gímnicos: cambalhota atrás para pino com ajuda; Salto de mãos à frente com ajuda.	
Gin. Acrobática	Nº 12, 13 e 18	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (3,6,9, 15, 19, 21) Em situação de exercício a pares ou trios aperfeiçoam as subidas, assim como melhoria na estabilidade dos bases; Receção em segurança em segurança; Elementos de ligação para a elaboração do esquema.	Nº (12, 13, 18, 20) Em situação de exercício a pares ou trios aperfeiçoam as subidas, assim como melhoria na estabilidade dos bases; Receção em segurança em segurança; Elementos de ligação para a elaboração do esquema.	
Atletismo	Nº 2, 7, 8, 10 e 11		Nº (2, 7 e 11) na corrida de velocidade realizam a partida de pé, acelera até à velocidade máxima, mantém uma elevada frequência de movimentos e termina sem desaceleração nítida. Nº (3, 7, 10 e 11) no salto em comprimento realizam uma corrida de balanço em aceleração progressiva, seguida de apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão na zona de chamada, elevando a coxa da perna livre e mantendo-a em elevação durante o voo, realizando queda a pés juntos. Nº (2, 7 e 11) no salto em altura realizam uma corrida de balanço com apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão, elevando simultânea os braços e a perna de balanço. Transpõe a fasquia com técnica de tesoura. Nº (2 e 11) no lançamento do peso executam o movimento de lado e com balanço.	Nº (8 e 10) na corrida de velocidade parte agachado. Nº (8) no salto em comprimento realiza a técnica de voo na passada, com uma corrida de balanço e impulsão na tábua de chamada. Nº (8 e 10) no salto em altura realizam a técnica Fosbury Flop, com uma corrida de balanço de 5 a 8 passadas, com as últimas 3/4 passadas em curva, entrando com o ombro e elevando a bacia permitindo passar a fasquia com as pernas perpendiculares à mesma. Nº (7,8 e 10) no lançamento do peso executam o movimento dentro do círculo de lançamentos, coloca-se de costas com duplo apoio e roda sem balanço.	

Matérias	Capacidade Cooperação		I	E	A
	(+)	(-)			
Badminton	Nº 2, 8, 11, 17	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (1,2,3,4,5,6,7,9,10,12,13,15,16,18 e 19) em situação de exercício executa os batimentos (Serviço, clear, drive e lob). Em situação de 1+1 mantém uma posição base, regressando à posição inicial após batimento.	Nº (6,8,11,17 e 20) em situação de exercício executa os batimentos (remate e amorti). Em situação de 1x1 diferencia os tipos de pegas, desloca-se com oportunidade para conseguir posicionamento correto, posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento	
Rugby	Nº 1, 2, 7, 8, 10, 11, 17	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (1, 2,3,4,5,6,7, 9, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 21) em situação de jogo bitoque rugby avançam no terreno e procuram finalizar. Passam a um companheiro em melhor posição. Procuram manter a posse da bola e virar-se para o seu terreno. Apoiam o portador pelo lado melhor, ou abrem a segunda linha de passe, colocando-se atrás da bola. Aproximam-se do portador da bola, de forma a assegurar a manutenção da posse da bola da sua equipa. Pressionam o jogador com bola, avançando no terreno.	Nº (8, 10, 11 e 20) em situação de jogo bitoque rugby utiliza técnicas de evasão para ultrapassar o adversário mais próximo (1x1), recoloca-se constantemente em jogo, colocam-se próximo da linha da bola, procurando intercetar o passe.	

Legenda – Gin. Solo (Ginástica de Solo); Gin. Acrobática (Ginástica Acrobática)

Ao finalizar o plano da 1.^a etapa, temos estabelecidas as prioridades para a 2.^a etapa e os seus diversos objetivos. Assim sendo, formularam-se os objetivos para cada matéria, onde estão evidenciadas as necessidades dos alunos.

Na 2.^a etapa, o professor deverá trabalhar com os seus alunos os pontos em que apresentaram mais dificuldades após concluir a 1.^a etapa, ou nos que manifestaram menos competências (Bom et al., 1989).

Tendo como base a AI, na 2.^a etapa existiu a necessidade de abordar regularmente as matérias em que os alunos manifestaram mais dificuldades ou menos competências (Voleibol e Basquetebol), segundo o PCEF, os alunos já deveriam estar no nível Avançado e isso não acontece. Para a 2.^a etapa (Prioridades), a organização das aulas foi feita de forma a poder dar mais tempo de prática às matérias prioritárias, promovendo uma diferenciação no ensino, principalmente ao nível dos objetivos para cada matéria.

Relativamente aos estilos de ensino, nesta etapa foram aplicados os estilos de ensino recíproco e inclusivo, com alguma preponderância. Utilizando a matéria de Ginástica como exemplo, foi utilizado estilo de ensino inclusivo, por intermédio da criação de progressões pedagógicas nos exercícios mais difíceis, ou seja, sempre que o aluno não conseguia executar o exercício na sua íntegra, este era partido por níveis (progressões). Outro estilo de ensino utilizado nesta matéria foi o recíproco, onde os alunos para além de realizarem alguns dos exercícios com a ajuda dos seus colegas, através do *FB* que tinham, procuravam corrigir os erros que eram observáveis, promovendo assim uma cooperação e interajuda entre eles. É também importante referir que foram distribuídos guiões de trabalho aos grupos de alunos em cada estação, que continham as principais componentes críticas dos exercícios a realizar. Esta estratégia permitia que os alunos conseguissem esclarecer as suas dúvidas ao consultar este guião, sem ter que recorrer constantemente ao professor.

No que concerne ao domínio das Atividades Físicas, na matéria de Basquetebol foram utilizadas situações de jogo (3x3), com o intuito de desenvolver questões relacionadas com a tomada de decisão, de forma que, quando o aluno tem a bola e está isolado, possa decidir da melhor maneira quando deve passar, driblar ou lançar na passada. Após a introdução de condicionantes no jogo, foi possível potenciar as questões referidas, particularmente, quando o drible era retirado, o lançamento na passada treinado de uma forma descontextualizada e com a inclusão de jogadores na equipa que tem a posse da bola (*jokers*), de modo a que o ataque seja potencializado. As condicionantes referidas foram para os alunos que estavam no nível Introdutório (nº 3, nº4, nº5, nº9, nº10, nº12, nº13, nº18 e nº21). Para os alunos mais aptos

(nº 1, nº2, nº7, nº8, nº11, nº16 e nº17), as condicionantes aplicadas foram mais complexas, tendo como obrigação após fazer o passe, cortar para o cesto, saindo pelo lado contrário ou trazer a bola para o corredor central. Os jogos condicionados também foram aplicados, de forma a possibilitar trabalhar as principais dificuldades observadas na AI, como a progressão no terreno de jogo. Consequentemente, uma das estratégias passou por utilizar o jogo reduzido (3x3) a meio campo, retirando o drible, promovendo assim a desmarcação e também o passe e corte na direção do cesto.

Relativamente à matéria de Futebol, foi escolhida apenas por sete alunos (nº 2, nº6, nº11, nº15, nº19, nº20 e nº21), onde na 1.ª etapa foi possível observar que nenhum aluno estava no nível mencionado no plano plurianual (Avançado). No entanto, com o trabalho efetuado durante a 2.ª etapa, os alunos conseguiram melhorar nos aspetos que mostraram ter mais dificuldades durante a 1.ª etapa.

Relativamente ao Voleibol, numa fase inicial, o jogo de cooperação (2+2) serviu como referência, possibilitando a que a bola estivesse mais tempo no ar para que houvesse uma evolução no jogo, pois assim cada aluno teve a oportunidade de tocar mais vezes na bola. O trabalhado solicitado foi maioritariamente de cooperação, devido ao facto deste ser o grande alicerce da aprendizagem e contribuir muito para o desenvolvimento conjunto dos alunos, independentemente do nível em que se encontrem. Numa fase posterior progredimos para situações de jogo (2x2) sendo que, nesta fase, foi fundamental que os alunos percebessem a importância da dinâmica dos três toques. Assim, os alunos mais aptos e que estão no nível Elementar (nº 1, nº2, nº6, nº8, nº10, nº15 e nº17), desenvolveram questões relacionadas com a procura do espaço livre com o objetivo de lá colocar a bola.

No que respeita à matéria de Badminton, nesta etapa o trabalho incidiu muito na cooperação, com o intuito de melhorar os pontos fracos dos alunos. Os alunos tentaram manter algum ritmo de jogo, o que proporcionou mais deslocamentos e trabalho das técnicas específicas, como o Serviço, *Clear*, *Lob* e deslocamentos para o ponto de queda do volante. Esta situação de cooperação também permitiu melhorar a pega da raquete, assim como a posição base.

Quanto à matéria de Rugby, esta contou com várias situações de aprendizagem e alguns jogos pré-desportivos no aquecimento. Com vista ao apoio do colega de equipa, foi utilizada uma abordagem específica sobre o passe e a corrida com bola. Uma outra abordagem contou com situações de superioridade numérica expressiva (4x1), que aparece com o objetivo de

trabalhar o apoio ao portador da bola e com o princípio específico ofensivo de avançar com a bola.

Nas matérias de Ginástica de Solo e Ginástica Acrobática, as situações de aprendizagem passaram muito pela utilização de progressões e cooperação com os colegas, mas também com situações de competição/concurso onde cada grupo se avaliou entre si. Quanto à Ginástica Acrobática, nesta etapa os grupos trabalharam a consolidação das figuras, com vista ao aperfeiçoamento da preparação e montagem das figuras gímnicas, assim como a sua receção em segurança. No que respeita à Ginástica de Solo, no decorrer desta etapa foram realizados exercícios específicos e progressões, tendo como objetivo ir ao encontro das principais dificuldades dos alunos que optaram pela escolha desta matéria, nomeadamente a cambalhota atrás para pino e o salto de mãos à frente.

No que respeita à matéria de Dança, nas primeiras aulas da 2.^a etapa foi trabalhado o Merengue, em situação de *Line Dance* e em situação de dança a pares. Esta opção recaiu para o facto de os alunos não estarem à vontade com esta matéria e em conversa com a professora orientadora de escola, optámos por começar a lecionar uma dança com um nível menos exigente. No decorrer desta etapa também foi trabalhada o Chá-Chá-Chá, tendo sido executada a pares.

Segundo Neves (2003), o aluno ao contactar inicialmente com a matéria de Dança, em primeiro lugar está a explorar a marcação rítmica de forma individual, complementando depois o ambiente musical e a interação com o seu colega. Tendo em conta que no PCEF (2017) não estão estabelecidos critérios e indicadores de observação para a matéria de Dança, a solução para colmatar este problema passou por consultar o Currículo Nacional do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2001), onde estão definidas como competências específicas da matéria de Dança, quatro temas de referenciais: corpo, espaço, energia e relação. A transmissão destes referenciais aos alunos, era uma prioridade e a compreensão tornou-se mais acessível se os mesmos soubessem responder a algumas questões, por exemplo, ao nível do “Corpo” (O quê? Que movimentos pode o corpo fazer), “Espaço” (Onde? Onde pode o corpo dançar?), “Energia” (Que modos, qualidades ou dinâmicas pode o corpo descobrir e assumir?) e “Relação” (Com quem, com o quê e em que ambiência?) (Ministério da Educação, 2001).

Importa referir, que nesta etapa e nas restantes, os grupos avaliaram-se uns aos outros através de fichas de heteroavaliação e autoavaliação, onde foi possível verificar a sua opinião sobre os colegas e também sobre si mesmo. Os indicadores adotados na leção da matéria

de Dança, foram baseados nos conhecimentos adquiridos nas aulas de didática de dança no 1.º ano de mestrado, sendo estes: «espaço», «tempo», «corpo» e «dinâmica» (apêndice 9).

Em referência à matéria de Atletismo, após a conclusão da 1.ª etapa, foram desenvolvidos os aspetos técnicos de base desta matéria. As especialidades escolhidas para lecionar foram o salto em altura, corrida de velocidade, salto em comprimento e lançamento do peso. Relativamente aos aspetos técnicos que foram trabalhados nesta fase destaco a colocação dos apoios na corrida de velocidade, a correta realização da corrida de balanço nos saltos em comprimento e altura, bem como a posição de força no lançamento do peso.

No que diz respeito ao domínio da Aptidão Física, no decorrer desta etapa foi criado um guião (apêndice 5) como forma de trabalho. Quero com isto dizer que em todas as etapas este domínio será trabalhado de forma diferenciada, através da separação de grupos. Ou seja, a turma encontra-se dividida em três grupos neste domínio: Verde, Azul e Amarelo. No guião, está estabelecido para cada grupo um número específico de repetições ou tempo de cada exercício, assim como o número de séries e o tempo de descanso entre os mesmos. O parâmetro da carga correspondente ao número de repetições definido nas orientações do *American College of Sports Medicine*, sendo referenciados por Lloyd, et. al (2013), onde indicam que os jovens devem realizar entre 1 a 3 séries de 6 a 15 repetições, mesmo sabendo que uma única série pode conduzir ao desenvolvimento desejado, particularmente em praticantes inexperientes.

No decorrer do ano letivo a Força e a Flexibilidade foram as capacidades motoras trabalhadas com maior predominância, devido aos seus resultados na avaliação prognóstica. Estas foram trabalhadas através de circuitos e/ou estações com exercícios específicos, no decorrer das transições de exercício para exercício e de acordo com os guiões de treino, de forma a dar mais autonomia à turma e também um sentido de responsabilidade acrescido.

Relativamente ao desenvolvimento da capacidade motora Resistência, esta foi proporcionada através de corrida contínua. Esta capacidade motora é também desenvolvida através dos JDC, pois, a resistência desenvolve-se em tudo o que exige esforço numa certa intensidade e continuidade. Segundo Marques (1995), as capacidades motoras estão relacionadas umas com as outras, contudo é fundamental escolher o jogo mais apropriado ao cumprimento do objetivo de treino da capacidade motora em causa. O autor refere ainda que nem sempre é possível aferir os efeitos de treino em situações de jogo nas aulas de EF, o que complica a avaliação do cumprimento dos objetivos.

É importante referir que, no final das aulas com maior intensidade física, realizaram-se 5 a 8 minutos de corrida com baixa intensidade de forma a possibilitar a recuperação dos alunos. As aulas planeadas com o intuito de serem mais intensas foram as últimas de cada Unidade Didática (UD). A Resistência também foi trabalhada através de simulações do teste do Vaivém num espaço condicionado, e ainda através de situações de referência dos JDC, possibilitando aos alunos um tempo de 20 minutos de prática contínua nessa matéria.

Importa salientar que, para colmatar alguns problemas de aptidão física geral detetados na 1.^a etapa através da bateria de teste do FitEscola, foi criado um plano de treino semanal (apêndice 6), onde a prescrição efetuada teve por base as orientações de Lloyd, et. al (2013), no qual os alunos, principalmente os que têm mais dificuldades neste domínio (nº 9, 13, 19 e 21), puderam desenvolver a sua aptidão física fora da escola. Como nem todos os alunos precisam dos mesmos exercícios, nem da mesma intensidade, o plano foi elaborado com a diferenciação de cada aluno (cor amarela, cor azul, cor verde).

Para completar, no domínio dos Conhecimentos, os alunos no 1.º Período (que corresponde à 2.^a etapa do PA), realizaram um trabalho referente aos princípios de treino das capacidades motoras, trabalho este definido pelo DEF e posteriormente transcrito para o PCEF (2017), no que respeita ao 11.º ano.

Relativamente à constituição dos grupos neste domínio, cada grupo é composto por cinco elementos, dando um total de quatro grupos. O grupo 1 era constituído pelos alunos nº6, nº15, nº7, nº16 e nº19. O grupo 2 pelo nº 20, nº 21, nº3, nº8 e nº11. O grupo 3 pelo nº9, nº13, nº18, nº17 e nº10. Por último, o grupo 4 é formado pelo nº1, nº2, nº4, nº 5 e nº12. Antes dos grupos formados, foi efetuada uma conversa com a professora de EF do ano anterior, com o intuito de perceber qual foi a constituição dos grupos no domínio dos Conhecimentos e se foi ou não bem-sucedida em termos de envolvimento e empenho por parte de todos os alunos. Com a conclusão desta conversa, foi possível constatar quais os alunos que estavam mais comprometidos com o trabalho. Assim sendo, os grupos foram constituídos tendo como base as informações que foram possíveis recolher sobre o nível de empenhamento dos alunos. Desta forma, optei por colocar no mesmo grupo, alunos que se comprometessem mais com a tarefa e alunos que não demonstraram uma participação e comprometimento adequado no ano transato. Esta constituição de grupos teve como objetivo a envolvimento de todos os alunos na tarefa pedida, permitindo que os mesmos conhecessem, interpretassem e analisassem criticamente, relacionando e aplicando na sua prática os conceitos subjacentes aos temas propostos.

Episódio crítico nº1 - Adaptação das aulas à mudança de espaço

Descrição: Na aula de dia 16 de fevereiro, que estava a ser observada pelo professor orientador de faculdade e em que me encontrava no espaço Exterior, não estava previsto chover. Apesar de ter consultado as condições meteorológicas, com a devida antecedência, no horário da aula as mesmas estavam adversas, ou seja, o espaço alternativo para estas situações é o P3, mas como não estava preparado para esta condição, acabei por comprometer a qualidade da aula.

Comentário: Esta aula marcou-me bastante, pois compreendi que um bom professor tem que estar previamente preparado para as condições que possam comprometer a sua aula, tendo sempre um plano B.

Devido às grandes limitações que o aluno nº16, de nacionalidade Nepalesa, apresentava com o nosso idioma, e, visto o aluno se encontrar a frequentar o ensino Português, ele tinha, obviamente, a obrigação de comunicar na nossa língua ou pelo menos tentar. Assim sendo, tinha como objetivo geral a melhoria da compreensão dos conteúdos e tarefas apresentadas por mim em cada aula por parte do aluno nº16. Especificamente, pretendia que o aluno percebesse qual a tarefa a desempenhar, criando estratégias pedagógicas, numa ordem sequencial para facilitar a compreensão dos conteúdos apresentados. Desta maneira, a minha estratégia de lecionação para lidar com este problema era, após a explicação à turma dos objetivos e situações propostas na aula, em primeiro lugar falar com ele individualmente em Português, de uma forma pausada, com o intuito do mesmo perceber, da melhor maneira possível, aquilo que eu lhe queria transmitir. Se a primeira estratégia não tivesse sucesso, em seguida pedia a algum aluno para exemplificar a situação utilizando assim a visualização da ação, de modo a facilitar a sua compreensão. Nery e Batista (2004, p.298) referem que “o uso de imagens visuais parece representar um recurso bastante significativo para o aluno surdo, além de pedagógico, possibilitando um desenvolvimento cognitivo mais significativo, viabiliza a criação de um contexto inclusivo mais adequado às suas necessidades”. Apesar de ser um estudo realizado com alunos surdos, pode ser feita uma comparação com este caso, pois o aluno tem grandes problemas na compreensão, daí a minha estratégia ao utilizar um exemplo prático com vista a que o aluno visualize aquilo que se pretende. Em último caso, se nenhuma das situações anteriores tivesse sucesso, comunicava com ele em Inglês, pois é o único idioma em que não existe barreira linguística para nenhuma das partes.

Durante a 2.^a etapa, procurei efetuar uma avaliação contínua ao longo das várias UD, com o intuito de conseguir realizar alguns ajustes pertinentes ao longo do processo. A realização das avaliações contínuas foram o suporte para decisões tomadas, em que estas se encontraram mais adaptadas e ajustadas à realidade dos alunos do 11.º C.

Nesta etapa, os grupos foram heterogéneos com a finalidade de criar um convívio de aprendizagem, isto é, os mais aptos ajudarem os menos aptos. No entanto, é importante referir que os mais aptos também estiveram com colegas do mesmo nível, de forma a poderem melhorar, posto isto, trocava os alunos sempre que necessário.

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

Quadro 6 – Objetivos 3.ª etapa por matéria e nível

Matérias	Capacidade Cooperação		Nível	Nível		
	(+)	(-)		I	E	A
Basquetebol	Nº 1, 8, 10 e 17	Nº 3, 20 e 21	Nº (9) Em situação de 1x1 assume o papel de defesa e coloca-se entre o atacante e o cesto.	Nº (3,4, 10,12,13,18) Em situação de 3x3+1(joker) realizam passe e corte, reposição ofensiva ocupando o espaço livre e aclaramento.	Nº (1, 17 , 7, 8, 11, 16 e 20) Em situação de 4x4 realizam passe e corte, reposição ofensiva ocupando o espaço livre e aclaramento. Em situação de 1x1 ultrapassam o adversário com finta de corpo ou com drible.	
Voleibol	Nº 1, 2, 8 e 17	Nº 3, 6, 15, 19, 20 e 21	Nº (9) em situação de 2+2 realiza as ações técnicas (toque de dedos e manchete) com qualidade conseguindo dar continuidade ao jogo.	Nº (3,4,5,6,7,12,13,18 e 19) Em situação de 4x4 realizam serviço por baixo ou por cima e finalizam em passe ou em passe suspensão para zonas de difícil receção.	Nº (1,2,10 e 15) Em situação de 4x4 realizam serviço por cima e finalização em remate em apoio ou em suspensão para zonas de difícil receção.	Nº (8 e 17) Em situação de 5x5 e 6x6 assumem as zonas de responsabilidade, realizam bloco bem como proteção ao bloco
Futebol	Nº 2 e 11	Nº 6, 15, 20 e 21		Nº (11,19 e 21) em situação de 4x4 garantem profundidade ao ataque, conduzem a bola e executam fintas e mudanças de direção, e após perda de bola assumem atitude defensiva (marcação). Desmarca-se oferecendo linhas de passe utilizando fintas e mudanças de direção. Enquadra-se como GR para impedir o golo	Nº (2 e 6) em situação de 4x4 garantem profundidade ao ataque, conduzem a bola e executam fintas e mudanças de direção, e após perda de bola assumem atitude defensiva (marcação). Desmarca-se oferecendo linhas de passe utilizando fintas e mudanças de direção. Enquadra-se como GR para impedir o golo. Passa a um companheiro desmarcado	Nº (15 e 20) em situação de 5x5 penetra, fintando ou driblando para finalizar ou passar. Passa a um companheiro em desmarcação, utilizando passes altos ou rasteiros.

Matérias	Capacidade Cooperação		Nível	Nível	
	(+)	(-)	I	E	A
Dança	Nº 1, 5, 12, 17	Nº 3, 6, 15, 19, 20 e 21	Nº (6,7,9,10,11,15,19 e 21) A pares realizam a Valsa Lenta ao ritmo da música e executam a coreografia corretamente.	Nº (1,2,3,4,5,8,12,13,17,18 e 20) A pares realizam o Valsa Lenta ao ritmo da música e a coreografia corretamente, assumindo a condução do par.	
Gin.Solo	Nº 1, 4, 5 e 18			Nº (1,4,5 e 17) em situação de exercício isolado executam os elementos gímnicos: cambalhota atrás para pino com ajuda; Salto de mãos à frente com ajuda.	
Gin.Acrobática	Nº 12, 13 e 18	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (3,6,9, 15, 19, 21) Em situação de exercício a pares ou trios aperfeiçoam as subidas, assim como melhoria na estabilidade dos bases; Receção em segurança em segurança; Elementos de ligação para a elaboração do esquema.	Nº (12, 13, 18, 20) Em situação de exercício a pares ou trios aperfeiçoam as subidas, assim como melhoria na estabilidade dos bases; Receção em segurança em segurança; Elementos de ligação para a elaboração do esquema.	
Atletismo	Nº 2, 7, 8, 10 e 11		Nº (2 , 7 e 11) na corrida de velocidade realizam a partida de pé, acelera até à velocidade máxima, mantém uma elevada frequência de movimentos e termina sem desaceleração nítida. Nº (3, 7, 10 e 11) no salto em comprimento realizam uma corrida de balanço em aceleração progressiva, seguida de apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão na zona de chamada, elevando a coxa da perna livre e mantendo-a em elevação durante o voo, realizando queda a pés juntos. Nº (2, 7 e 11) no salto em altura realizam uma corrida de balanço com apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão, elevando simultânea os braços e a perna de balanço. Transpõe a fasquia com técnica de tesoura. Nº (2 e 11) no lançamento do peso executam o movimento de lado e com balanço.	Nº (8 e 10) na corrida de velocidade parte agachado. Nº (8) no salto em comprimento realiza a técnica de voo na passada, com uma corrida de balanço e impulsão na tábua de chamada. Nº (8 e 10) no salto em altura realizam a técnica Fosbury Flop, com uma corrida de balanço de 5 a 8 passadas, com as últimas 3/4 passadas em curva, entrando com o ombro e elevando a bacia permitindo passar a fasquia com as pernas perpendiculares à mesma. Nº(7,8 e 10) no lançamento do peso executam o movimento dentro do círculo de lançamentos, coloca-se de costas com duplo apoio e roda sem balanço.	

Matérias	Capacidade Cooperação		Nível	Nível	
	(+)	(-)	I	E	A
Badminton	Nº 2, 8, 11, 17	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (3,4,5, 9, 13,18,19 e 21) em situação de exercício executa os batimentos (Serviço, clear, drive e lob). Em situação de 1+1 e 1x1 mantém uma posição base, regressando à posição inicial após batimento.	Nº (1,7,12,15) Em situação de exercício executa os batimentos (remate e amorti). Em situação de 1x1 diferencia os tipos de pegadas, desloca-se com oportunidade para conseguir posicionamento correto, posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento.	Nº (2,6, 8,10, 11, 17, e 20) Em situação de 1x1 realizam os batimentos (lob, clear, drive, amortie, remate, serviço curto e serviço longo) de forma oportuna parra zonas de difícil receção.
Rugby	Nº 1, 2, 7, 8, 10, 11, 17	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (1, 2,3,4,5,6,7, 9, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 21) em situação de jogo bitoque rugby avançam no terreno e procuram finalizar. Passam a um companheiro em melhor posição. Procuram manter a posse da bola e virar-se para o seu terreno. Apoiam o portador pelo lado melhor, ou abrem a segunda linha de passe, colocando-se atrás da bola. Aproximam-se do portador da bola, de forma a assegurar a manutenção da posse da bola da sua equipa. Pressionam o jogador com bola, avançando no terreno.	Nº (1,2,4,5,6,7,9,12,15,17,19 e 20) em situação de jogo bitoque rugby utiliza técnicas de evasão para ultrapassar o adversário mais próximo (1x1), recoloca-se constantemente em jogo, colocam-se próximo da linha da bola, procurando intercetar o passe.	

Legenda – Gin. Solo (Ginástica de Solo); Gin. Acrobática (Ginástica Acrobática)

Esta etapa teve como objetivo a consolidação das dificuldades não resolvidas na etapa anterior e aprendizagem de novos conteúdos. Assim sendo, toda esta etapa contou com grupos de trabalho heterogéneos, havendo exceções em algumas aulas devido ao teor da aula, como por exemplo os torneios realizados nas últimas aulas do período.

No decorrer desta etapa, o estilo de ensino por descoberta guiada, foi o mais utilizado, onde foi possível observar mais autonomia por parte dos alunos. Com a utilização deste estilo de ensino, foi também evidenciada uma relação particular professor-aluno, onde foram realizadas várias questões da minha parte de formar a promover uma sequência de respostas dos alunos, o que originou a descoberta do conceito e objetivo desejado. Neste sentido, os alunos refletiam sobre aquilo que estavam a executar, ao invés de apenas se limitarem a desempenhar a tarefa.

No que concerne ao domínio das Atividades Físicas, mais concretamente a matéria de Ginástica Acrobática, estava estabelecido como objetivo a criação do esquema gímnico criado pelos alunos. Estes já se encontravam a rever as figuras gímnicas escolhidas no 1.º Período. Ao longo da primeira semana comecei a ver que o grupo estava com dificuldade em estruturar as suas ideias e decidi criar uma folha de suporte, com o objetivo de lhes facilitar a estruturação dos seus esquemas de acordo com os requisitos da avaliação. Isto trouxe bons resultados, pois os alunos apresentavam-se pouco autónomos e, através das fichas, já continuavam o trabalho da aula anterior, mais concentrados e evitando comportamentos de desvio.

No que respeita à Ginástica de Solo, no decorrer desta etapa, o objetivo passou por continuar a trabalhar os elementos gímnicos de nível Avançado em que os alunos nº1, nº4, nº5 e nº17 demonstraram mais dificuldade, nomeadamente o salto de mãos à frente e o rolamento com passagem por pino.

No caso da matéria de Voleibol, nesta etapa foi introduzido o serviço por cima, o remate e o bloco. A introdução destes três novos gestos técnicos passou a ser lecionada inicialmente de uma forma massiva, através de um trabalho analítico do remate. Depois de ver alguma evolução, passei por usar o estilo de ensino tarefa onde os alunos se ajudavam uns aos outros, de forma a facilitar o uso constante de *FB*. Esta introdução deve-se também ao facto de observar uma grande evolução na matéria de Voleibol, especialmente os alunos nº2, nº5, nº6, nº15, que apresentaram grandes melhorias desde o 1.º Período. No que respeita às condicionantes aplicadas nos jogos, a dinâmica dos três toques para a bola poder passar para o outro lado, esteve quase sempre presente. Após a considerável evolução dos alunos, em UD

mais avançadas, foi introduzido a situação de jogo 6x6 para a introdução da receção ao serviço em W. No entanto, devido ao roulement, foi denotada a carência de espaços, onde os alunos apenas puderam realizar a situação de jogo 4x4, sendo imposta a condicionante que apenas poderia marcar ponto se fosse através do remate. Desta forma, consegui perceber quais os alunos que tinham mais dificuldade ao realizarem o remate (nº3, nº4, nº9, nº12, nº13, nº18, nº19) e entender que se passava devido a falta de corrida de balanço e à má armação do braço no momento do remate.

No caso da matéria de Basquetebol nesta etapa foi introduzido o ataque organizado (5 Aberto). Os alunos começaram a jogar 3x3+2 *joker*, de forma a que o ataque conseguisse sempre beneficiar de mais linha de passe. Também consegui verificar melhor as posições dos alunos e ir introduzido as posições e a estrutura de profundidade.

Não obstante a matéria de Futebol não ser prioritária, o professor deve ir sempre ao encontro das necessidades dos alunos, e, desta forma, esta matéria tinha como objetivo a realização de coberturas, a finta e a desmarcação de rotura e de apoio. Como só apenas sete alunos têm esta matéria como opção, quando algum deles faltava, tinha que recorrer a algum dos alunos mais aptos (nº8, nº10) com base na AI, pois estes alunos não tinham esta matéria como opção, com o intuito de ajudarem na realização da tarefa proposta.

No que respeita à matéria de Rugby, foi trabalhada a velocidade de transportação da bola com as duas mãos, como o facto do trabalho do passe e da comunicação, sendo que ainda comecei por introduzir a finta de corpo. Foi também abordada uma situação específica de 1+1x1 de modo a desenvolver a capacidade da tomada de decisão sobre o portador da bola. Quando esta matéria era lecionada, optei por um aquecimento ao nível de estafetas, onde os alunos tinham primeiro um aquecimento muscular e articular, e depois introduziam-se os exercícios específicos.

Relativamente à matéria de Badminton, nesta etapa os alunos continuaram a desenvolver alguns aspetos que não foram resolvidos na etapa anterior e posteriormente foi também introduzida a técnica de remate. No aproximar do final da etapa e com a evolução dos alunos, significativa para alguns (nº1, nº2, nº7 e nº 15), começaram a realizar situações de jogo 1x1 originando a condição de alunos vencedores e alunos vencidos. Desta forma, os alunos tiveram a oportunidade de mostrar aquilo que aprenderam nas várias situações práticas, jogando contra o colega. Além de mais, esta opção possibilitou que os alunos tivessem uma grande diversidade de adversários, tendo em conta as mudanças de campo originadas pelo resultado dos jogos, entre os alunos vencidos e vencedores.

No que diz respeito à matéria de Dança, esta continuou a ser lecionada de forma massiva, onde se pretendia que os alunos consolidassem as dificuldades que não foram resolvidas na etapa anterior. Continuando a aperfeiçoar a fluidez dos movimentos, efetuando a dança no ritmo certo, sincronizando com o par. No decorrer desta etapa foi também introduzida a dança Valsa Lenta.

Nesta etapa, no que respeita à matéria de Atletismo, na especialidade de Salto em Altura, todos os alunos realizaram o respetivo salto com a técnica *Fosbury Flop*, realizando uma corrida de balanço de 5 a 8 passadas, com as últimas 3/4 passadas em curva. Na corrida de velocidade (40m) como preparação para a etapa seguinte, os alunos nº2, nº7 e nº11 realizavam a partida agachados, acelerando até à velocidade máxima, onde os apoios se encontravam ativos e com uma extensão completa da perna de impulsão. Enquanto os alunos nº8 e nº10 realizavam a mesma técnica, mas em competição. No Lançamento do Peso os alunos menos aptos nesta especialidade (nº2, nº7 e nº8) realizavam o lançamento de uma forma parcial, colocando-se de costas com duplo apoio e a rotação era feita sem balanço. Em contrapartida os alunos mais aptos (nº 10 e nº11) realizavam o lançamento completo.

No que respeita ao domínio da Aptidão Física, foi trabalhada em estação ao longo da etapa. Na estação, os alunos tinham ao seu dispor um guião de exercícios que tinham de realizar, onde os mesmos já se encontram divididos em grupos, permitindo-lhes saber qual o número de repetições e séries que tinham de executar. Os objetivos deste domínio passavam pelo trabalho de força dos membros inferiores e pela resistência, sendo que, o primeiro tenha acontecido muito nas bancadas, e o segundo através do tempo predisposto nas estações de JDC. Como forma de preparação para o teste de Vaivém a ser realizado na última aula da UD, o aquecimento durante toda a UD teve como início uma corrida contínua de 12 minutos, com o intuito de preparar os alunos para o teste que afere se os alunos estão dentro da ZSAF no que respeita à aptidão aeróbia.

No que concerne ao domínio dos Conhecimentos, nesta etapa que corresponde ao 2.º período, estava projetado inicialmente que os alunos iriam realizar um teste de conhecimentos e um trabalho. No entanto, a opção tomada pelo núcleo de estágio foi a realização de um trabalho escrito e posterior apresentação, com o tema “intensidade e duração do esforço”. A avaliação deste trabalho, à semelhança do 1.º Período passa pelo conhecimento, interpretação e análise crítica sobre o tema, sendo que o trabalho escrito tem uma preponderância de 50% e a apresentação os restantes 50%.

Esta etapa fez-me perceber a importância de ter uma boa gestão de aula em espaços pequenos. Verifiquei que existe a necessidade de criar estratégias de modo a que os alunos estejam focados ao realizar a tarefa, como por exemplo a ficha de criação de esquema, o que os levou a formar uma decisão de grupo e a trabalhar em equipa.

À semelhança da etapa anterior, nesta também procurei executar uma avaliação contínua, ao longo das várias UD, com o intuito de realizar todos os ajustes necessários ao longo deste progresso.

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

Quadro 7 – Objetivos 4.ª etapa por matéria e nível

Matérias	Capacidade Cooperação		Nível	Nível		
	(+)	(-)		E	A	
Basquetebol	Nº 1, 8, 10 e 17	Nº 3, 20 e 21		Nº (3,4, 10,12,13,18) Em situação de 5x5 realizam passe e corte para debaixo do cesto, reposição ofensiva, aclaramento, e participam nos ressaltos.	Nº (1, 17 , 11, e 16) Em situação de 5x5 realizam passe e corte para debaixo do cesto, reposição ofensiva, posição de tripla ameaça, aclaramento, participam nos ressaltos ofensivos e defensivos e ultrapassam situações de 1x1	Nº (7, 8 e 20) Em situação de 5x5 realizam passe e corte para debaixo do cesto, reposição ofensiva, posição de tripla ameaça, aclaramento, participam nos ressaltos ofensivos e defensivos e ultrapassam situações de 1x1, realizam lançamento em suspensão. Desenquadra o seu adversário direto para finalizar e ataca em 5 aberto.
Voleibol	Nº 1, 2, 8 e 17	Nº 3, 6, 15, 19, 20 e 21		Nº (3,4,5,6,7,9,12,13,18 e 19) Em situação de 4x4 realizam serviço por baixo ou por cima e finalizam em passe em suspensão para zonas de difícil receção. Observa-se a dinâmica de 3 toques bem como as zonas de responsabilidade bem definidas.	Nº (1,2,10 e 15) Em situação de 4x4 realizam serviço por cima e finalização em remate em apoio ou em suspensão para zonas de difícil receção. Observa-se uma dinâmica de 3 toques e as zonas Definidas.	Nº (8 e 17) Em situação de 6x6 assumem as zonas de responsabilidade, realizam bloco bem como proteção ao bloco, realizam proteção ao próprio ataque e finalizam para zonas de difícil receção.
Futebol	Nº 2 e 11	Nº 6, 15, 20 e 21		Nº (11, 19 e 21) em situação de 4x4 garantem profundidade ao ataque, conduzem a bola e executam fintas e mudanças de direção, e após perda de bola assumem atitude defensiva (marcação). Desmarca-se oferecendo linhas de passe utilizando fintas e mudanças de direção. Enquadra-se como GR para impedir o golo. Passa a um companheiro desmarcado	Nº (2, 6, 15 e 20) em situação de 5x5 penetra, fintando ou driblando para finalizar ou passar. Passa a um companheiro em desmarcação, utilizando passes altos ou rasteiros. Realiza as coberturas quando os companheiros são ultrapassados e pressiona o jogador com bola, fazendo contenção.	

Matérias	Capacidade Cooperação		Nível	Nível	
	(+)	(-)	I	E	A
Dança	Nº 1, 5, 12, 17	Nº 3, 6, 15, 19, 20 e 21	A pares realizam a Valsa Lenta ao ritmo da música e executam a coreografia corretamente.	A pares realizam o Valsa Lenta ao ritmo da música e a coreografia corretamente, assumindo a condução do par.	
Gin. Solo	Nº 1, 4, 5 e 18			Nº (1 e 17) Numa sequência fluida criada pelos alunos, realizam os elementos gímnicos do respetivo nível	Nº (4 e 5) Numa sequência fluida criada pelos alunos, realizam os elementos gímnicos do respetivo nível
Gin. Acrobática	Nº 12, 13 e 18	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (3,6,9,15,19,20 e 21) Coreografia musicada, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, marcando o início e o fim de cada elemento, usando 5 figuras	Nº (13 e 18) Coreografia musicada, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, marcando o início e o fim de cada elemento, usando 5 figuras	Nº (12) Coreografia musicada, utilizando diversas direções e sentidos, afundos, piruetas, rolamentos, passo-troca-passo, tesouras (saltos), posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas, marcando o início e o fim de cada elemento, usando 5 figuras
Atletismo	Nº 2, 7, 8, 10 e 11		Nº (2 , 7 e 11) na corrida de velocidade realizam a partida de pé, acelera até à velocidade máxima, mantém uma elevada frequência de movimentos e termina sem desaceleração nítida. Nº (2, e 10) no salto em comprimento realizam uma corrida de balanço em aceleração progressiva, seguida de apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão na zona de chamada, elevando a coxa da perna livre e mantendo-a em elevação durante o voo, realizando queda a pés juntos.	Nº (8 e 10) na corrida de velocidade parte agachado. Nº (7, 8 e 11) no salto em comprimento realiza a técnica de voo na passada, com uma corrida de balanço e impulsão na tábua de chamada. Nº (7, 8 e 11) no salto em altura realizam a técnica Fosbury Flop, com uma corrida de balanço de 5 a 8 passadas, com as últimas 3/4 passadas em curva, entrando com o ombro e elevando a bacia, permitindo passar a fasquia com as pernas na vertical. Nº (2,7,8, 10 e 11) executam o lançamento do peso dentro do círculo, iniciando de costas	Nº (7 e 8) no salto em altura realizam a técnica Fosbury Flop aumenta a velocidade da corrida na entrada da curva e inclina o corpo para o interior desta. Acompanha a impulsão vertical com a elevação ativa dos ombros e braços e puxa as coxas com extensão das pernas na fase descendente do voo, para receção de costas no colchão com braços afastados lateralmente.

				com duplo apoio e rodando sem balanço.	
--	--	--	--	--	--

Matérias	Capacidade Cooperação		Nível	Nível		
	(+)	(-)	I	E		A
Badminton	Nº 2, 8, 11, 17	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (3,4,5, 9, 13,18,19 e21) em situação de exercício executa os batimentos (Serviço, clear, drive e lob). Em situação de 1+1 e 1x1 mantém uma posição base, regressando à posição inicial após batimento.	Em situação de exercício executa os batimentos (remate e amorti). Em situação de 1x1 diferencia os tipos de pegas, desloca-se com oportunidade para conseguir posicionamento correto, posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento	Nº (6, 11, 17, e 20) Em situação de 1x1 realizam os batimentos (lob, clear, drive, amortie, remate, serviço curto e serviço longo) de forma oportuna parra zonas de difícil receção.	Nº (2, 8 e 10) em situação de 1x1 inicia o jogo com serviço curto ou comprido, consoante as situações, de forma a criar dificuldades ao adversário. Desloca-se com rapidez e oportunidade e recupera rapidamente a posição – base; Realiza com intencionalidade os batimentos - Clear, Drive, Lob, remate e Amorti - conforme a trajetória do volante e a posição do adversário, tentando colocar o volante com difícil devolução.

Rugby	Nº 1, 2, 7, 8, 10, 11, 17	Nº 6, 15, 19 e 21	Nº (3,13,18 e 21) em situação de jogo bitoque rugby avançam no terreno e procuram finalizar. Passam a um companheiro em melhor posição. Procuram manter a posse da bola e virar-se para o seu terreno. Apoiam o portador pelo lado melhor, ou abrem a 2ª linha de passe, atrás da bola. Aproximam-se da bola, abrindo L.P.. Pressionam o jogador com bola, avançando no terreno.	Nº (1,2,4,5,6,7,9,12,15,17,19 e 20) em situação de jogo bitoque rugby utiliza técnicas de evasão para ultrapassar o adversário mais próximo (1x1), recoloca-se constantemente em jogo, colocam-se próximo da linha da bola, procurando intercetar o passe.	Nº (8 e 10) em situação de jogo bitoque rugby comunica com os companheiros para organizar as ações, transmite a bola de forma controlada e sem demora, quando em situações de conquista. Na posse de bola decide a forma de progressão mais aconselhável jogo em penetração, jogo ao largo ou jogo ao pé.
-------	---------------------------	-------------------	--	--	---

Legenda – Gin. Solo (Ginástica de Solo); Gin. Acrobática (Ginástica Acrobática)

Torna-se importante referir que, no decorrer desta etapa, a turma que eu lectionei teve um número reduzido de aulas devido às débeis condições das infraestruturas desportivas da ESP, o que impossibilitou a lectionação da disciplina de EF por um tempo significativo. Ao contabilizar o número de aulas do ano letivo, é possível identificar que a turma do 11.º C teve menos 12 aulas do que estava previsto inicialmente. Tratou-se de um aspeto negativo no processo de EP, pois foi posto em causa o desenvolvimento da área da Lecionação, tendo em consideração que o tempo de prática para a mesma foi bastante limitado. Desta forma, a turma do 11.º C apenas tinha aulas quando o espaço que estava destinado era o P1 ou o P2, ou seja, como a rotação é feita de 15 em 15 dias (Ginásio-P2-Exterior-P1), a turma em questão tinha aulas durante esses 15 dias que estava no espaço possível de lectionação (P1 ou P2), seguindo-se de um período de interrupção de 15 dias.

Assim, de forma a procurar minimizar o impacto negativo de as nossas turmas não poderem ter aula quando se encontram nos espaços Ginásio e Exterior, acabando por criar limitações no processo de ensino e aprendizagem, a solução encontrada pelo núcleo de estágio foi assegurar a lectionação de outra turma, como professor estagiário. Quando a minha turma (11.º C) se encontrava num dos espaços referidos anteriormente, eu lectionava a turma do 11.ºF em colaboração com a professora titular Susana Gomes. Estas aulas decorreram às terças feiras das 10:20h às 11:50h e às sextas feiras das 10:20h às 11:50h. A opção de lectionação desta turma deve-se ao facto, de manter algumas questões de referência, como o mesmo ano de escolaridade, no qual os alunos também se encontram em regime de opções.

Esta etapa reflete a produção de todas as competências trabalhadas durante o ano letivo, que passa pela avaliação formal dos alunos e a preparação do ano seguinte, com a introdução de alguns conteúdos do próximo ano. Nesta lógica, esta etapa assenta, no que respeita aos JDC, à realização de torneios, com o intuito de aferir os níveis em que encontram os alunos e mobilizar as competências que foram alvo de trabalho anual. No que respeita ao Basquetebol, a situação mais vivenciada pelos alunos foi o 5x5, em campo inteiro. No entanto, os alunos menos aptos nesta matéria (nº3, nº4, nº5, nº9, nº12º nº18) realizaram situação de jogo 3x3 em campo reduzido com duas tabelas. Aqui, no grupo dos menos aptos, também se registou uma grande evolução, porque no decorrer da 1.ª etapa, existiam alguns alunos com bastantes dificuldades, especialmente ao nível da reação à perda da bola, marcação e desmarcação. Relativamente ao Voleibol para os alunos menos aptos é o 4x4 e os alunos que demonstram mais aptidão é o 6x6. Relativamente ao Futebol, a situação de jogo utilizada foi o 5x5 visto

que na sua maioria os alunos estão em nível Avançado (nº2, nº6, nº15, nº20) ou em Parte Avançado (nº11, nº19 e nº21).

No que concerne à matéria de Rugby, nesta etapa a situação mais trabalhada foi a situação de jogo formal de 7x7 (bitoque), no entanto devido às limitações de espaço a situação de 5x5 também foi utilizada algumas vezes.

Quanto à matéria de Dança, conforme o PCEF (2017) e aquilo que tinha projetado inicialmente para esta etapa, passava pela criação de uma coreografia aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições. Todavia, devido às débeis condições das infraestruturas desportivas da ESP, tendo como consequência um tempo de prática bastante limitado, optámos por não realizar a coreografia. Esta foi uma decisão tomada em conjunto com a professora orientadora de escola, de forma a não prejudicar a consolidação e avaliação das outras matérias.

Relativamente à matéria de Atletismo, apesar de ter existido uma evolução significativa dos alunos durante o ano, no que respeita à especialidade de lançamento do peso e salto em altura, as avaliações dos alunos acabam por ficar condicionadas devido ao facto de, segundo o PCEF, esta matéria ser avaliada consoante a pior nota do aluno, ou seja, se o mesmo cumprir o nível Elementar em três das especialidades avaliadas (salto em comprimento, salto em altura e velocidade), mas não cumprir o nível Elementar na restante especialidade (lançamento do peso), a nota que conta é a inferior (Introdução), o que, a meu ver não se apresenta como benéfico para a avaliação do aluno. Apesar dos alunos (nº2, nº7 e nº10) terem evoluído significativamente nas especialidades de salto em altura e lançamento do peso, o mesmo, não aconteceu com o salto em comprimento, consequentemente não conseguiram ter mais do que nível Introdutório na matéria de Atletismo.

Na Ginástica de Solo, no que respeita à última fase do PA, os alunos estiveram a melhorar e a aperfeiçoar os elementos gímnicos, para de seguida ser feita a aferição do trabalho que desempenharam nas etapas anteriores. Após a demonstração por parte dos alunos das aprendizagens efetuadas, verifiquei que após a realização da sequência os alunos nº4, nº5 e nº17 conseguiriam atingir o nível Avançado, sendo que o aluno nº1 ficou em Parte de nível Avançado, tendo cumprido na mesma com o que consta no plano plurianual, mencionado no PCEF.

No que concerne à Ginástica Acrobática, nesta etapa o objetivo nesta matéria passava pelo aperfeiçoamento e consequente avaliação da coreografia musicada. Após a avaliação desta matéria, é importante salientar que os alunos nº 12, nº13, nº18 e nº20 foram os que se

mostraram mais empenhados durante todo o ano letivo no que respeita ao trabalho de consolidação de figuras e criação da coreografia, comprovado pelo facto de terem atingido o nível Avançado. Os restantes alunos (nº 3, nº6, nº5, nº19, e nº21) apesar do potencial e aptidão que possuem, estes não demonstraram o empenho necessário e não trabalharam o suficiente na consolidação de figuras, o que foi comprovado na avaliação da coreografia, pois não conseguiram realizar com critério os elementos de nível Avançado, assim sendo estes alunos ficaram com nível Elementar na sua avaliação de final de ano a Ginástica Acrobática. No caso específico do aluno nº 9, este é um adolescente que apresenta um problema motor, o que o impossibilita de realizar alguns dos elementos que estão explícitos no PCEF (2017), para conseguir atingir o nível Elementar. Devido ao facto do aluno apenas ter conseguido realizar um elemento de nível Elementar, a sua avaliação final nesta matéria é Introdutório.

Na matéria de Badminton, à semelhança do que sucedeu no final da etapa anterior, os alunos realizaram várias situações de jogo 1x1 originando a condição de alunos vencedores e alunos vencidos.

Relativamente ao domínio dos Conhecimentos e indo ao encontro do que estava projetado inicialmente, os alunos realizaram um trabalho sobre os fatores de risco associados à prática de atividades física. Neste trabalho e sua posterior apresentação à turma, os alunos referiram as lesões e doenças associadas à prática de AF, assim como as substâncias dopantes, condições materiais de treino e segurança e as componentes do método prevenção, repouso, gelo, compressão e elevação. De modo a não prejudicar os alunos retirando tempo de prática, estes trabalhos foram apresentados aquando a turma, no roulement, estava num espaço interdito, ou seja, quando o espaço destinado à minha turma foi o Exterior, nesta UD foi feita a avaliação do domínio dos Conhecimentos. Ao fazer um balanço deste domínio, posso concluir que todos os alunos mostraram estar aptos, sendo que alguns alunos (nº1, nº2, nº13, nº17 e nº18) mostraram mais preparação e conhecimento do tema em questão.

Relativamente ao domínio da Aptidão Física, através da realização de um plano de acompanhamento ao aluno nº13, este conseguiu realizar o número mínimo de repetições correspondente ao teste de vaivém, para estar dentro da ZSAF e ser considerado apto neste domínio. Este acompanhamento e diferenciação não implicaram aulas diferentes, mas sim um ajuste e adequação às características do aluno, sendo a mesma feita no início das aulas e nas estações de condição física, com o intuito de promover uma maior solicitação cardiorrespiratória ao aluno.

No que respeita à constituição dos grupos, durante o ano letivo teve por base a formação de grupos heterogéneos, sendo que na última etapa do PA (4.^a etapa) a opção passou pela criação de grupos homogéneos. Os grupos foram constituídos de forma a aproximar os níveis de desempenho dos alunos, isto é, formando grupos homogéneos, com o intuito de existir uma prática adequada a cada grupo e para que conseguissem demonstrar as aprendizagens que foram adquiridas no decorrer do ano letivo.

A formação de grupos é um dos alicerces para a aprendizagem dos alunos. É fundamental que o professor seja capaz de observar e decidir bem, pois com base nestas decisões surgem as formações de grupos que se devem adequar às necessidades e objetivos de aprendizagem dos alunos.

Devido à escassa opção de espaços para a leção da disciplina de EF, a parceria feita com a professora Patrícia Monteiro, de forma a juntar as duas turmas de 11.º ano, mostrou ser um aspeto bastante positivo durante o ano letivo, possibilitando o processo de ensino-aprendizagem, facilitando a aferição de critérios e tornando a avaliação válida e autêntica (Comédias, 2012).

Com o intuito de evidenciar a progressão ou não dos alunos, foi realizado um quadro de comparação entre a AI e a avaliação final, em todas as matérias e para todos os alunos. Na primeira coluna estão representadas as avaliações iniciais e na seguinte a avaliação final correspondente ao 3.º período, de forma a verificar se houve ou não progressão do princípio para o final do ano na respetiva matéria. Este raciocínio mantém-se para todas as matérias e colunas, onde se leem na vertical os destaques por matéria. No caso de ser lido horizontalmente, por aluno, temos os níveis que cada aluno obteve nas duas avaliações em todas as matérias lecionadas do domínio das Atividades Físicas.

Quadro 8 – Comparação AI para avaliação final

Nº	Jogos Desportivos Coletivos						Gin. Solo	Gin. Acrobática		Dança		Atletismo								Rugby		Badminton			
	Voleibol		Basquetebol		Futebol			Lanç. Peso	Salto em Comprimento			Salto em Altura		Velocidade (40 M)											
	AI	3P	AI	3P	AI	3P			AI	3P	AI	3P	AI	3P	AI	3P	AI	3P	AI	3P	AI	3P			
1	PE	E	PE	E			E	E				A										I	E	I	E
2	PE	E			PE	A						E	I	E	I	I	I	E	I	I		I	E	I	A
3	I	E	I	E					I	I		E										I	I	PI	I
4	I	E	I	E			E	A				A										I	E	I	I
5	I	E	I	E			E	A				A										I	E	I	I
6	I	E			E	A			I	I		I										I	E	PE	E
7	I	E	E	A								I	PE	E	I	E	I	A	I	I		I	E	I	E
8	E	A	E	A								E	E	E	PE	E	PE	A	E	E		E	A	PE	A
9	I	I	PI	E					PI	I		I										PI	E	PI	I
10	PE	E	I	E								I	PE	E	I	I	PE	E	PE	E		E	A	I	A
11			E	A	PE	E						I	I	E	I	E	I	E	I	I		E	E	PE	E
12	I	E	I	E					E	A		A										I	E	I	E
13	PI	E	I	E					PE	E		E										PI	I	PI	I
15	PE	E			E	A			I	I		I										I	E	I	E
17	E	A	PE	E			E	E				A										I	E	PE	E
18	PI	E	I	E					PE	E		E										PI	I	PI	I
19	I	E			PE	E			I	I		I										I	E	I	I
20			E	A	E	A			E	E		E										PE	E	PE	E
21			PE	E	PE	E			I	I		I										I	I	I	I

Legenda – AI (Avaliação Inicial); 3P (Avaliação Final de 3.º período); PI – Parte de Nível Introdutório; I – Nível Introdutório; PE – Parte de Nível Elementar; E- Nível Elementar; A – Nível Avançado.

Com o intuito de facilitar a análise do quadro em cima, nas colunas da avaliação final, a cor amarela é utilizada quando não existe progressão e a cor verde quando ocorreu progressão de nível. No entanto, é importante referir que quando não se verifica progressão de nível não significa que o aluno não evolui dentro do nível.

Começando pelos JDC, podemos observar que existiu uma progressão de todos os alunos em todas as matérias. Na matéria de Voleibol é importante realçar a melhoria dos alunos nº13 e nº18 que nos resultados da AI não estavam no nível Introdutório, mas que conseguiram terminar o ano letivo estando no nível Elementar. Em relação ao Basquetebol destaco o aluno nº9 que na AI estava em parte de nível Introdutório, mas a sua evidente progressão permitiu que conseguisse atingir o nível Elementar na avaliação final. No que respeita ao Futebol, dos sete alunos que optaram por esta matéria, quatro deles (nº2, nº6, nº15 e nº20) conseguiram cumprir o nível Elementar e os restantes três acabaram por cumprir com sucesso o nível Introdutório.

Relativamente à matéria de Ginástica de Solo, os alunos nº1 e nº17 na avaliação final mantiveram o nível da AI, sendo que os alunos nº4 e nº5 conseguiram progredir, atingindo o nível Avançado. No que concerne à matéria de Ginástica Acrobática, seis dos dez alunos mantiveram o seu nível e quatro conseguiram progredir.

Em relação a Dança, como referido anteriormente, o núcleo de estágio optou por não realizar a AI desta matéria.

Na matéria de Atletismo, existiu uma progressão de todos os alunos nas especialidades de Lançamento do Peso e Salto em Altura, no entanto, os alunos nº2 e nº7 não conseguiram

progredir na especialidade de Salto em Comprimento. Em relação à Corrida de Velocidade, apenas um aluno (nº10) conseguiu progredir enquanto que os restantes quatro mantiveram o nível da AI.

No que respeita à matéria de Rugby praticamente todos os alunos conseguiram progredir, exceto os alunos nº3 e nº21, que não conseguiram evidenciar alguma progressão. O mesmo acontece no Badminton, onde dezassete alunos progrediram e apenas dois alunos mantiveram o nível. Nesta matéria, é ainda importante destacar a notória evolução dos alunos nº2 e nº10, que na AI estavam no nível Introdutório, mas na avaliação final conseguiram atingir o nível Avançado.

1.7.Projeto Professor a Tempo Inteiro

O PTI é uma etapa importante no EP dos professores estagiários. É nesta etapa que o estagiário desenvolve e melhora as competências de lecionação, conhecidas como as competências do AGIC. Esta etapa simula o horário de um professor. Foram planeadas e lecionadas aulas de EF a diferentes turmas e alunos com comportamentos, idades, atitudes e níveis de ensino diferentes. Para uma viável realização do PTI foi necessário a existência de um compromisso entre os professores que compõem o DEF, uma análise prévia das turmas e calendarização das aulas, assim como observação das turmas e planeamento das aulas em questão. O PTI realizou-se no 2.º Período, na semana de 12 de março a 16 de março de 2018, o que me possibilitou aumentar as minhas competências e a minha experiência ao nível da lecionação.

A escolha das turmas foi feita com base na diferenciação de níveis de ensino, pelo facto de todas as turmas serem de professores diferentes e também pela experiência de lecionar aulas de 45 minutos. A lecionação foi feita a uma turma de 7.º ano, uma de 8.º ano, uma de 10.º ano, uma turma de 11.º ano e uma de 12.º. O planeamento das aulas foi elaborado segundo as orientações dos professores responsáveis das turmas, tendo sido a maioria das aulas dedicada aos JDC, pois as turmas encontravam-se em momentos de avaliação. Para o meu PTI, um dos objetivos definidos passou por melhorar os aspetos do AGIC (Siedentop, 1998), particularmente a instrução, por ser uma fragilidade sentida na lecionação. Outro dos objetivos passou por lecionar turmas do 3.º ciclo, de preferência um ano que fosse o primeiro desse ciclo, com o intuito de observar e analisar como é que os alunos iniciam o referente ciclo e o tipo de fundamentos que trazem de anos antecedentes. Além dos aspetos referidos, no 3.º ciclo, após ter tido conhecimento da realização das provas de aferição, decidi aproveitar a oportunidade de estar em processo de formação e lecionar turmas desse ano, de forma a

perceber como é que os professores organizavam as suas etapas e preparavam os alunos para estas situações de avaliação.

Em relação às turmas do ensino secundário, tinha como objetivo lecionar outra turma do mesmo ano escolar (11.º ano), de modo a impulsionar a minha capacidade de planeamento e de adaptação de progressões pedagógicas. De outra forma, a lecionação de uma turma de um Curso Profissional de Desporto, que revela uma predisposição motora e motivação diferente para a EF e para a prática de AF em relação com outras turmas, assim como o ensino por módulos, também foram fatores que me levaram a optar pela lecionação de uma turma deste curso.

Durante as aulas, tive de adequar os aspetos do AGIC, nomeadamente a instrução, de acordo com a maturidade da turma, tornando a mesma mais clara e precisa, tal como os objetivos e tarefas de aula tiveram de ser adequados às necessidades desses alunos.

No que respeita à turma do 7.º ano, na primeira aula lecionada da semana, senti alguma dificuldade em perceber se a instrução tinha sido clara o suficiente e se os alunos tinham percebido os objetivos da aula e das tarefas propostas. Com o decorrer da aula e no final da mesma, ao ter feito um balanço do que correu menos bem, apercebi-me que a minha instrução não estava a ser adequada a este ano de escolaridade, pois os alunos não estavam a fazer realmente o que era pedido. Posto isto, na aula seguinte melhorei a minha instrução, de forma a ser o mais claro possível, com objetivos simples, de modo que os alunos compreendessem o que era pretendido na aula.

Na turma de 8.º ano, não senti dificuldades na lecionação, pois esta era uma turma que apresentava níveis de desempenho acima da média, assim como um bom comportamento e empenho nas aulas de EF.

A turma do 10.º ano corresponde a uma turma do Curso Profissional de Desporto, ou seja, a predisposição motora da mesma, é completamente diferente das outras turmas, e revelam por sua vez, motivações para a EF e para a prática de Atividade Física (AF) completamente distintas das restantes, dado ao interesse dos alunos em ingressarem num curso intimamente ligado com prática de AF e Desporto. Ou seja, torna-se mais acessível manter os alunos empenhados e interessados na realização das atividades propostas pelo professor, dado a motivação intrínseca para a prática, que tanto os caracteriza.

Em relação à turma do 12.º ano, do Curso de Ciências e Tecnologias, senti algumas dificuldades em envolver os alunos para a prática das tarefas propostas para a aula de EF. Os alunos demonstraram desinteresse nas tarefas e o empenho nas mesmas era pouco. Após ter

encontrado esta dificuldade, foi preciso adaptar as tarefas e os objetivos aos alunos. A estratégia aplicada com o intuito de promover o interesse e a satisfação pela prática de AF, foi a utilização da parede de *Boulder*, no sentido de criar uma novidade em comparação com o que é praticado regularmente nas aulas (Lozano, Correias & Costa, 2006). No que respeita à gestão de aula, o *FB* dos professores foi positivo e a instrução também.

Nesta experiência verificaram-se muitos comportamentos de desvio, pois encontrava-me a lecionar alunos com idades superiores às que estou habituado. Para estes alunos em concreto, apercebi-me da importância de ter aulas bem preparadas e organizadas de acordo com o que eles precisam, para que estejam focados nos objetivos pretendidos, e não a divergir e criar mais comportamentos de desvio.

Ainda sobre a questão de gestão de aula, foi-me possível adquirir a ideia do pouco tempo que é uma aula de 45 minutos, sendo o tempo de prática quase nulo, se a turma não se encontrar devidamente disciplinada e organizada.

No que concerne à gestão das aulas, através da Semana de Ensino Intensivo foi possível anteceder acontecimentos e precaver para as piores situações, visto serem novos alunos para mim e ainda não ter conhecimento suficiente sobre eles. As aulas iniciaram-se todas com uma breve apresentação, na qual expliquei o que era o PTI, o que ia suceder nas próximas aulas e, por último, a ordem que a aula ia seguir (tempo que aproveitei para dividir os alunos em grupos e explicar os objetivos das tarefas).

Reforcei a importância de uma definição de regras e normas de aula desde o início do ano, pois o aumento dos comportamentos de desvio foi notável. Sem essa disciplina, os alunos dominam completamente as aulas, o que se reflete numa perda de tempo em chamadas de atenção, não dando o devido proveito a aulas de 45 minutos, por exemplo. Ocasionalmente é melhor aproveitar uma ou duas aulas a ensinar normas de funcionamento e de respeito, para que no futuro seja possível tirar o máximo rendimento de algumas aulas.

Após a lecionação das aulas, os professores em questão deram-me algum *FB* baseando-se na sua supervisão. Fizeram referência ao planeamento e às sessões de aula, reconhecendo que estavam de acordo e enquadrados com as necessidades dos alunos. Foi também uma referência muito positiva no que respeita à instrução, onde os objetivos foram simples e claros, o que acabou por ser um bom recurso para as aulas seguintes. O *FB* dos professores ao nível da gestão também foi bom, em que mencionaram bom posicionamento, gestão do tempo na tarefa e organização. O clima das aulas foi também outro aspeto bastante positivo, pois os alunos mostraram foco e empenho nas diversas tarefas.

Concluindo, os objetivos que tinha definido para o PTI foram cumpridos com sucesso. Esta semana revelou ser um grande incentivo para o desenvolvimento das várias competências do AGIC, assim como a relação com os alunos e a própria confiança do professor. A preparação e realização do PTI possibilitou a perceção de diferentes níveis de aprendizagem e adequação de estratégias e métodos de ensino de acordo com os níveis encontrados. Importa ainda referir que esta semana contribui para a melhoria do planeamento, gestão e instrução das aulas lecionadas até ao final do ano.

1.8.Conclusões Lecionação

De forma a determinar que o ano letivo foi bem-sucedido, e que os objetivos foram cumpridos como previsto, é fundamental realizar uma análise e reflexão do que foi proposto, posteriormente à recolha de informação da AI. Sendo assim, é viável construir estratégias adequadas aos níveis de cada aluno, tendo como suporte a mesma avaliação, com o intuito de transformar as dificuldades em potencialidades.

Relativamente ao objetivo de maximizar o tempo disponível para a prática, melhorando assim a pontualidade dos alunos, este foi atingido com sucesso. Ao ter constatado na minha turma o atraso permanente dos alunos nas primeiras aulas, foi elaborada uma grelha de registo e análise (apêndice 4) que foi posteriormente implementada nas aulas de EF. No final de cada semana, esta grelha era apresentada ao DT, de forma a mantê-lo informado sobre os registos ali efetuados. Caso o atraso injustificado se repetisse, à terceira o professor registava falta de presença. Outra estratégia adotada para minimizar esta dificuldade pragmática de início de aula, foi a criação de jogos para os alunos que eram pontuais, realizando assim uma espécie de compasso de espera para dar início à aula. Com a criação destas estratégias, o objetivo de maximizar o tempo de prática foi atingido com sucesso, deixando também de existir a necessidade de registar na grelha de observação informações sobre a pontualidade.

Após os resultados da AI, no que respeita ao domínio da Aptidão Física, foi realizada uma análise mais detalhada de cada aluno, através da bateria de testes do FitEscola. A denotar que o aluno nº 13 apresentou resultados preocupantes no que concerne ao teste de resistência aeróbia (vaivém). Esta avaliação é feita segundo os critérios de avaliação inerentes no PCEF (2017), referentes ao 11.º ano. No que respeita ao domínio da Aptidão Física, o aluno tem que realizar os testes de resistência aeróbia, tendo que estar na ZSAF para ser considerado apto. Como projetado inicialmente, tinha como objetivo colocar o aluno nº 13 dentro ZSAF, e, especificamente no teste de aptidão aeróbia, tinha que conseguir atingir os valores mínimos. Através da realização de um plano de acompanhamento ao aluno, assim como a diferenciação

do ensino, tema defendido por Heacox (2006), no final do ano letivo o objetivo foi cumprido com sucesso, tendo o aluno nº13 conseguido realizar o número mínimo de repetições correspondente ao teste de vaivém, para estar dentro da ZSAF e ser considerado apto neste domínio.

No que concerne ao objetivo da melhoria da compreensão dos conteúdos e tarefas apresentadas por mim em relação ao aluno nº16, o sucesso foi por curto prazo. Após o aluno em questão ter sofrido uma lesão no ginásio onde pratica artes marciais, começou a faltar recorrentemente às aulas de EF, optando pela anulação da disciplina, devido ao facto de já ter equivalência do ano anterior. Logo após ter tido conhecimento da sua vontade em anular a disciplina, tive uma conversa com o aluno para tentar mudar a sua intenção mas, apesar da minha persistência em que ele continuasse a frequentar as aulas de EF, este optou pela sua anulação.

Nesta área da Lecionação, para além dos objetivos propostos aos alunos também tinha objetivos para mim. No que respeita ao ciclo de *FB*, fui alertado pelos orientadores que este não era cumprido, pois dava o *FB* e, de seguida, focava a minha atenção em outro aspeto da aula, não concluindo assim o ciclo. Devido ao facto de não me aperceber que tal acontecia, adotei a estratégia de gravação de algumas aulas. Após a crítica construtiva a este comportamento e a análise das gravações, foi-me possível perceber que este comportamento acontecia com alguma frequência. Assim sendo, comecei a prestar mais atenção a este aspeto, tendo já notado diferenças significativas em gravações posteriores e *FB* positivos por parte da professora orientadora, o que me permitiu ultrapassar este ponto menos positivo na lecionação das minhas aulas. Piéron e Carreiro da Costa (1996) destacam também a importância da qualidade do *FB* em detrimento da sua frequência, onde consideram que os professores mais eficazes se sobressaem, por suportar a aprendizagem dos alunos com *FB* focados nos pormenores críticos das suas execuções.

Após a análise de diferentes relatórios de estágio pedagógico de EF e de conversas constantes com colegas do mestrado, foi possível detetar a débil dificuldade dos estagiários em organizar os grupos de trabalho nas diferentes áreas do EP. Uma solução para este problema, pode passar pelo modelo apresentado no quadro em baixo.

Quadro 9 – Situações critério por matérias e etapas do planeamento

Grupo 1	Matérias		Situações critério por matérias
	Mais apto	Menos apto	
Nº 5	Dança e Gin. Solo	Voleibol, Basquetebol e Badminton	Basquetebol: situação de jogo 3x3; Voleibol: situação de cooperação 2+2 e situação de jogo 4x4; Futebol: situação de jogo 4x4; Dança: realização do merengue e chá-chá-chá em line dance e em situação de dança a pares; Badminton: situação de 1x1; Rugby: bitoque rugby 5x5
Nº 8	Voleibol e Basquetebol	Dança	
Nº 9		Voleibol, Basquetebol e Gin. Acrobática	
Nº 10	Rugby	Basquetebol e Dança	
Nº 15	Futebol	Gin. Acrobática e Rugby	

Legenda – Gin. Solo (Ginástica de Solo); Gin. Acrobática (Ginástica Acrobática)

O quadro 9, reflete a organização do grupo 1 na 2.^a etapa do PA (Prioridades). Este grupo está organizado de forma heterogénea, ou seja, os alunos menos aptos estão emparelhados com os alunos mais aptos.

Os alunos têm situações critério, no entanto não significa que estes alunos não façam outras coisas que o professor peça durante esta etapa, mas são nessas situações que foram avaliados.

Cada aluno tem duas ou três matérias como objetivo, sendo essas as que mostraram menos aptidão durante a AI, todavia eles participaram em todas as matérias do grupo, ou seja, todos os alunos têm que cumprir os objetivos. Se o aluno nº5 tem dificuldades no Voleibol e tem como objetivo a melhoria nessa matéria, tem que jogar com alguém que não tenha dificuldades e que seja apto no Voleibol (aluno nº8). Estes objetivos são realizados em condições de desempenho da equipa.

Nesta formação de grupos poderão existir alguns alunos que não se enquadram, ou por serem alunos muito aptos ou menos aptos. Nestas situações os alunos deverão ser agrupados consoante as relações interpessoais, como é o caso do aluno nº9, que durante a AI demonstrou ser um aluno com algumas dificuldades no domínio das Atividades Físicas, no entanto é uma pessoa sociável e com muito boas relações com todos os colegas da turma.

Como demonstrado nos quadros anteriores (quadro 5, 6 e 7 - objetivos por matéria e grupos de nível), os professores estagiários colocam as dificuldades individualmente e por matéria, mas depois o trabalho é realizado por grupos. Os alunos ao terem objetivos de grupo, fazem com que todo o grupo trabalhe para os mesmos objetivos, onde todos os alunos têm que cumprir uma qualidade na tarefa.

Se este grupo for um grupo de base para uma etapa, o professor tem que avaliar se deve ou não alterar algum grupo para a etapa seguinte.

No meu ponto de vista, esta forma de planeamento é uma maneira dos professores estagiários expressarem como é que trabalham com as suas turmas durante o EP.

2. Direção de turma

2.1.Panorama Geral da Direção de Turma na ESP

Segundo Boavista e Sousa (2013, p.80),

“o Diretor de Turma exerce na escola uma valiosa atividade, a qual julgamos merecer uma profunda reflexão. Este docente constitui um elemento determinante na mediação de conflitos, que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa.”.

O DT deve desempenhar um papel de liderança e coordenação, fomentando o debate e a convergência do trabalho, sobretudo enquanto coordenador do Projeto Curricular de Turma, onde se procederá à operacionalização das estratégias educativas mais adequadas às características de cada turma, com o objetivo de dar resposta às especificidades dos alunos e tendo como referência as orientações estabelecidas no Projeto Curricular de Escola. Além disso, o DT é a imagem da Escola, nomeadamente, quando interage com a comunidade educativa. O seu testemunho no dia-a-dia, o seu exemplo e a sua coerência, são os mais importantes ingredientes para a melhoria do desempenho da Escola.

Segundo Bom e Brás (2003, 2003, p.2)

“cultivar a compreensão da necessária colaboração entre os professores no Conselho de Turma, na gestão dos programas e na avaliação, além do enquadramento dos alunos e da relação com os pais, funções asseguradas pelo cargo de Diretor de Turma. Parece-nos, pois, imprescindível envolver os estagiários num processo formativo que os qualifique para o exercício da Direção de Turma.”

O trabalho de coadjuvação a um DT tem uma importância bastante significativa, sendo bastante enriquecedor para a minha formação, pois não é exequível ser professor sem passar pelo papel de DT. Ao deparar-me com uma realidade na qual não estava habituado, a formação académica transmitida pela Universidade, com unidades curriculares, como Psicologia, Pedagogia, Planeamento e Avaliação em Educação Física e Desporto, Análise do Ensino e Processo de Aprendizagem, etc., prepararam-me para vivenciar o cargo de DT. Este tem um papel fundamental no que respeita à articulação que é feita entre o CT, os alunos e os EE. A nível da gestão curricular, define os objetivos, as estratégias e a distribuição de tarefas, para que todas as decisões sejam benéficas para os alunos.

No Projeto Educativo do AEPM é notável a importância que é atribuída aos vários documentos que o DT deverá elaborar, tendo em vista o auxílio na tomada de decisão dos órgãos superiores. Entre outros documentos, esta alusão é feita ao projeto de turma. É uma referência clara sobre a significativa importância de realizar uma avaliação válida (Comédias, 2012), porque estes órgãos de gestão consideram as diferentes variáveis que influenciam a escola para refletir, de forma a potencializar o funcionamento escolar.

Outra das funções do DT passa pela coordenação do CT, de forma a promover o desenvolvimento e sucesso dos alunos na sua formação académica e pessoal, através de uma articulação comunicativa de todos os elementos envolventes, permitindo desta forma o conhecimento geral da turma quanto ao seu aproveitamento, empenho, participação, comportamento e pontualidade, e, procurando definir estratégias para os vários problemas apontados. O CT é constituído por 7 professores que lecionam as diferentes disciplinas que constam no currículo para o 11.º ano de escolaridade (Economia A; Educação Física; Filosofia; Geografia A; Inglês; Matemática e Português), sendo estes que definem as competências gerais e específicas a desenvolver na turma.

No que respeita à organização das várias reuniões de CT, estas são realizadas duas vezes por período, caso não exista a necessidade de agendar uma reunião suplementar para tratar algum caso particular. Todas as reuniões de CT são conduzidas pelo DT, estando presentes todos os professores da turma, representante dos EE, delegado e subdelegado, não sendo, no entanto, permitida a presença dos últimos três, nas reuniões de avaliação. Nas várias reuniões em que estive presente, foi possível constatar que o tema que é abordado com maior destaque refere-se à avaliação dos alunos. No meu ponto de vista, o CT não deveria apenas servir para aferir desempenhos, mas também as preocupações que os professores têm com os alunos, os comportamentos mais fora da tarefa que devem ser corrigidos, a criação e posterior avaliação de planos individuais, tentando resolver ou encontrar soluções para os problemas que possam suceder durante o ano letivo. “Os docentes estão integrados em equipas pedagógicas, o que faz com que trabalhem de forma colaborativa em prol de um objetivo comum: a melhoria das aprendizagens” (Favinha, Góis & Ferreira, 2013, p.6). A comunicação existente entre o DT e o CT parece não ser suficiente, ou seja, é essencial haver um contacto regular com o intuito de resolver situações pertinentes que ocorram e que possam agravar-se.

2.2.Objetivos operacionais, plano e balanço 1.ª etapa

No decorrer desta etapa, foi feita uma caracterização inicial dos intervenientes desta área de estágio. Com o objetivo de conhecer melhor a turma, foram aplicados questionários, onde através da recolha de informação proveniente dos mesmos, foi viável fazer a caracterização da turma, quanto à média de idades, género, proveniência, habilitações literárias e situação profissional dos pais e EE, entre outras dimensões que foram utilizadas para a caracterização.

A turma do 11.º C pertence ao curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas, é constituída por vinte e um alunos, dos quais treze pertencem ao género

masculino e oito ao género feminino, tendo como média de idades dezasseis anos, onde existem três alunos com dezassete anos e dois com dezoito anos.

Nesta turma, apenas dois alunos são apoiados pelo serviço de Ação Social Escolar e pertencem ao escalão B. No que respeita à proveniência dos alunos, todos os alunos no ano transato já frequentavam a ESP, sendo que, dos vinte e um alunos na turma, onze residem na Portela e dez em outras localidades.

Nesta turma existe ainda um aluno de nacionalidade Nepalesa, que devido às limitações com o nosso idioma, foi direccionado para um apoio de Língua Portuguesa, duas vezes por semana, num total de 180 minutos.

Considerando que este apoio não seria suficiente para o aluno conseguir ter aproveitamento nas diversas disciplinas do currículo, e, como os vários professores não têm a capacidade ou os recursos temporais necessários para transmitir a matéria em cada aula e seguidamente explicar individualmente ao aluno Nepalês na língua que ele domina (Inglês), ele acabava sempre por não compreender os objetivos de cada professor. Apesar do aluno em questão ter um colega que se sentava ao seu lado na maior parte das aulas e que também domina o Inglês, este acabava sempre por não acompanhar a aula com a devida atenção porque tinha que estar sempre a explicar ao colega aquilo que o professor pretendia.

Após consultar o registo de classificações deste aluno no ano transato, em que este reprovou, e examinar as suas classificações neste ano letivo, é evidente que o aluno terá grandes dificuldades em concluir o Ensino Secundário. Em conversa com a professora orientadora de escola, reconhecemos que o aluno muito dificilmente conseguirá cumprir esta opção de ensino (Cursos Científico-Humanísticos), devido não só ao seu registo histórico de classificações como também pelo facto de o ensino obrigatório ter um limite de 21 anos de idade para ser cumprido e o aluno em questão estar perto desse limite. As grandes dificuldades na comunicação, advém de o aluno estar somente há 2 anos em Portugal.

Nesta etapa foi também possível constatar a existência de atrasos persistentes por parte dos alunos, além dos vários comportamentos de desvio nas diversas disciplinas.

No que respeita aos EE, foi possível fazer um balanço relativamente ao nível de habilitações dos mesmos. Neste estudo foi possível verificar que a maioria (quinze) está habilitada com um curso superior e os restantes (sete) com frequência no ensino secundário, apenas dois EE ficaram pelo 9.º ano de escolaridade. No que respeita à situação profissional, catorze EE estão empregados por conta d'outrem, sendo os restantes sete trabalhadores por conta própria.

Nesta etapa foi também realizada uma caracterização do coordenador de DT, esta apresenta-se como um elemento crucial naquilo que respeita à orientação, análise e testemunho dos vários DT. As maiores dificuldades no exercício do seu cargo, prendem-se com o incumprimento de prazos de entrega e cumprimentos das tarefas dos diversos DT. Estas dificuldades estão igualmente relacionadas com o facto de alguns dos DT, neste ano letivo serem, novos no AEPM e não dominarem a dinâmica e as exigências do agrupamento nesta área. A coordenadora refere a importância fundamental de núcleos de estágio na escola pela sua dinâmica, bem como a sua importância no trabalho de coadjuvação aos DT.

No que respeita aos CT ocorridos nesta etapa e nas oportunidades que tive para conversar com os vários professores que compõem o CT, não se observou qualquer tipo de trabalho conjunto nas diferentes disciplinas, constatando-se que os professores apenas trabalhavam assuntos relacionados com a sua própria disciplina e nas avaliações dos alunos.

Durante esta etapa, ocorreu uma situação que importa mencionar e que foi a mudança do DT na turma do 11.º C. A professora responsável por esta turma, no início do ano letivo, foi nomeada por parte da direção da ESP para assumir um projeto com uma turma do Curso Profissional de Desporto. Como consequência da incompatibilidade de horários, o DT teve que ser alterado.

O novo DT responsável pela turma, já era professor do AEPM, mas apenas lecionou na Escola EB 2,3 Gaspar Correia. Devido ao facto do novo DT já não assumir esta função há muitos anos e eu já estar por dentro das principais questões abordadas no princípio do ano, tive que o apoiar para que este se integrasse o mais rápido possível dentro do trabalho que já tinha sido efetuado em coadjuvação à DT anterior.

O professor responsável pelo 11.º C leciona a disciplina de Geografia e é o coordenador de departamento da mesma. O DT apresenta-se como um professor experiente e uma pessoa sociável e dinâmica, que se mostra sempre disponível para discutir qualquer assunto e dar a sua opinião crítica. Importa realçar que apesar da boa relação que foi estabelecida desde o início com o professor responsável, nesta etapa eu ainda revelava alguma falta de confiança para assumir esta função.

Após a AI, foram definidos os objetivos do ano nesta área. Para o apuramento destes objetivos, foram consideradas todas as informações recolhidas na 1.ª etapa. No quadro em baixo podemos observar a descrição dos objetivos para os alunos e para o professor estagiário, assim como as tarefas desempenhadas para cada um deles.

Quadro 10 – Plano de ação da Direção de Turma

	Objetivos alunos	Objetivos estagiário	Tarefas
1.º	Melhorar o comportamento e a pontualidade	Sensibilizar os alunos para os problemas e causas dos atrasos e das condutas perturbadoras. Valorizar melhoria de atitude	Elaborar uma grelha de observação e/registro das ocorrências pelos professores, para a informação chegar aos EE com regularidade. <i>Quadro de melhoria de comportamento (sistema de reconhecimento de aprendizagens; FB positivo a sinais de melhoria de atitude)</i>
2.º	Identificar pistas de orientação e interesses de estudos do nº16, sensibilizando a família	Mobilizar e interessar o aluno e o EE sobre problema da situação escolar do educando e orientação vocacional	Constatar e apresentar cursos e áreas de estudo que correspondam aos interesses e aptidões do aluno nº16; Reuniões com aluno nº16 sobre as características de cursos profissionais; Contacto com o EE do nº16 para marcar uma reunião
3.º	Usar saberes de diversas disciplinas na interpretação teórica e prática das AEN (2ª e 3ª etapa)	Mobilizar os professores do CT para a colaboração na saída de campo em temas específicos da sua disciplina	Preparação situações na saída de campo, de aplicação de conhecimentos diversas disciplinas; Organização de ações multidisciplinares na saída de campo com os professores do CT.
4.º	Reconhecer o papel do estagiário na relação com os profs e as famílias (3ª e 4ª etapa)	Identificar com os alunos e profs do CT temas e questões a tratar nas reuniões de CT; Preparar e coordenar reuniões do CT ou temas/ partes de reuniões.	Reunir com o DT titular uns dias antes das reuniões de CT; Participação mais ativa nos CT
5.º	Identificar profissões que interessem e clarificar os seus interesses, expetativas e autoavaliação (3ª e 4ª etapa)	Informar e distinguir profissões, cursos semelhantes na área das ciências socioeconómicas e as condições de ingresso em cada curso	Organizar uma palestra com ex-alunos da ESP; Preparar com esses ex-alunos convidados a sua intervenção; Preparar os alunos para esta ação; Preparar o aproveitamento da palestra na continuidade do ano letivo

2.3.Objetivos operacionais, plano e balanço 2.ª etapa

Com o decorrer desta etapa, nos momentos informais de convívio com os alunos, mais concretamente, nos intervalos que ocorriam entre as aulas, deparei-me com um aspeto que não tinha identificado na etapa anterior, que foi o facto de muitos dos alunos da turma estarem um pouco inseguros e insertos das opções que iriam tomar no que respeita à escolha das áreas/cursos do ensino superior.

Como referem os autores Brás e Bom (2000) a escola deve ser parte da solução e não parte do problema do aluno que possa estar potencialmente em crise. Após me ter apercebido desta situação, um dos objetivos de direção de turma consistiu em procurar soluções para os alunos, em todos os momentos ao longo do ano letivo. Desta forma, foi definido um quinto objetivo, que passou por identificar profissões correspondentes às preferências dos alunos, assim como distinguir profissões e clarificar os seus interesses, expetativas e autoavaliação.

No que respeita ao primeiro objetivo, após constatar que existia um atraso permanente por parte dos alunos e vários comportamentos de desvio, verifiquei se o problema era transversal a todos os professores, falando primeiro com o DT e seguidamente em reunião de CT. Após a confirmação, foi elaborada uma grelha de observação de forma a criar um controlo/registo das ocorrências por parte dos professores, para a informação chegar aos EE com regularidade. Essa mesma grelha começou por ser implementada nas aulas de EF e seguidamente foi apresentada e aprovada em reunião de CT, para ser alargada a todas as disciplinas, assim como a estratégia de enviar regularmente a informação da grelha de observação aos EE. Após os professores registarem todas as ocorrências foi feito um tratamento de dados, dentro do horário de coadjuvação com o DT, para este dar o seu aval e reencaminhar aos EE. Nas reuniões de CT, eram também fornecidos *FB* destas informações por parte dos professores. Este objetivo passaria a ter sucesso caso deixasse de haver registos na grelha de observação e obtivesse *FB* positivos nas reuniões intercalares de cada período.

No que concerne ao segundo objetivo, nesta etapa tinha como prioridade constatar as áreas de interesse do aluno nº16 e elaborar ofertas de ensino para o mesmo, de forma a fazer um acompanhamento constante. Após uma reunião com o DT para explicar o processo de acompanhamento e pedir autorização para falar com o aluno, o aval foi positivo para avançar. Na semana seguinte falei com o aluno, informando-o que devido à sua idade atual, só teria mais dois anos para completar o ensino obrigatório. Referi também as dificuldades que teria em completar este curso, sugerindo outras opções de ensino (cursos profissionais) da sua área de interesse, onde também tentei perceber quais seriam. O aluno mostrou interesse em algumas áreas, entre as quais: desporto e hotelaria. Após esta conversa e ao finalizar esta etapa efetuei uma pesquisa aprofundada sobre as diferentes opções de ensino disponíveis que iriam de encontro à área de interesse do aluno.

Relativamente ao terceiro objetivo, no que respeita ao trabalho desenvolvido nesta 2.^a etapa, o enfoque esteve na preparação de uma atividade na saída de campo, que proporcionasse momentos de aferição de conhecimentos a algumas disciplinas. Comecei por pesquisar locais onde esta pudesse ser realizada, e, posteriormente, fiz a apresentação em reunião com a orientadora de escola sobre a sua concretização, bem como o assumir do compromisso com os professores de ser um momento de multidisciplinaridade. Ainda nesta etapa, na reunião de CT, foi acordado com os professores para realizarem perguntas a incluir no percurso de Orientação, discutindo também como é que os alunos serão avaliados em cada uma destas atividades. O momento seguinte teve em conta a preparação da convocatória aos

EE para a reunião sobre a saída de campo, de modo a que eu a pudesse liderar aquando da abordagem sobre este assunto. Estes objetivos seriam alcançados com a realização de atividades multidisciplinares, com a definição de parâmetros em parceria com os professores das disciplinas em questão e com a participação de professores do CT na atividade.

No que diz respeito ao quarto objetivo, apesar de ter projetado o mesmo para o 3.º período devido ao facto de me sentir mais confortável e confiante, em consequência da experiência de quase um ano letivo pela frente, comecei a prepara-me para o mesmo logo nesta etapa, reunindo uns dias antes da data agendada das reuniões de CT, para abordar os temas a tratar e para preparar em conjunto os CT.

2.4. Objetivos operacionais, plano e balanço 3.ª etapa

Nesta etapa continuaram também a ser desenvolvidos os objetivos que estavam a ser trabalhados na etapa anterior. Relativamente ao 1.º objetivo, a melhoria do comportamento e pontualidade foram evidentes, assim como o progresso do 4.º objetivo, em que tive uma participação mais ativa nos CT.

No que concerne ao 2.º objetivo, após a pesquisa efetuada na etapa anterior sobre as diferentes opções de ensino que vão de encontro à área de interesse do aluno, foi tida outra conversa com o aluno sobre o levantamento de cursos disponíveis, assim como o reforço da minha parte no sentido de a opção dos cursos profissionais ser a melhor para sua formação. Os critérios para este objetivo ter sucesso passam pela criação de alternativas para que o aluno perceba as suas dificuldades e as suas áreas de interesse, e, o contacto com os EE para que eles percebam a situação do seu educando.

No que diz respeito ao 5.º objetivo, nesta etapa foi colocada a hipótese de, em regime de visita de estudo, conhecer algumas das faculdades, no distrito de Lisboa, correspondentes à área das ciências socioeconómicas. No entanto, devido à imensa procura deste tipo de visitas por parte de outras escolas de ensino secundário, seria necessário fazer uma marcação prévia com alguma antecedência, o que não foi possível. De forma a colmatar este problema, em trabalho de cooperação com o DT responsável pela turma que eu estava a lecionar, começou a ser pensada e organizada a realização de uma palestra com ex-alunos da ESP, com o intuito dos mesmos falarem sobre a entrada e a experiência no ensino superior.

Foi também nesta etapa que se realizou uma atividade que está inerente à DT, sendo também obrigatória no processo de estágio, refiro-me à saída de campo. Encontrou-se também nesta atividade o desenvolvimento do terceiro objetivo, em que foram criadas estratégias de multidisciplinaridade, mais concretamente questões efetuadas aos grupos de

alunos em determinados pontos da prova de orientação, englobando matérias de diferentes disciplinas do currículo. Esta atividade demonstrou ter um enorme potencial de aprendizagem para os alunos, não só nas matérias que abordou, mas também em algumas aprendizagens sociais.

2.5.Saída de Campo

A saída de campo do núcleo de estágio da ESP realizou-se no dia 24 de abril, das 8:30h às 13:30h, no Parque das Nações. Para acompanhar os alunos nestas atividades, estiveram presentes nove alunos do Curso Profissional de Desporto, quatro professores do CT do 10.º D e 11.º C, assim como os professores estagiários responsáveis pela atividade, incluindo os dois diretores de turma, e duas professoras de EF. As duas turmas que participaram nesta atividade foram o 10.º D e 11.º C, da área de ciências socioeconómicas.

A EF destaca-se das outras disciplinas do currículo, entre outros aspetos, por as suas matérias serem, na sua maioria, atividades de grupo e interativas (Bom, et al, 1989, 1990; Comédias, 2012). É de real importância destacar este tipo de atividades da EF, no que concerne a questões significativas do papel de DT e do CT, como a integração social dos alunos na escola, a cooperação entre os mesmos e a articulação disciplinar entre as diferentes disciplinas (Boavista e Sousa, 2013).

O núcleo de estágio definiu como objetivos para a saída de campo: Mobilizar os professores do CT para a colaboração na saída de campo em temas específicos da sua disciplina; Promover o trabalho cooperativo; Desenvolver relações sociais entre os alunos e aluno-professor.

Na fase de projeto e planeamento da saída de campo, existiram alguns pormenores relevantes em relação à sua calendarização. A data escolhida para a realização da mesma teve em consideração três aspetos essenciais. O primeiro diz respeito à probabilidade de ter boas condições climáticas no dia da atividade, sendo assim, optámos por realizar a atividade na primavera. O segundo aspeto prendeu-se com o facto da saída de campo não coincidir com datas próximas das avaliações escolares. O terceiro aspeto, referiu-se à não existência de custos financeiros por parte dos alunos e para a ESP, de forma a não serem colocados constrangimentos que justificassem a ausência de algum aluno na atividade.

A realização desta atividade possibilitou colmatar alguns problemas apresentados pelos alunos, no que respeita às matérias de atividades de exploração da natureza, nomeadamente a Orientação e a Escalada, mencionadas nos PNEF (Bom, et al., 1989). A saída de campo consistiu num percurso de Orientação, com uma série de pontos de controlo, identificados por

círculos no mapa. O percurso tinha nove pontos de controlo e em cada um deles foi realizada uma atividade diferente. As atividades realizadas foram: «Oricones»; «Argola no alvo»; «Tapete mágico»; «Waveboard»; «Bowling»; «Corrida Louca»; «Parede de Escalada»; «Enigma 1» e «Enigma 2».

A realização da saída de campo permitiu desenvolver um dos princípios que está estabelecido no PE do AEPM, em particular a promoção de atividades que têm como intuito o contacto com a natureza e a oferta de atividades que possibilitem aos alunos um desenvolvimento íntegro nas várias áreas.

O planeamento prévio proporcionou a que a atividade tivesse sucesso. Como exemplo temos a reunião com os EE, onde foi feita toda uma introdução sobre a saída de campo, assim como os seus objetivos, a estrutura e organização desta atividade. Deste modo, foi possível clarificar algumas questões que os EE e os alunos tinham, para que a atividade tivesse o maior número de alunos envolvidos. Importa também referir o trabalho de colaboração que foi feito previamente com a professora orientadora de escola, no que respeita à organização da saída e dos recursos necessários.

O trabalho de cooperação com a professora de Economia, que leciona a disciplina nas duas turmas, também revelou ser enriquecedor para o desenvolvimento desta atividade. Com o intuito de promover o trabalho multidisciplinar, o núcleo de estágio decidiu envolver a professora de Economia na atividade, tanto na fase preparação como na realização da mesma. Durante a fase de planeamento, a professora em questão colaborou na elaboração de perguntas que estavam inseridas nos enigmas, estando estas relacionadas com alguns dos conteúdos programáticos do currículo do 10.º e 11.º anos da disciplina de Economia. No decorrer da prova de Orientação, no ponto de controlo dos enigmas, a professora efetuou as perguntas, sendo este um aspeto vantajoso, pois os debates que se sucederam promoveram aprendizagens, assim como a consolidação de alguns desses conteúdos programáticos.

No que respeita à constituição dos grupos, o núcleo de estágio optou pela forma heterogénea, com o intuito de possibilitar um maior contacto e troca de experiências entre os alunos das duas turmas. Segundo Burt (1998), as atividades que requerem a prática de AF em que existe algum tipo de dependência, potenciam comportamentos sociais positivos como a cooperação, a empatia, assim como a responsabilidade.

De um modo geral a prova foi bem organizada, sem grandes obstáculos e com muita participação e interesse demonstrado pelos alunos. Todavia, surgiram alguns imprevistos que podiam ter comprometido a prova. Importa explicar o que levou a ocorrência destes tais

imprevistos e como tal deverão ser aspetos analisados para se ter em consideração futura. Assim sendo, começo por explicar os casos que se passaram. Um dos imprevistos sucedeu enquanto a prova decorria, pois o aluno colaborador na sua respetiva atividade tinha interpretado mal os critérios de êxito e como tal estava a distribuir mal as classificações. Após a perceção desta situação, foi feita a correção da mesma no momento em que os pontos estavam a ser contabilizados.

No decorrer da atividade, assim como no final da mesma, procurámos fazer um levantamento do *FB* dos alunos, em relação a aspetos organizativos e estruturais da atividade, com o intuito de realizar um balanço crítico e reflexivo sobre os pontos mais evidenciados pelos mesmos. Os alunos na sua maioria mencionaram que a atividade correspondeu às suas expectativas, no entanto, gostariam que a mesma tivesse uma maior duração, juntando o período da manhã com o da tarde.

Passamos por evidenciar alguns comentários que nos foram transmitidos sobre a organização das atividades:

Na atividade «Corrida Louca», que consistiu em realizar um total de cinco percursos com as pernas atadas, os alunos afirmaram que a atividade estava bem planeada, mas referiram que a existência de mais obstáculos poderia dificultar o percurso da equipa. Ainda dentro deste par, contribuíram com a sugestão de haver penalizações nesta tarefa, como por exemplo cada obstáculo pisado descontar na pontuação da equipa. Esta sugestão foi devidamente ouvida e conclui-se que, para uma melhor aferição da classificação, poderia ser passada a usar tal critério de êxito. A atividade das «Argolas no alvo», que consistiu em lançar dez argolas a uma distância de três metros e tinha como intuito acertar num cone fixo ao chão, foi a atividade que deu maior complicação, devido ao caso já referido acima da má interpretação dos critérios de classificação por parte do aluno colaborador. Porém existiram alguns aspetos a melhorar da parte do núcleo de estágio, como o par indicou, os alvos em questão apresentavam-se muito frágeis e isso dificultou a atividade.

No que concerne à participação dos alunos do Curso Profissional de Desporto na organização desta atividade, o núcleo de estágio só pode agradecer o seu total envolvimento na prova, pela forma como fomos ajudados na montagem, e pela sua autonomia para a resolução de problemas que aparecessem ao longo da prova. Esta parceria revelou ser uma mais-valia para ambas as partes, pois possibilitou-nos que a atividade tivesse maior qualidade, sendo possível aumentar a diversidade e complexidade nas tarefas executadas. Por outro

ponto de vista, a presença destes alunos na atividade e no apoio à organização e planeamento da mesma, proporcionou-lhes o desenvolvimento de competências organizativas e obtenção de experiências e conhecimentos relevantes que estão relacionados com o plano de estudos (2017-18), ao nível da componente técnica na disciplina de animação, lazer e competição.

Após o término da atividade, realizámos uma análise crítica no que respeita às várias fases do processo de planeamento. No nosso ponto de vista, se a atividade tivesse sido realizada no início do 2.º período poderia trazer mais benefícios, pelos impactos positivos que a saída de campo proporcionou, quer ao nível da área da lecionação, resultando no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, quer ao nível direção de turma, pela conquista de uma relação mais forte com os diretores de turma, que poderia traduzir-se em melhores intervenções nos projetos realizados.

O núcleo de estágio destaca também como um aspeto positivo, a organização por sua própria responsabilidade ao invés de uma atividade organizada por uma empresa especialista em atividades de exploração da natureza. Inicialmente, pensámos, em realizar a atividade através de uma destas empresas, no entanto, decidimos aproveitar o facto de estarmos no processo de EP para treinar e pôr em prática tudo aquilo que tínhamos aprendido e vivenciado nas unidades curriculares da licenciatura e mestrado, para sair do estágio com esta competência.

Em suma, os objetivos definidos para a saída de campo foram cumpridos, esta proporcionou uma consolidação em alguns aspetos sociais na maioria dos alunos que estiverem presentes. A cooperação entre os vários alunos foi notória, assim como a motivação para a realização da atividade, fomentando uma maior ligação entre todos os intervenientes, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem. O trabalho de colaboração realizado pelas turmas do 10.º D e 11.º C, resultou num desenvolvimento das relações sociais fora do contexto das aulas, sendo observável nos intervalos e nos contactos estabelecidos com os alunos.

Após a realização da saída de campo, foi possível verificar uma maior ligação entre os alunos e os professores, sendo este facto observado, por exemplo, em alunos que durante o decorrer das aulas de EF se apresentavam muito distantes na relação com os colegas e com os próprios professores e que posteriormente essa interação tornou-se mais visível, tendo repercussões positivas no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação à mobilização dos professores para a saída de campo, apesar de terem estado presentes quatro professores do CT, apenas foi possível contar com a colaboração da professora de Economia, com temas específicos da sua disciplina, para a elaboração dos enigmas.

Na minha opinião, o AEPM e o DEF deveriam organizar-se no sentido de proporcionar estas experiências a todos os alunos que fazem parte deste agrupamento, pois só as turmas dos dois professores estagiários é que tiveram a possibilidade de realizar este tipo de atividade.

2.6.Objetivos operacionais, plano e balanço 4.ª etapa

No decorrer das várias etapas foram desenvolvidos os diversos objetivos propostos, tendo sido a 1.ª etapa fulcral para a caracterização dos vários intervenientes que pertencem à comunidade escolar. Após esta caracterização foi possível definir e enquadrar os objetivos que foram apresentados anteriormente. Com o desenrolar das etapas a opinião da professora orientadora de escola e do DT, demonstraram ser muito benéficos para o reajustamento de algumas particularidades. A cooperação existente entre os diversos professores que estiveram mais próximos no decorrer do EP, foi essencial para aprimorar as várias funções realizadas.

Nesta etapa foi realizada a reunião do CT de final de ano letivo. Nesta reunião existiu um caso particular, de um aluno com uma negativa de 9 valores, sendo que já tinha anulado a matrícula a duas outras disciplinas, o que resultou numa decisão por parte do CT de alterar a nota para positiva. O CT para tomar esta decisão, analisou o perfil do aluno e discutiu qual seria a melhor solução para o mesmo. Por concordância de todos, o CT decidiu que o aluno iria progredir para o ano seguinte. Crahay (2013) refere que repetir de ano significa separar o aluno do seu grupo de colegas, colocando-o numa posição de inferioridade em relação a eles.

No que respeita ao primeiro objetivo, referente à melhoria do comportamento e pontualidade, apesar de na disciplina de EF ter sido um sucesso, a criação da grelha de observação não teve a adesão que esperava da parte de todos os professores do CT, que muitas vezes não a preencheram devidamente, embora tivessem sido avisados inúmeras vezes nesse sentido, por mim e pelo DT. Numa fase inicial coloquei muitas expectativas nesta estratégia, como se fosse mesmo resolver alguns dos problemas de indisciplina e pontualidade da turma, apesar de considerar que surgiram melhorias mediante a sua utilização, apenas alguns professores aderiram.

Em relação ao segundo objetivo que tinha como intuito acompanhar o aluno nº16 devido às limitações apresentadas, a insistência da minha parte e as várias conversas com o aluno no decorrer das várias etapas revelaram ser bastante produtivas. No entanto, no decorrer

desta etapa, o contacto com o EE foi sem dúvida o critério mais difícil de alcançar, devido ao facto do mesmo nunca ter participado numa reunião de EE, não responder aos *e-mails* enviados e para além do mais o seu contacto telefónico estar permanentemente fora de serviço. Através do educando foi possível chegar a um novo contacto telefónico, e, aí sim foi efetuada uma conversa com o objetivo de colocar o EE a par das dificuldades que o seu filho atravessava. No entanto, o pai, EE do aluno em questão não fala o nosso idioma, logo, teve que ser um familiar do mesmo a traduzir a conversa.

No que concerne ao quarto objetivo, de coordenar uma reunião do CT, a preparação efetuada ao longo da 2.^a e 3.^a etapa que consistia em reunir uns dias antes das reuniões formais, de forma a debater e preparar os temas a tratar nos CT, revelou ser uma mais-valia para a execução deste objetivo, tendo a mesma sido realizada na 4.^a etapa que corresponde ao 3.^o período.

Relativamente ao último objetivo a ser projetado (5.^o), através de um trabalho de cooperação com o DT coadjuvante, na etapa em que ocorreu a definição do objetivo foi possível agendar uma palestra com ex-alunos da ESP. Como referido anteriormente na operacionalização da 3.^a etapa, esta palestra tinha como intuito abordar a entrada e a frequência no ensino superior, complementando com uma sessão de esclarecimentos no final da mesma. Esta palestra foi realizada nesta etapa e contou com a presença de quatro ex-alunos, tendo a mesma durado 90 minutos.

A relação pedagógica é estipulada por um contacto que se estabelece entre pessoas, num processo de ensino-aprendizagem entre professor, aluno e a turma (Estrela, 2002). A relação profissional e pedagógica estabelecida com o professor cooperante, possibilitou que a minha ação junto da turma se tornasse cada vez mais consistente, assim como, a relação com o CT permitiu concretizar com êxito o quarto objetivo.

Ao concluir a 4.^a e última etapa, foi possível verificar que o papel de DT é indispensável numa escola e na gestão de uma turma, como referem os autores Favinha, Góis e Ferreira (2013, p.10), o trabalho do DT é essencial “enquanto coordenador de uma equipa de trabalho, pois contribui de forma decisiva para (...) identificar e caracterizar as situações problemáticas da turma...”.

2.7.Conclusões Direção de Turma

Uma das finalidades da área de DT, era o trabalho de cooperação, acompanhando ao longo do ano letivo o professor responsável pela turma do 11.^o C. No entanto, posso afirmar que este acompanhamento não foi apenas de assessoria, tendo colmatado as minhas

necessidades de formação neste campo, assim como de intervenção em relação ao meio, isto é, intervindo nos problemas dos alunos. Deste modo, a execução dos vários objetivos propostos, foi seguramente conseguida através da cooperação de todos os intervenientes. Apesar de todos os objetivos estabelecidos terem sido cumpridos com sucesso, é importante mencionar alguns aspetos que poderiam ter sido melhorados.

No que respeita ao primeiro objetivo, da melhoria do comportamento e pontualidade, a utilização da grelha de observação era uma estratégia que voltaria a implementar, no entanto, reconheço que teria de encontrar alguma estratégia para conseguir que todos os professores preenchessem efetivamente a ficha, uma vez que quando isso se verificava, a informação chegava aos pais e consequentemente os seus educandos adotavam comportamentos exemplares. Apesar de não ter corrido como inicialmente idealizei, este objetivo acabou por ser cumprido com sucesso, pois houve uma melhoria significativa na pontualidade e no comportamento dos alunos.

Em relação ao segundo objetivo, que tinha como intuito identificar e propor pistas de orientação de estudos do aluno nº16, também foi bem sucedido. As áreas de interesse do aluno foram constatadas e foi feita uma orientação para os cursos adequados, através da realização de diversas reuniões com o aluno. O contacto efetuado com o EE de forma a colocar o mesmo a par de toda a situação revelaram ser muito produtivos na consciencialização do aluno e do EE para a importância da situação.

Relativamente ao terceiro objetivo, que visava a mobilização dos professores do CT para a colaboração na saída de campo em temas específicos da sua disciplina da turma, também foi alcançado com êxito. Os critérios de sucesso foram alcançados, através da preparação de uma atividade na saída de campo, que proporcionou momentos de aferição de conhecimentos. Este projeto disciplinar foi visto como uma ferramenta de ensino, que englobou algumas matérias do currículo dentro desta atividade específica.

Em relação ao quarto objetivo, coordenar uma reunião do CT, que tinha como critério de êxito a aceitação e realização da uma proposta de condução em alguns pontos de trabalho, foi cumprido com sucesso. O trabalho desenvolvido acabou por se refletir na boa relação que estabeleci com o CT, apesar de achar que a minha presença nas reuniões do mesmo deveria ter sido encarada de outra forma, isto é, apesar de nas reuniões assumir o papel de assessor do DT, intervindo algumas vezes, penso que deveria ter sido ainda mais interventivo, liderando mais em algumas fases, já que estava por dentro de toda a sua preparação.

No que concerne ao quinto e último objetivo, que consistia na identificação de profissões correspondentes às preferências dos alunos, assim como na distinção de profissões e cursos semelhantes, também foi alcançado com êxito. Foi definido como critério de sucesso para estes objetivos, a realização de uma palestra com ex-alunos, tendo a mesma ocorrido no 3.º período (maio). O facto de os alunos presenciarem, envolverem-se e comunicarem com estes ex-alunos, foi visto como um meio para estes perceberem os fundamentos e a justificação das pessoas que já fizeram essas escolhas e da satisfação ou não das mesmas. Foi também importante para os alunos perceberem as dificuldades de decisão e quais são as principais variáveis de decisão para as pessoas que já tiveram que decidir.

3. Desporto Escolar

3.1. Atividade Interna

Conforme o que está mencionado no PCEF, a Atividade Interna

“deverá ter um papel fundamental na concretização, criando momentos ou espaços de atividades concentradas, em forma de torneio, clínicas, seminário ou campos de férias, no sentido de proporcionar aos alunos não só um espaço de concretização da atividade preferida, mas também momentos em que pode desenvolver mais e melhor conteúdos que não são abordados nas aulas e em que pode, em competição interna na escola, por em prática o que aprendeu ao longo do ano”. (PCEF, 2017, p. 48)

Ao longo do ano letivo, foram realizadas algumas atividades internas de DE, sendo estas atividades pontuais. As atividades de complemento curricular devem ter em consideração o projeto curricular de EF em vigor e as orientações do PE da escola. Segundo o PCEF (2017) estas atividades devem centrar-se em momentos «chave» do ano letivo, de forma a criar uma tradição e uma habituação de toda a comunidade escolar.

No que respeita às atividades pontuais de complemento curricular, foram realizadas as seguintes: Corta-Mato; Torneio de Ginástica; Torneio Tribola; XIV Festival de Ginástica da Portela; Maratona Noturna de Voleibol. O DEF é o responsável pela organização destas atividades em colaboração com os alunos do Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva.

O Corta-Mato ocorreu no 1.º período, nas instalações do Regimento de Artilharia de Lisboa, onde participaram alunos das diversas escolas do AEPM e também do Externato São Miguel Arcanjo, de forma a apurar os alunos para o Corta-Mato regional. O núcleo de estágio identificou como principal lacuna nesta prova, a nítida ausência dos alunos do ensino secundário.

O Torneio de Ginástica, que se desenrolou no 2.º período, consistiu numa competição por escalão, género e especialidade. As características da competição estão assentes nos PNEF para a Ginástica, onde os alunos têm a possibilidade de realizar três provas, sendo elas: Solo, Minitrampolim e Saltos. Este torneio tem como objetivo promover o desenvolvimento de hábitos de vida saudável na comunidade escolar, integrando a participação do maior número possível de alunos nas atividades gímnicas, estimulando física e socialmente as crianças e jovens, proporcionando um desenvolvimento físico, psíquico e social, através de um Desporto individual (Ginástica), assim como desenvolver e potencializar as destrezas, habilidades e capacidades específicas da Ginástica, incentivando o interesse dos alunos pela competição/exibição. A atividade decorreu conforme planeado, num ambiente de convívio e

interajuda, onde todos os objetivos delineados foram alcançados plenamente, destacando o número elevado de alunos das turmas do 2.º e 3.º ciclo envolvidos nas atividades gímnicas.

O Torneio Tribola, realizado no final do 2.º período, consiste na participação da turma em três jogos distintos: Voleibol; Basquetebol e Futsal. Os jogos são disputados por ano, 2.º ciclo (6.º ano), 3.º ciclo (7.º, 8.º e 9.º anos) e Secundário (10.º, 11.º e 12.º). O papel dos professores que compõem o DEF, no dia da atividade passa mais pela gestão do quadro competitivo, sendo que as turmas do Curso Profissional é que estão encarregues das arbitragens, gestão dos tempos de transição, etc. Para além do aspeto competitivo da atividade, a sua principal função é formativa, pelo que não são admitidos qualquer tipo de comportamentos contrários ao espírito do *fair-play*.

O XIV Festival de Ginástica da Portela, é uma atividade organizada pelo DEF do AEPM com apoio da Junta de Freguesia de Moscavide e Portela e é caracterizado por ser um espetáculo único na freguesia. Este festival pretende envolver toda a população residente nas freguesias da Portela e Moscavide, facto comprovado com uma sessão aberta de aquecimento e aula de ginástica para toda a comunidade no dia do festival. Após essa sessão, seguiu-se a apresentação do grupos da AEPM e o festival propriamente dito, com a participação da Associação de Moradores da Portela, Acromix de Camarate, Colégio Valsassina, Gimnofrietas e Sporting Clube de Portugal.

A última atividade realizada no ano letivo foi a Maratona Noturna de Voleibol, sendo a mesma aberta para a comunidade, ou seja, cada equipa, no máximo, poderia apresentar dois jogadores que não pertenciam ou tenham pertencido ao AEPM enquanto alunos, EE, funcionários ou professores. Este é um torneio com bastante adesão, devido ao facto do Voleibol ser uma modalidade com bastante tradição no AEPM. Como o nome indica, este torneio é realizado durante o período noturno, durante várias horas, o que a meu ver é um fator negativo. As paragens entre jogos são reduzidas, o que acaba por conduzir a um excesso de carga competitiva, para além disso o horário em que o torneio é realizado não é propício à prática desportiva e acaba por afetar o ciclo e as horas de sono.

Todas as atividades decorreram como previsto, dentro daquilo que eram as expetativas do DEF, onde foi apresentado um elevado grau de participação por parte dos alunos, à exceção do corta-mato. Importa também referir que estas atividades tinham um objetivo comum, o de proporcionar aos alunos que frequentam o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, a possibilidade de colaborar na organização de eventos desportivos, o que também foi cumprido com sucesso.

Após a minha participação nestas atividades, posso afirmar que estes momentos refletem o trabalho do DEF nos diferentes domínios, construindo um meio privilegiado de demonstração e entusiasmo dos alunos dentro e fora da escola.

A organização destas atividades pontuais também permite ao DEF e à própria EF uma posição de valorização e importância perante o AEPM, pois de todas as atividades que são organizadas pelos outros departamentos, as que abrangem a disciplina de EF, são as que têm mais sucesso e as que envolvem o maior número de participantes.

Apesar de já ter tido experiências profissionais no que respeita à organização de eventos desportivos, no EP foi possível perceber como funcionam este tipo de atividades em contexto escolar. Em termos pessoais, a participação nestas atividades permitiram-me desenvolver as minhas capacidades organizativas e de liderança, e foi também possível partilhar experiências e pontos de vista com os vários professores, ganhando assim a confiança dos mesmos.

3.2. Atividade Externa – Núcleo de Badminton

O núcleo do DE de Badminton, oferece aos seus praticantes a possibilidade da prática desta modalidade, promovendo competências mais específicas. Segundo Gonçalves et al., (2012), esta modalidade caracteriza-se por ser um jogo de interação, onde promove as capacidades físicas, psíquicas, afetivas e sociais daqueles que a praticam. O Badminton é baseado em movimentos rápidos e com grande solicitação do metabolismo anaeróbio alático (Cabello & González, 2003). O jogo é caracterizado por ações repetidas de curta duração, com elevada intensidade e frequência, intercaladas por ações aeróbias que permitem ao praticante, manter este tipo de rendimento durante trinta minutos (Cabello et al. 2004).

No que respeita aos horários do treino de Badminton, estes estavam divididos em dois dias, quartas-feiras das 13:50h às 14:35h e quintas-feiras das 13:50h às 14:35h, ou seja, duas sessões de 45 minutos. Ambas as sessões eram realizadas no pavilhão da ESP.

Os treinos eram divididos em três partes, tal como acontece na Lecionação, estes foram compostos por uma parte inicial, que tem em vista, a execução de uma ativação geral, muscular e articular. Importante será dizer que o aquecimento foi sempre ajustado consoante os objetivos e exigências das situações de aprendizagem realizadas durante o treino, com especial atenção às articulações mais requisitadas. Outra das funções da parte inicial passa pela transmissão dos objetivos e as tarefas a desenvolver no treino, estabelecendo uma ligação com os treinos anteriores. Na parte fundamental foram realizadas situações de cooperação trabalhando aspetos táticos e técnicos, sendo que a fase seguinte era mais competitiva, promovendo sempre os dois aspetos referidos. Por último, na parte final, ocorria o retorno à

calma, com a promoção de alongamentos musculares e também a transmissão aos alunos dos aspetos positivos e negativos a retirar deste treino, bem como a concretização ou não concretização dos objetivos. É também importante mencionar que os alunos é que se responsabilizavam pela arrumação do material utilizado, sendo feita depois uma verificação dessa arrumação pelo professor estagiário e pelo professor responsável do núcleo.

No decorrer da 1.^a etapa, o núcleo, teve pouca adesão (seis alunos) onde inicialmente pensei que fosse por opção dos alunos. No entanto, após observar os horários das várias turmas da ESP, foi possível verificar que grande parte dos alunos estavam a ter aulas ao mesmo tempo que os treinos, ou então estavam no seu período de almoço. Segundo Monteiro (2001) o DE só é exequível se depender do grande sacrifício de professores e alunos, que com o maior esforço procuram encontrar circunstâncias comuns para a realização deste tipo de atividade. Após me ter deparado com este problema, foi feita uma exposição do caso ao coordenador de DE, onde o mesmo referiu que já existiram alternativas para a mudança do horário nos anos anteriores, sendo que, apesar dessa mudança a adesão ao núcleo continuou a ser reduzida.

Com o intuito de aumentar o número de praticantes neste núcleo foi tida uma conversa com os alunos que já frequentavam o mesmo, para convidarem os seus colegas a fazerem um treino experimental de Badmínton. Foi tida também, uma conversa com os vários professores que compõem o DEF, de forma a falarem com os seus alunos nas aulas de EF, para frequentarem o núcleo. Com o aumento do grupo de treino para o dobro (doze alunos), foi possível perceber o poder do *marketing* boca-a-boca (Trusov, Bucklin & Pauwels, 2009).

Apesar do aumento do número de atletas no núcleo, continuaram a existir frequentes faltas aos treinos. O motivo das faltas de alguns atletas era devido à incompatibilidade de horário num dos dias de treino, outros não apresentavam qualquer tipo de justificação, o que acabou por prejudicar alguns momentos de aprendizagem. No entanto, ao longo do ano letivo, o facto de estarem presentes dois professores (professor responsável e professor estagiário), revelou ser um aspeto bastante positivo, ao permitir que a progressão e as aprendizagens dos alunos fossem mais aceleradas. É importante referir que o nível dos alunos era bastante distinto, desta forma os exercícios eram diferenciados para os vários níveis apresentados, criando assim um clima de treino benéfico para a aprendizagem, produzindo nos mesmos uma necessidade de superação às suas principais dificuldades, resultando numa melhoria das suas técnicas.

O DE à semelhança da disciplina de EF, assumem maior relevo pelos princípios de inclusão e possibilidade de participação, independentemente do estatuto sócio e económico do aluno, em comparação com as outras disciplinas.

No decorrer do ano letivo, existiram alguns momentos em que o professor responsável me dava alguma liberdade para assumir os treinos, com o intuito de me preparar para a o objetivo de liderar com total autonomia todo o processo. Esta oportunidade permitiu o desenvolvimento da minha capacidade de liderança e da tomada de decisões, conforme as necessidades dos alunos.

O acompanhamento feito ao professor responsável, serviu como uma oportunidade para rever e melhorar os meus conhecimentos em relação à modalidade de Badmínton. Este trabalho revelou-se como um notável momento de formação, no que respeita à interação com os alunos de diferentes idades e anos de escolaridade, assim como ao nível dos conhecimentos assimilados e transportados para a área da lecionação.

3.3.Competição Desportiva

O primeiro encontro local foi realizado no dia 13 de janeiro, na Escola Secundária Gago Coutinho em Alverca. Neste encontro estiveram presentes seis alunos do AEPM, onde para alguns este foi o seu primeiro momento numa competição de DE. Este facto levou a que o processo de treino envolvesse e aparentasse a competição, como forma de preparação para os encontros. O segundo encontro local realizou-se no dia 3 de fevereiro, no Pavilhão José Gouveia em São João da Talha, onde já estiveram presentes oito alunos. No decorrer dos vários jogos realizados no segundo encontro, foi visível que o nível dos alunos ia sendo ampliado de jogo em jogo. O terceiro encontro local ocorreu no dia 24 de fevereiro, na Escola Secundária Gago Coutinho em Alverca, em que participaram nove alunos. Para os alunos que não se conseguiram apurar para uma fase mais avançada, este foi o último momento competitivo oficial.

O formato de competição demonstrado nestes encontros, corresponde à organização de provas em regime de concentração, com o intuito de abranger o maior número de géneros e escalões etários. As provas disputadas no escalão de Iniciados e Juvenis foram apenas de singulares. Estes encontros estavam organizados de modo a que estivessem sempre dois alunos, um em cada lado do campo, a arbitrar os jogos dos seus colegas. Este facto deve-se ao reduzido número de recursos humanos na organização destes encontros. Quando o jogo termina, esses dois jogadores que acabaram de competir assumem a função de árbitros. Outro

aspecto com grande visibilidade foi o *Fair-Play* demonstrado durante todos os encontros, por parte de todos os alunos, árbitros e organização.

Com a presença nestes encontros, foi possível observar a adesão que o Badminton tem em várias escolas, sendo muito importante o convívio entre os atletas e os treinadores/professores. No que respeita a este convívio, a título pessoal tive a oportunidade de conhecer vários treinadores e de discutir com eles aspetos sobre a modalidade e sobre os processos de treino.

Relativamente aos resultados obtidos durante os encontros por parte do núcleo de Badminton que eu e o professor cooperante estávamos responsáveis, corresponderam às expectativas iniciais, onde quatro destes atletas foram apurados, dois alunos juvenis e dois alunos iniciados, para os pré-regionais. O apuramento destes alunos para uma fase mais avançada foi muito gratificante porque veio comprovar todo o trabalho de qualidade que foi desempenhado ao longo do ano. Apesar de alguns dos alunos que frequentaram o núcleo não terem sido apurados, é importante realçar que para alguns esta foi a primeira vez que participaram numa competição deste tipo. No entanto, todo o grupo de trabalho manifestou uma postura exemplar perante a competição, respeitando sempre os adversários e as decisões dos árbitros. Outro aspeto que me pareceu ter sido consolidado, pelas conversas com os alunos e com a atitude e empenho demonstrado, foi o gosto pela prática e pela competição. Para a criança, jogar expressa prazer, suscita-lhe alegria, provoca-lhe entusiasmo, espontaneidade, desejo permanente de recomeçar (Luis, 1989).

A competição deve ser encarada como uma parte integrante da formação e educação desportiva, possibilitando o desenvolvimento, a comparação, a medição e avaliação de capacidades, assim como os esforços e dificuldades de uns praticantes com outros, como refere Quina (2003) e Melo de Carvalho (2010).

Gonçalves (2006) defende que, no âmbito formativo, é essencial que a competição seja constante. No caso específico do núcleo de DE de Badminton, considero que os três encontros não são suficientes para que os alunos consigam demonstrar, de um modo consistente, aquilo que aprenderam, e também aprender com o estímulo que a competição origina. Para mais, os alunos iniciaram o DE no mês de Outubro de 2017 e, apenas realizaram o primeiro encontro no mês de Janeiro de 2018, sendo que, os dois últimos encontros foram realizados nos meses seguintes.

Segundo Quina (2009), o treino e competição são, no desporto, dois princípios fundamentais e indissociáveis. A competição no DE deveria funcionar como no treino

desportivo, enquadrado por objetivos competitivos, no entanto, para que tal aconteça, a competição não pode apenas ocorrer em momentos pontuais, é fundamental que seja contínua.

Neste ano letivo o núcleo DE foi constituído por 8 meses, meramente foram realizadas 3 competições para os que não foram apurados para a fase pré-regional, o que significa que estes momentos competitivos foram aglomerados em dois meses. Com o reduzido número de momentos competitivos não é possível verificar com a mesma autenticidade a aprendizagem dos alunos, ou seja, a mesma precisa de ser colocada à prova, o que só é possível com mais encontros.

3.4. Objetivos operacionais, plano e balanço 1.^a etapa

Tal como acontece na 1.^a etapa de Lecionação, o DE baseia-se no mesmo princípio. Após ter sido realizada a AI, que teve como base o protocolo de avaliação que está inerente no PCEF, procedeu-se à elaboração do PA com o objetivo de proporcionar aos alunos um desenvolvimento cuidado e harmonioso na aquisição e consolidação das necessidades específicas de cada atleta seguindo um desenvolvimento pedagógico. Ao planear, estamos a antecipar e a prever a forma como vamos utilizar todos os meios ao nosso dispor para que os alunos cumpram objetivos apropriados ao seu desenvolvimento (Carvalho, 1994).

A 1.^a etapa do PA, segundo o protocolo de avaliação apresentado no PCEF, deve ter a duração de quatro sessões de treino, no entanto, devido ao facto dos treinos terem iniciado com um reduzido número de alunos e os mesmos não terem demonstrado assiduidade, eu e o professor Pedro Jorge, responsável pelo núcleo de DE, decidimos estender a Avaliação Prognóstica para seis sessões de treino. O professor em questão, está há nove anos no AEPM, sendo que este é o seu terceiro ano como responsável do núcleo. Após uma conversa com o mesmo, foi possível perceber que nestes três anos existiram alguns alunos que se destacavam, facto este comprovado com a presença desses alunos em fases nacionais dos torneios de DE. O professor Pedro Jorge apresenta-se como uma pessoa bastante disponível no que se refere à transmissão de conhecimentos da modalidade, assim como no esclarecimento de qualquer questão referente à lecionação da disciplina de EF.

Importa referir que um aspeto muito positivo nos treinos no decorrer da 1.^a etapa, foi a implementação de rotinas, na qual os alunos foram muito rápidos a adquiri-las. Assim, antes de começar o treino, com o objetivo de perder o menor tempo possível na montagem do material, alguns alunos chegam mais cedo para essa tarefa. Aqui pudemos observar que os alunos estão motivados para a prática da modalidade. No decorrer desta etapa, foi ainda

possível observar alguma limitação dos níveis de força superior, média e inferior, por parte dos alunos.

Com o término da 1.^a etapa, onde a opção recaiu sobre a realização de jogo 1x1, dois alunos (nº11 e nº12), destacaram-se em relação ao resto do grupo. Estes dois alunos pertenciam ao escalão de Juvenis. O restante grupo tinha mais dois alunos do escalão de Juvenis e os restantes seis faziam parte do escalão de Iniciados.

Sendo assim, os alunos que já se encontram no nível Avançado trabalharam em conjunto, utilizando situações de 1x1, sendo esta a situação com que se depararam em competição. O restante grupo executou predominantemente trabalho de cooperação, com o intuito de melhorar algumas questões de colocação e deslocamento, realizando situações de 1+1. No entanto, para promover a competição e também a preparação para os encontros foram realizadas várias situações 1x1.

É com base nesta avaliação, que podemos estabelecer o progresso dos nossos alunos e alcançar os objetivos, definindo assim o PA de DE, de forma a adequá-lo às necessidades dos alunos, proporcionando um desenvolvimento multilateral à modalidade de Badminton e possibilitando aos alunos aprendizagens das diversas ações técnicas e táticas.

. O núcleo de Badminton, é representado pelo escalão de iniciados e juvenis, abrangendo alunos do 3.º ciclo e do Ensino Secundário. Estavam inscritos no núcleo cerca de doze alunos, sendo que a totalidade destes alunos nunca esteve presente em nenhum dos dois treinos semanais. Os alunos justificam o facto de não conseguirem estar presentes nos dois treinos, por questões de horário.

Após o término da 1.^a etapa do PA, foram definidos os objetivos do ano nesta área. No quadro em baixo podemos observar a descrição dos objetivos para a atividade de DE, para os alunos e para o professor estagiário, assim como as tarefas desempenhadas.

Quadro 11 - Plano de ação Desporto Escolar

	Objetivos		Tarefas
1º	Atividade	Qualidade da atividade	Criação de mais momentos de competição (torneios); Aumento do número de inscritos no DE Badminton
2º	Alunos	Aprendizagem dos alunos e desenvolvimento das capacidades motoras	Participação e empenho constante nos treinos e, encontros competitivos
3º	Estagiário	Liderar com total autonomia o processo de treino (qualidade pedagógica)	Obter conhecimento e confiança na modalidade; Aprovação da metodologia de treino; Adquirir autonomia progressiva no processo de treino;

3.5. Objetivos operacionais, plano e balanço 2.ª etapa

Como acontece com a Lecionação, este planeamento está organizado por etapas, tendo em vista a promoção de um desenvolvimento harmonioso e equilibrado na aprendizagem e consolidação das técnicas, mas também de aspetos físicos, psicológicos e táticos.

Na sequência da 1.ª etapa, foram estabelecidas algumas prioridades e objetivos por etapa, que se encontram sistematizadas no quadro em baixo.

Quadro 12 - Objetivos por etapa

	1.ª Etapa	2.ª Etapa	3.ª Etapa	4.ª Etapa
Grupo 1 (Nº1,3, 4,5,7 e 8)	- Criação de rotinas de treino; - Prognosticar o nível dos alunos;	Em situação de jogo 1x1: - Serviço, curto e longo colocando corretamente os apoios; - Desloca-se com oportunidade para conseguir posicionamento correto.	Em situação de jogo 1x1 - Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento; - O aluno realiza com intencionalidade os batimentos: Lob, Drive e Clear	Em situação de jogo 1x1: - O aluno realiza um jogo com dinâmica, com muitos deslocamentos, utilizando diferentes tipos de batimentos optando pelo mais adequado
Grupo 2 (Nº2,6, 9,10,11 e 12)	- Situação de 1+1 e 1x1.	Em situação de jogo 1x1: - Desloca-se com rapidez e oportunidade e recupera rapidamente a posição – base; - Serviço curto e longo colocado	Em situação de jogo 1x1: - Inicia o jogo com serviço curto ou longo, consoante as situações, de forma a criar dificuldades ao adversário; - O aluno executa remate e amorti aproveitando a trajetória favorável do volante e explorando a colocação do adversário	Em situação de jogo 1x1 e de 2x2, o aluno age com intencionalidade, no sentido de alcançar ponto imediato ou alcançar vantagem

Dos doze alunos que pertencem ao núcleo de Badminton, seis alunos estavam no nível Elementar (Grupo 1) e os restantes seis alunos estavam em parte de nível Avançado ou em nível Avançado (Grupo 2). Assim, os alunos estavam divididos em dois grupos: grupo 1 e grupo 2, de forma a que os objetivos pudessem ser diferenciados.

Devido ao facto do Badminton ser uma modalidade que requer uma grande solicitação de capacidade aeróbia, os alunos têm que estar com uma aptidão física apropriada. Para promover melhorias no ponto referido, tal como acontece na Lecionação, foi elaborado um guião de treino, de modo a que a aptidão física esteja presente em todos os treinos.

A 1.^a etapa permitiu verificar as principais dificuldades e potencialidades dos mesmos e também estabelecer objetivos para os mesmos. Deste modo, a 2.^a etapa foi ao encontro das questões de colocação e deslocamento com situações de 1+1 e também de 1x1.

No que respeita às ações táticas, fazendo referência às questões abordadas em cima (colocação e deslocamento), a capacidade dos alunos em se deslocarem na direção do volante, com grande disponibilidade motora para os deslocamentos e o facto de conseguirem jogar o volante para os espaços vazios e a alternância de jogo curto/jogo longo foram aspetos aos quais foram dados grande importância nesta etapa.

Relativamente ao primeiro objetivo, nesta fase começou a ser feita uma divulgação mais intensa junto dos professores que compõem o DEF e junto dos alunos que já frequentavam o núcleo, com o intuito de ter o maior número de alunos a realizar um treino experimental.

Ainda em referência ao primeiro objetivo, tendo em vista, a criação de mais momentos competitivos no núcleo, no final de cada período eram realizados torneios abertos. Apesar destes torneios não terem o mesmo nível de competitividade dos encontros locais, estes tinham como intenção aumentar o número de jogos efetuados pelos alunos contra diferentes adversários.

Por aquilo que foi possível observar na AI, denotava-se algumas fragilidades em termos de força por parte dos alunos. Desta forma, o segundo objetivo referente a esta área, passou pelo desenvolvimento da força inferior, média e superior. Através das características que o jogo apresenta era possível desenvolver a velocidade, força, resistência, reação, orientação espacial e ritmo. Deste modo, quando os alunos não estavam a participar no jogo, trabalhavam principalmente a capacidade motora força, através do circuito que foi elaborado (apêndice 13). Este circuito estava organizado para que os alunos realizassem o trabalho de força superior, média e inferior de forma alternada. A prescrição efetuada, no que respeita às variáveis do treino como o volume, a intensidade e a densidade, tiveram por base as orientações de Lloyd, et. al (2013), no entanto poderiam ser ajustadas conforme a observação que era feita nos treinos.

No que concerne ao terceiro objetivo, a operacionalização do mesmo consistiu em 4 fases: 1- obter conhecimento e confiança na modalidade; 2- aprovação da metodologia de treino; 3- adquirir autonomia progressiva no processo de treino; 4- liderar o processo de treino. Como projetado inicialmente nesta fase liderei o aquecimento e o retorno à calma, onde no final de cada treino reunia com o professor responsável para debater pontos positivos

e negativos, fomentando uma reflexão e também com o intuito de programar os conteúdos a abordar na unidade de treino seguinte.

Foi também no decorrer desta etapa que se realizou a reunião de DE de Badminton, onde foram definidas as datas para a realização dos encontros competitivos, entre outros assuntos.

3.6. Objetivos operacionais, plano e balanço 3.ª etapa

Na 3.ª etapa foram desenvolvidas predominantemente questões de competição, por ser nesta etapa que os alunos realizaram mais encontros competitivos. Por conseguinte, foram organizados torneios, de forma a tornar os treinos mais competitivos e aumentar os níveis de motivação dos alunos, indo ao encontro do primeiro objetivo. De acordo com Gonçalves (2009), é no decorrer do jogo que surgem as situações inesperadas, as dificuldades vão aparecendo e o aluno vai tentando descobrir quais as formas mais corretas de as resolver. Todavia, existem dificuldades que não são possíveis de resolver em contexto de jogo, e, quando isso aconteceu, continuaram a ser utilizadas algumas situações de exercício analítico, de forma a resolver problemas de execução.

Em relação ao segundo objetivo, os alunos nesta etapa continuaram a desenvolver as suas capacidades motoras através das características do próprio jogo de Badminton e através do circuito que foi elaborado, desenvolvendo assim um trabalho complementar da capacidade mais débil (força).

No que respeita ao terceiro objetivo proposto na segunda fase este continuou a ser consolidado, sendo que, nesta fase para além do aquecimento e do retorno à calma, também já liderava metade da parte fundamental do treino.

3.7. Objetivos operacionais, plano e balanço 4.ª etapa

No que respeita ao terceiro objetivo, é importante realçar que, com o trabalho desempenhado no decorrer do ano letivo, adquiri novos conceitos e formas de trabalho, no que respeita à condução dos treinos, não só referente à matéria de Badminton, mas também na organização dos mesmos. A escolha deste núcleo de DE obrigou-me a rever alguns dos conceitos e determinantes técnicas, os quais já não me recordava, o que acabou por se tornar num desafio bastante enriquecedor.

Ainda em referência ao terceiro objetivo, na 4.ª etapa tinha como intuito dar a totalidade dos treinos de forma autónoma, pois já tinha tido momentos de aprendizagem suficientes. Após o trabalho contínuo das etapas anteriores, foi possível liderar todos os treinos nesta

etapa,, resultando na condução do processo de ensino/aprendizagem dos alunos do núcleo de Badminton. Este objetivo foi alcançado com sucesso, em que todo o planeamento dos treinos foi aprovado e eu tive a oportunidade de liderar o processo como se fosse o treinador principal.

Com o terminar desta etapa, existiu uma situação um pouco difícil de controlar, refiro-me à pouca assiduidade de alguns atletas nos treinos após os torneios terem chegado ao fim. O motivo mencionado pelos mesmos, refere-se ao facto de como era o último período tinham de melhorar as notas nas disciplinas com pior desempenho, o que dificultou um pouco a consolidação dos aspetos que tinham melhorado.

Outra característica que esteve sempre presente, foi a boa ligação de cooperação existente entre mim e o professor responsável. Com esta ligação positiva e com o facto de sermos duas pessoas a instruir os atletas, estes beneficiaram de um maior acompanhamento.

Com o apuramento de alguns alunos para a fase pré-regional, foi realizado um último encontro. Neste encontro foram executados vários jogos muito competitivos, que serviram para avaliar os alunos presentes, de forma a validar a sua avaliação final.

Com o intuito de verificar se existiu uma progressão ou não dos alunos, foi elaborado um quadro de comparação entre a AI e a avaliação final.

Quadro 13 - Comparação AI para avaliação final – Núcleo DE de Badminton

Nº	AI	Avaliação Final
1	E	E
2	PA	A
3	E	E
4	E	E
5	E	PA
6	PA	A
7	E	E
8	E	E
9	PA	A
10	PA	A
11	A	A
12	A	A

Legenda – AI (Avaliação Inicial); E- Nível Elementar; PA – Parte de Nível Avançado; A – Nível Avançado.

Importa realçar que, caso não exista progressão de nível, não significa que não tenha existido progressão dentro do nível. Como é o caso dos alunos nº7 e nº8, que na última etapa já conseguiam realizar um correto deslocamento e posicionamento para devolver o volante,

no entanto, a progressão de nível não foi verificada, pois ainda não se deslocavam com a rapidez e a oportunidade necessária para recuperar rapidamente a posição – base.

É também importante destacar que apesar de ter existido progressão por parte de alguns alunos, esta não foi tão evidente no restante grupo, aspeto que poderá ter sido influenciado pelas faltas frequentes aos treinos.

Com o trabalho realizado nestas quatro etapas, posso afirmar que a abordagem a esta modalidade em contexto escolar possibilitaram-me uma aquisição de aprendizagens, resultando na obtenção de todas as valências necessárias, para assumir um núcleo DE de Badminton.

3.8.Conclusões Desporto Escolar

De forma a serem projetados objetivos, é necessário que todo o trabalho seja elaborado à volta de uma AI (Carvalho, 1994), sejam estes (objetivos) a curto, médio ou longo prazo. Deste modo, era essencial que o primeiro objetivo fosse bem-sucedido a curto prazo, ou seja, através do aumento de número de participantes para o dobro, foi possível garantir mais qualidade nos treinos.

No que respeita à realização de jogos com mais regularidade, com a execução dos torneios abertos no final de cada período, não foi possível proporcionar aos alunos do núcleo de Badminton do AEPM jogos com outras escolas, como estava projetado inicialmente. Apesar do objetivo geral ter sido executado, o tipo e o nível de competitividade que se pretendia era mais elevado do que aquilo que foi observado nos torneios abertos. Em jeito de reflexão, se fosse agora, teria insistido mais com os meus colegas de mestrado que também estavam responsáveis por núcleos de Badminton e com o coordenador de DE do AEPM sobre o benefício deste tipo de iniciativas, mas que só se tornam mais-valias se forem de facto implementadas, o que acabou por não acontecer.

Relativamente ao segundo objetivo, com a importância assumida pelo desenvolvimento das capacidades motoras e com a factual progressão dos alunos, este objetivo foi cumprido com sucesso. O desenvolvimento das capacidades motoras assume-se como um ponto muito importante e valorizado no PCEF (2017), nomeadamente no que diz respeito à avaliação por parte do professor.

“O nível de desenvolvimento das capacidades motoras, resultado da avaliação formativa, deve permitir ao professor propor situações de treino visando o desenvolvimento das capacidades motoras em que os alunos apresentam níveis fracos, ou visando treinar as capacidades determinantes para a aprendizagem numa próxima etapa de trabalho...” (PCEF, 2017, p.40)

O terceiro objetivo definido passava por liderar com total autonomia o processo de treino do núcleo de Badminton, tendo o mesmo sido concretizado antes da meta delineada. A execução deste objetivo possibilitou o desenvolvimento de capacidades de liderança e de conhecimento técnico, resultando na condução de todo o processo de ensino/aprendizagem dos alunos do núcleo de Badminton, assim como o transportar desse conhecimento para a área da Lecionação. Para além da liderança no processo de treino, também fiquei encarregue de liderar o grupo no decorrer dos momentos competitivos, tendo o professor confiado em mim para liderar e orientar o mesmo. Esta experiência permitiu o desenvolvimento das minhas capacidades de gestão, organização e liderança.

4. Seminário

4.1.A utilização da Escalada na Educação Física

A fundamentação do presente Seminário, surge com o objetivo de analisar, justificar e refletir em relação ao trabalho desenvolvido no que respeita a uma das áreas do Estágio. Neste caso refiro-me ao Seminário para o DEF, no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. A fundamentação em baixo apresentada, teve como suporte uma profunda análise da realidade do AEPM, através da caracterização inicial da mesma, da consulta e análise do PCEF (2017), dos PNEF (2001) e de uma revisão bibliográfica, de forma a rever os conteúdos abordados na unidade curricular de Didática de Atividades de Exploração da Natureza (DAEN).

Após a caracterização inicial foi possível perceber que existia um sub aproveitamento de um espaço de aula, que apresentava muito boas condições de utilização e bons recursos materiais disponíveis. O tema proposto para o Seminário foi “A utilização da Escalada na Educação Física”, este tema foi definido com o propósito de colmatar o problema identificado, propondo estratégias para a sua utilização. Winter (2000) define a Escalada como um meio que permite alcançar um conjunto de valores, entre os quais o respeito pelas normas de segurança e alcançar os objetivos gerais da EF.

Este Seminário também teve como intuito mostrar uma abordagem diferente à que habitualmente é utilizada na escola, de forma a responder às necessidades de aventura e desafio dos alunos, referindo-me especificamente à criação de um *Boulder* nos espaldares da ESP. As entrevistas realizadas aos professores que compõem o DEF, a revisão bibliográfica no que respeita às atividades de exploração da natureza e a entrevista efetuada a um professor especialista, permitiram evidenciar um elevado número de benefícios no que respeita à introdução da matéria de Escalada nas aulas de EF. No que respeita à ordem de trabalhos, o Seminário contou com dois momentos. O primeiro momento teve por base uma abordagem teórica, referindo os pressupostos e estratégias para a lecionação desta matéria. No segundo momento, foi realizada uma abordagem prática que teve como objetivo proporcionar aos professores do DEF uma formação, para que percebessem quais são os maiores problemas de material e como se deve garantir a segurança na Escalada.

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

No decorrer desta etapa o núcleo de estágio apresentou alguma indecisão sobre o problema que iria intervir. Deste modo, na 1.ª etapa foi efetuada uma caracterização da ESP e dos espaços determinados para a lecionação da disciplina de EF e foi também realizada uma observação às aulas dos professores que compõem o DEF, onde foi possível observar que apenas um professor é que lecionou a matéria de Escalada durante o 1.º período.

Após o término da caracterização de escola e dos espaços destinados à lecionação da disciplina de EF, foi identificado um espaço em que a sua utilização era quase nula, refiro-me à parede de Escalada. Apesar de existir o material necessário para a prática desta matéria, os professores não a lecionavam. Para além desta observação, foram também realizadas sete entrevistas aos diferentes professores do DEF, com o intuito de perceber as razões pelas quais não utilizavam a parede. Através do quadro em baixo, é possível perceber as razões apresentadas.

Razões apresentadas pelos 7 entrevistados		Nº entrevista	Possíveis Soluções
1.º	Dificuldades de preparação da atividade (Planeamento)	1,2 e 3	Bom clima de aula (mais entusiasmo, maior empenho e autonomia), no planeamento anual a melhor altura será na 3.ª etapa.
2.º	Esquecimento de alguns conceitos da matéria de Escalada	1,2,3 e 5	Entrega de material didático de DAEN ; Conversas constantes com os professores que compõem o DEF sobre a matéria; Ação de formação interna; solução nº 6
3.º	Controlo e gestão da aula (Organização)	1,2,3,4 e 7	Aulas em que os alunos já têm bastante autonomia; Trabalho por áreas; Professor tem que estar presente e ensinar estas habilidades em pequenos grupos, devendo certificar-se de que as condições materiais são adequadas; Sem a orientação direta do professor, é fundamental escolher tarefas conhecidas dos alunos, em que não seja preciso a sua permanente intervenção; Constituição de grupos é necessário que a sua composição seja equilibrada.
4.º	No regime de opções, poucos alunos escolheram a matéria de Escalada	6 e 7	Independentemente do nº de alunos que optou pela Escalada, se existirem os recursos necessários, poderá ser lecionada, sendo uma novidade em comparação com o que é praticado regularmente nas aulas
5.º	Falta de confiança para garantir a segurança necessária ao aluno escalador	1,2,3, 5	Aprender a dar segurança na ação de formação interna e treinar continuamente com um professor que domine a matéria aquando este está num dos espaços do pavilhão.
6.º	Só podem dar Escalada quando estão no espaço P1, onde está localizada a parede	1,2,3,4,5,6, 7	Criação de uma parede de Boulder no espaço ginásio; Possibilidade dos professores com aulas simultâneas aplicarem estratégias que envolvam o conjunto das suas turmas.

Quadro 14 – Razões e possíveis soluções da falta de utilização da parede de Escalada

Legenda – N° entrevista (professores que foram entrevistados)

Devido ao facto de apenas ter tido contacto com a Escalada no 1.º ano de mestrado, também identifico esta matéria como um problema que poderia ser melhorado na leção, ao aproveitar o facto de no processo de estágio ter uma parede de Escalada, esta serviria como uma oportunidade de treinar e sair do estágio com esta valência, que poderá ser útil em circunstâncias futuras.

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

A 2.ª etapa foi marcada pela fase de pesquisa e revisão bibliográfica de forma a rever os conteúdos abordados na unidade curricular de DAEN, posicionando-me no nível de exigência necessário.

Com o intuito de me preparar da melhor forma para o Seminário, foi feito um acompanhamento à professora Patrícia Monteiro na leção da matéria de Escalada nas suas aulas, de forma a rever alguns conteúdos aprendidos na unidade curricular de DAEN, com o objetivo de perceber como é que a Escalada poderia ser utilizada, se podia ser realizada nas aulas de EF assim como os pressupostos da sua utilização. Foi também realizada uma entrevista ao regente da unidade curricular de DAEN da Universidade Lusófona, professor João Comédias, sendo este um especialista na matéria de Escalada.

Através da entrevista realizada ao professor especialista João Comédias, foi possível perceber que a matéria de Escalada pode ser utilizada na EF, como matéria alternativa, porque dificilmente terá um tempo significativo de prática, para se conseguir trabalhar como se utilizam as matérias nucleares. No entanto, tem alguns pressupostos, sendo estes: clima de aula, planeamento e a forma como se utilizam os espaços, ou seja, a capacidade estratégica do professor.

No que diz respeito ao planeamento, a melhor altura para lecionar a matéria de Escalada é quando a turma tiver um bom clima de aula. Se tudo correr dentro do previsto, conforme o tempo vai passando o ambiente na turma será de mais entusiasmo, maior empenho e autonomia. Isto significa que, em princípio, a melhor altura do planeamento será por volta da 3.ª etapa. No caso de existirem escolas onde a parede é exterior, também é conveniente ser nesta altura (3.ª etapa), porque em princípio as cordas não se molham, ou seja, quando as condições meteorológicas estão favoráveis à prática. Isto é aquilo que podemos prever, mas que pode ser alterado. Como refere Soler et al. (2002), um dos fatores para praticar atividades de exploração da natureza em espaços exteriores é a meteorologia favorável, caso este fator

não esteja a nosso favor, devemos abdicar e tentar em outro dia que as condições meteorológicas não sejam adversas.

Existem algumas normas a ter em conta na lecionação de matérias que envolvem situações de maior dificuldade e risco. O professor estar presente é uma delas, sendo que este deve ensinar estas habilidades em pequenos grupos e é fundamental certificar-se de que as condições materiais são adequadas (Direção Geral do Ensino, 1993).

Através da entrevista feita ao professor especialista também foi possível perceber em que aulas e em que situações é que se pode lecionar a matéria de Escalada. Devem ser aulas em que os alunos já conseguem ter um empenho adequado nos exercícios, com autonomia relativa.

Sem a orientação direta do professor, é fundamental que este aplique alguns princípios, tais como: escolher tarefas conhecidas dos alunos, em que não seja preciso a permanente intervenção do professor, e na constituição de grupos é necessário que a sua composição seja equilibrada. Estas formas de organização de aula vão depender principalmente das características dos alunos, da atividade, dos materiais disponíveis, assim como, da dimensão da turma (Direção Geral do Ensino, 1993). Isto significa que nestas aulas onde há Escalada, uma das formas principais, se não a forma de organização principal é o trabalho por áreas. Tem que haver áreas de trabalho para os alunos poderem estar em autonomia, sem o foco absolutamente determinante e direto por parte do professor.

Conforme está explícito nos PNEF (Jacinto, et al., 2001, p.17) “no 11.º e no 12.º anos, admite-se um regime de opções (...), duas de Jogos Desportivos Coletivos, uma da Ginástica ou uma do Atletismo, Dança e duas das restantes.” Ao termos alunos que tenham optado pela matéria de Escalada, esta passará a ser uma matéria nuclear e não alternativa. Ao ser uma matéria nuclear, significa que os alunos têm que praticar muito a Escalada e não apenas uma UD, ao contrário de uma matéria alternativa. Esta variante também depende como seja o plano plurianual e daquilo que esteja previsto na meta da Escalada e do valor dos alunos. No caso de os alunos serem muito aptos, ou se já tiverem tido contacto com a Escalada em outros anos, até podem conseguir cumprir com o que está no plano plurianual em uma UD, atingindo o objetivo daquele nível previsto para aquele ano. No entanto, do que foi possível reter da entrevista realizada ao professor especialista, nestes casos específicos de regime opções, a Escalada normalmente não é para ser tratada como matéria alternativa, mas sim como uma matéria nuclear e se assim o é, em função do que estiver no plano plurianual de EF e em

função do nível dos alunos, o professor terá que planear a «dose» que os alunos precisam de escalar.

Outro ponto que importa referir é a possibilidade dos professores com aulas simultâneas aplicarem estratégias que envolvam o conjunto das suas turmas. Segundo Jacinto et al. (2001, p.22), a “realização de atividades comuns a essas turmas possibilita ainda a diferenciação do papel dos professores, de modo a aproveitar capacidades especiais dos próprios professores.” Portanto, como nem todos os professores dominam a matéria de Escalada, um professor que está no espaço P1, pode estar articulado com o colega que está no espaço P2, de forma a possibilitar a que estas duas turmas tenham contacto com esta matéria.

Ao longo da revisão bibliográfica foi possível identificar vantagens na abordagem à Escalada horizontal (*Boulder*) nas aulas de EF. Este tipo de Escalada não requer o uso dos materiais de escalada convencionais e o escalador avança através de uma progressão horizontal e a reduzidos metros acima do solo. Segundo Caballero e Hernandez (2015), neste tipo de Escalada, a dificuldade é encontrada nas diversas formas que as diferentes presas podem ter, sendo esse o motivo pelo qual, este tipo de atividade é realizado em distâncias relativamente curtas, em comparação com outros tipos de Escalada. Hernández e Sanz (2009) referem que um dos principais benefícios da implementação do *Boulder* nas aulas de EF é o facto de permitir trabalhar a força de forma completa e divertida, valorizando de forma muito positiva o uso de todos os tipos de contrações isométricas, concêntricas e excêntricas.

Devido à forma como o roulement está organizado, os alunos estão duas semanas em cada espaço. Visto que os alunos apenas têm contacto com a Escalada quando estão no espaço P1, de forma a antecipar a ida para a mesma, nesta etapa começou a ser projetado a criação de um *Boulder* nos espaldares do espaço Ginásio. Lozano, Correias e Costa (2006) referem que muitas escolas não incluem a Escalada dentro do currículo da EF, devido ao facto de representar uma atividade com algum risco, além de exigir instalações e materiais específicos. Todavia, a iniciação à matéria de Escalada através do *Boulder* é possível, mesmo adaptando as instalações que a escola tem disponível, como os espaldares, facilitando assim o controlo da aula e a redução de risco de segurança (Long, 1995).

Segundo Sánchez (2003) são vários os benefícios da utilização do *Boulder* interior, entre os quais: ausência de situações de risco; melhor controlo da turma; mais tempo útil, pois os alunos não precisam de esperar que o colega termine o percurso para começar, como é no caso da Escalada; autonomia dos alunos; o professor não precisa de estar sempre a controlar a prática destes alunos, porque os perigos são reduzidos. Sendo assim, a criação do *Boulder* no

espaço Ginásio possibilita a condição de estarem vários alunos em atividade em simultâneo, e mais importante, assumindo as condições de segurança desejadas. Estas vantagens para os alunos, acabam por originar também vantagens para o professor, no que respeita à organização e gestão da aula, pois os alunos podem estar a realizar a tarefa de uma forma autónoma e em segurança. Lozano, Correias e Costa (2006), referem que, a inclusão do *Boulder* nas aulas de EF, pode ser marcante para os alunos, no sentido em que seria uma novidade em comparação com o que é praticado regularmente nas aulas, e com isso fortalecer a autonomia do aluno, permitindo o desenvolvimento das qualidades físicas básicas.

Nesta etapa foram também definidos os objetivos para o Seminário, sendo estes: 1- estudar e aprofundar os conhecimentos sobre a matéria de Escalada (professor estagiário); 2- apresentar soluções para a lecionação da Escalada em contexto de aula de EF; 3- organizar uma ação de formação interna sobre Escalada. O critério de sucesso do Seminário era observar-se a existência de evidências relativas ao aumento da frequência de utilização da parede de Escalada até ao final do ano letivo.

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

A 3.ª etapa serviu para definir o programa do Seminário, com base no trabalho efetuado nas etapas anteriores. Em relação à ordem de trabalhos, esta foi composta em dois momentos. O primeiro momento teve por base uma abordagem teórica, que referiu como é que a Escalada pode ser utilizada na EF, os pressupostos da sua utilização, assim como a organização em termos de planeamento. Encontrar a melhor altura para lecionar esta matéria, em que aulas e em que situações é que se pode lecionar, o que não se pode conjugar neste tipo de aulas, o que poderá ser adequado no planeamento e a previsão de algumas situações pertinentes que possam acontecer nas aulas em que se leciona esta matéria: alunos que conseguem dar segurança; perceber que na mesma aula os alunos não podem estar todos a fazer Escalada; professor que está no P1 pode estar articulado com o colega que está no P2; área de trabalho no ginásio (*Boulder*). O segundo momento foi composto por uma abordagem prática, que estava prevista ser realizada com a participação da professora Patrícia Monteiro mas, devido à sua indisponibilidade, foi feito um contacto com outro professor que faz parte do DEF e que é especialista na matéria de Escalada, refiro-me ao professor Nuno Reis.

Visto que o professor em questão mostrou confiança a lecionar esta matéria, realizou uma formação prática para os colegas que compõem o DEF, de modo a que estes percebessem não ser assim tão complicado lecionar a Escalada nas aulas. A prática continuada, ligada a uma formação adequada e contínua, possibilita o conhecimento das técnicas fundamentais e o

manuseamento adequado dos equipamentos, contribuindo para o sucesso das atividades (Silva et al., 2000).

Ao invés de convidar um professor especialista que não pertence ao DEF, foi mais vantajoso para mim e para todos os professores que compõem o departamento, que este Seminário fosse realizado com a participação do professor Nuno Reis, na sua abordagem prática. Desta forma, os professores sempre que tivessem alguma dúvida sobre a matéria, poderiam questionar o professor especialista, em qualquer altura do ano, o que não aconteceria com a presença de outro professor fora do DEF.

A abordagem prática, teve como objetivo proporcionar aos professores do DEF uma formação, para que estes percebessem quais são os maiores problemas de material e como garantir a segurança. Segundo Vidal (2011) a temática da segurança é primordial quando se fala nas Atividades de Exploração da Natureza. A diminuição dos incidentes e dos acidentes é, cada vez mais, uma prioridade para a sociedade. Para os especialistas as atividades de aventura estão associadas à conjugação de vários fatores, atendendo nomeadamente às seguintes características: resultados incertos; perigo e risco; desafio; novidade; estímulo e entusiasmo; exploração e descoberta; atenção e concentração e emoções contrastantes.

O treino e a experiência como professor, deve permitir a procura de alternativas para solucionar as limitações encontradas, principalmente aquelas que estão relacionadas com a falta de materiais e instalações (Lozano, Correias & Costa, 2006). Sendo assim, nesta etapa foi também criada uma área de trabalho nos espaldares do espaço Ginásio. Segundo Gutiérrez (2015), na criação da parede de *Boulder* devemos ter em conta três fases:

- Fase de planeamento, onde devemos considerar a realidade que será trabalhada, as presas a serem colocadas, a distância das mesmas e a sua orientação. Este planeamento irá partir das possibilidades que a Escola tem, como o orçamento, o espaço e os materiais disponíveis;
- Fase de elaboração, que consiste na criação do *Boulder*;
- Fase de colocação das presas, onde é aconselhável que no centro, ou seja, no espaço existente entre uma fita e outra, haja uma dificuldade média, para que seja superada pela grande maioria dos alunos.

A área de trabalho criada consiste numa parede de *Boulder* (apêndice 14), tendo sido elaborada através de fitas autocolantes, coladas a uma certa distância, de modo a simular as presas numa parede de *Boulder* normal. Gutiérrez (2015), refere que, sempre que possível, devem ser criados percursos diferentes, seguindo uma progressão de dificuldade. Sendo

assim, o *Boulder* nos espaldares foi composto por dois níveis de dificuldade (fita azul e fita verde). A fita azul corresponde a um nível de complexidade mais elevado e a fita verde corresponde a um nível mais acessível. Os alunos para poderem progredir horizontalmente pelos espaldares, têm que o fazer apenas em três apoios. Para além da colocação das fitas também foi estudada a hipótese de colocar cordas e arcos para realizar a travessia nos espaldares, no entanto, devido à falta de recursos materiais por parte da ESP e pelo facto destes materiais serem necessários em outras atividades, a professora orientadora de escola referiu que a melhor opção seria colocar apenas as fitas.

O *Boulder* no ginásio pode ser utilizado como qualquer área/estação de trabalho (exemplo: *boulder*, ginástica acrobática, solo, aparelhos). Os princípios que têm que ver com as novas aprendizagens, com a segurança, com as situações complexas, não se colocam no Ginásio, ou seja, podem ser tratadas como uma área normal, porque não precisa tanto do professor por perto.

4.5. Objetivos operacionais, plano e balanço da 4.^a etapa

A quarta e última etapa, serviu para apresentar o Seminário, o qual foi realizado no dia 9 de maio. No entanto, antes da apresentação do mesmo, existiu uma fase de divulgação em que foram afixados vários *posters* (apêndice 15) no gabinete de EF da ESP, assim como no gabinete de EF da Escola EB 2,3 Gaspar Correia, que apresentavam o tema, os conteúdos, o local de realização e a sua calendarização. Além dos vários *posters* afixados, foram também enviados *emails* a todos os professores que compõem o DEF, sobre a realização, conteúdo e objetivos do Seminário. Outra estratégia implementada, foram as conversas constantes com os professores do DEF sobre o Seminário e as mais-valias da participação no mesmo, de forma a comprometer os professores a participarem. Ambas as estratégias de divulgação foram importantes para a participação de praticamente todos os professores neste Seminário.

Esta sessão de trabalho dos professores foi dinamizada por mim que, estudei o problema, preparei e apresentei o mesmo, com o intuito de mobilizar os professores para a lecionação da matéria de Escalada nas suas aulas.

Para além do estudo que foi feito e das propostas que foram apresentadas, existiu uma formação específica sobre Escalada, executada pelo professor Nuno Reis. Esta abordagem prática, teve como intuito comprometer os professores para a necessidade de formação. “O esforço dos professores, investido na abordagem de tarefas e atividades adaptadas ao seu próprio contexto, permitirá que os alunos vivenciem sensações que lhes possam interessar pela prática destes conteúdos fora do âmbito formal” (Lozano, Correias & Costa, 2006, p.34).

Esta formação possibilitou que todos os professores do DEF, principalmente aqueles que não estavam muito à vontade com a lecionação da matéria de Escalada ou a transmitir segurança, colocassem em prática aquilo que aprenderam nos instantes anteriores.

Em relação ao critério de sucesso do Seminário, que era observar-se a existência de evidências relativas ao aumento da frequência de utilização da parede de Escalada até ao final do ano letivo, propus no dia do Seminário que se realizasse uma atividade de Escalada no dia do AEPM (6 de junho). Após o encerramento do Seminário, falei com o coordenador do DEF que disse ser possível realizar esta atividade, depois de aprovada em reunião. No entanto, na reunião que sucedeu ao Seminário, o coordenador referiu que não seria possível realizar esta atividade por ordem da direção do AEPM. A direção definiu que neste dia, da parte da manhã, o DEF com os cursos profissionais, iriam assumir uma atividade de bicicletas, realizada na zona da Portela. Da parte da tarde foi retomado o torneio Tribola, que corresponde ao torneio de final de 2.º Período mas, devido às débeis condições das infraestruturas desportivas, teve que ser cancelado, passando então para a parte da tarde do dia do agrupamento (6 de junho).

De forma a colmatar este imprevisto, e com o intuito de aumentar a frequência da utilização da parede de Escalada, acompanhei dois professores que estão menos à vontade com esta matéria, quando estavam no espaço P1, de forma a possibilitar que estas duas turmas tivessem contacto com esta matéria. Posto isto, enquanto a turma estava em autonomia, o professor estava a dar Escalada juntamente comigo e com o restante grupo.

A parede de Escalada da ESP está localizada no espaço P1 do pavilhão gimnodesportivo, sendo assim, foi necessário conjugar um grupo pequeno de dez alunos que esteve na área de trabalho de Escalada, juntamente com outra matéria. Devido à proximidade da parede de Escalada com a área de trabalho de Voleibol, esta foi a matéria conjugada. Os oito dos dez alunos estiveram a realizar jogo 4x4, na área de trabalho de Voleibol que estava situada ao pé do professor que estava presente na Escalada, com os dois alunos restantes. Após esses dois alunos subirem a parede, trocavam e vinham mais dois. Enquanto estava a decorrer a lecionação desta matéria que envolve um alto risco de segurança, o resto da turma estava em autonomia nas ditas situações de aperfeiçoamento. As situações de autonomia realizadas foram o Basquetebol 3x3 e o Badmínton 1x1 e 2x2.

4.6. Conclusões Seminário

Os objetivos definidos no projeto de Seminário para o DEF foram: 1- estudar e aprofundar os conhecimentos sobre a matéria de Escalada (professor estagiário); 2 - apresentar soluções para a lecionação da Escalada em contexto de aula de EF; 3 - organizar

uma ação de formação interna sobre Escalada. Para o primeiro objetivo ser cumprido foi realizada uma revisão bibliográfica sobre os temas pertinentes relacionados com a matéria de Escalada e com a didática de DAEN. O acompanhamento que foi feito à professora Patrícia Monteiro quando lecionava a matéria de Escalada nas suas aulas, também serviu para cumprir com sucesso o primeiro objetivo, pois ajudou a colocar-me no nível de exigência necessário, conseguindo dar segurança na Escalada de uma forma correta e eficaz.

Relativamente ao segundo objetivo, a entrevista efetuada ao professor especialista nesta matéria revelou ser muito útil para perceber algumas estratégias e soluções para a leção da Escalada, assim como, a criação da parede *Boulder*, de forma a antecipar a abordagem da matéria de Escalada em contexto de aula de EF. Todas estas estratégias e soluções foram apresentadas na abordagem teórica do Seminário, de forma a que o segundo objetivo fosse cumprido com sucesso.

No que respeita ao terceiro objetivo, posso afirmar que também foi cumprido com êxito. Esta formação interna realizou-se no Pavilhão Gimnodesportivo da ESP e contou com a presença de quase todos os professores que compõem o DEF. A formação, primeiramente era para ser realizada com a professora Patrícia Monteiro mas, devido à sua indisponibilidade, tive que arranjar outra solução, pois apesar da preparação deste Seminário ter servido para me colocar a par com esta matéria, não sou um especialista e não poderia ser eu a dar esta formação. Deste modo e após alguma insistência, consegui entrar em contacto com o professor Nuno Reis, sendo este um professor que pertence ao DEF, mas que atualmente só está encarregue do Núcleo de DE de Vela. O professor em questão é também o responsável pelo acampamento anual concretizado em Penamacor, onde são realizadas várias atividades de exploração da natureza, e, como tal, era o professor mais indicado para a função.

O acompanhamento realizado aos dois professores, de modo a que as suas turmas tivessem contacto com a matéria de Escalada, fez com que o critério de sucesso do Seminário fosse alcançado. Todavia, as evidências não foram tão significativas devido às débeis condições das infraestruturas da ESP, que acabaram por condicionar o funcionamento das aulas de EF e a consequente utilização da parede de Escalada.

Apesar do ano letivo no qual fui professor estagiário ter terminado, espera-se que, para os próximos anos, todos os professores que compõem o DEF utilizem ainda com mais frequência esta parede em benefício dos seus alunos, pois a sua prática regular desenvolve as capacidades motoras (força, velocidade, flexibilidade, resistência, coordenação), capacidades cognitivas (autoconfiança, resolução de problemas, controlo emocional) e capacidades sociais

(trabalho em equipa/grupo). Segundo Ramos (1999) a Escalada utiliza vários grupos musculares responsáveis pela manutenção da postura e equilíbrio.

No entanto, em jeito de reflexão, se iniciasse agora o meu processo de estágio, optaria por realizar o meu Seminário mais cedo. Deste modo, poderia ter havido uma maior aplicação prática no decorrer do ano letivo. Sendo assim, devido à necessidade de preparação e também às dificuldades de marcação de uma data que possibilitasse a participação do maior número de professores no Seminário, este teve que ser agendado para mais tarde.

Conclusão

O processo de EP trata de “formar professores capazes de corresponder de forma autónoma e responsável (...), projetando e conduzindo o processo de ensino-aprendizagem com as suas turmas, mas não só: participar na resolução dos problemas pedagógicos de que depende a qualidade da educação escolar.” (Bom e Brás, 2003, p.2). O ano de EP, foi bastante intensivo, mas marcante em vários sentidos, particularmente ao nível de todas as capacidades adquiridas, às aprendizagens consequentes das quatro áreas de intervenção (Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários) em contexto real e também às competências pessoais alcançadas e desenvolvidas.

No decorrer deste ano tive a oportunidade de, enquanto professor estagiário de EF na ESP, acompanhar uma turma de 11.º ano na disciplina de EF e na Direção de Turma, assim como um núcleo de DE de Badminton. O meu percurso feito ao longo do ano letivo 2017/2018, foi alvo de frequente avaliação, tendo como objetivo a minha evolução enquanto professor e, promovendo um melhor ensino aos meus alunos. O facto de ter assumido as dificuldades iniciais como um desafio, procurando resolvê-las adotando um comportamento crítico e reflexivo, foi essencial para a minha melhoria, culminando num crescimento profissional e pessoal.

Num primeiro momento, perceber como o AEPM e o DEF estavam organizados foi realmente significativo, pois o núcleo de estágio teve uma intervenção em várias áreas, sendo assim necessário perceber os modelos de liderança no processo de gestão. As entrevistas que foram realizadas inicialmente serviram de suporte para a construção apurada e pormenorizada do projeto individual e coletivo.

A cooperação estabelecida entre os vários professores foi um dos pontos com maior relevância neste EP de forma a desenvolver competências. Destaco o trabalho conjunto com o meu colega de estágio Nuno Ribeiro e com a professora orientadora Isabel Figueiredo, em que a discussão de ideias permitiu o meu crescimento como professor, existindo um verdadeiro trabalho de equipa. “O orientador também é formador e é uma pessoa que se dedica profissionalmente à formação nas suas diferentes modalidades e níveis educativos.” (Martins, 2009, p. 70)

A Lecionação assume-se como a área mais importante do processo de estágio, não só pelo que representa a nível da quantificação e atribuição da nota final, mas também por ser a área em que se desenvolve a atividade fundamental dos docentes, e que tem implicações diretas no desenvolvimento e aprendizagens dos alunos. Assim sendo, esta foi a área que solicitou um maior investimento pessoal, no sentido de melhorar e evoluir na minha prática

pedagógica. A turma que eu tive a oportunidade de lecionar, possibilitou a minha superação em vários níveis, entre os quais destaco a minha melhoria significativa na instrução. No que respeita ao domínio das Atividades Físicas, importa destacar a significativa evolução por parte de todos os alunos em praticamente todas as matérias. Relativamente ao domínio da Aptidão Física, realço o plano de acompanhamento ao aluno nº13, assim como a diferenciação do ensino, tema defendido por Heacox (2006), de forma que este aluno conseguisse realizar o número mínimo de repetições correspondente ao teste de vaivém, para estar dentro da ZSAF e ser considerado apto neste domínio.

A oportunidade de ter planeado um ano para uma turma, revelou ser uma das tarefas mais importantes do EP. Ter a possibilidade de planejar, tomar decisões, avaliar a totalidade do processo que envolve a disciplina de EF, foram momentos que me proporcionaram uma grande aprendizagem. Pacheco² (1995) define “o conceito de planeamento como um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem.” (Inácio, G et. al., 2004, p. 56). O PA teve como suporte o planeamento por etapas, de acordo com as orientações dos PNEF (2001).

É determinante que o ano escolar seja organizado segundo as orientações metodológicas dos PNEF (Bom, et al., 1989). Neste sentido, é essencial mencionar ser “reconhecido cientificamente, que realizar atividade física diariamente é a condição ideal para se obterem efeitos ao nível da melhoria da aptidão física e que a frequência mínima que possibilita esses benefícios é de três sessões semanais.” (Bom, et al., 1989, p. 20). A escola onde o núcleo de estágio estava inserido não cumpre com estas recomendações, sendo este um dos principais pontos que destaco com o intuito de ser alterado. É necessário fazer com que os órgãos de gestão escolar percebam estes princípios, de forma a serem colmatadas estas lacunas. Apresento outra crítica no que respeita ao PCEF, mais concretamente ao plano plurianual e ao quadro de composição curricular (anexo 3). Após a observação das avaliações finais obtidas nas turmas do núcleo de estágio e de outros professores que compõem o DEF, foi possível perceber que os resultados obtidos não vão ao encontro do que está mencionado no PCEF, relativamente ao ano em questão. A minha sugestão passa por basear os níveis que estão no plano plurianual, com os resultados obtidos no ano anterior, realizando assim uma revisão e atualização anual do PCEF.

² Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora

Relativamente ao PTI, destaco esta semana como um excelente processo de formação e de integração na escola. Nesta semana foi possível realizar um horário completo de professor, o que me permitiu lidar com vários problemas, ter um contacto mais próximo com alunos e professores, e, acima de tudo, proporcionou-me a tomada de várias decisões. Ter lidado com um acrescido número de alunos, de diversas faixas etárias, lecionar mais que uma aula por dia e ter vários planos de aula numa semana, foram aspetos que me fizeram sair da zona de conforto, contribuindo para uma aprendizagem.

A Direção de Turma assume-se como a área de intervenção do EP, que procura preparar os professores estagiários para a função de DT. Esta preparação materializou-se na aquisição de competências e conhecimentos necessários para o correto exercício do cargo. A necessidade de contacto permanente com a situação escolar dos alunos da turma, proporcionou a comunicação com os EE, professores do CT, diretores de turma, entre outros, definindo esta área como a que estabelece uma maior proximidade com a comunidade escolar. Esta área também se tornou importante, na medida em que coloca os professores estagiários em assuntos que geralmente não estão intimamente ligados com a área da Lecionação. Cada turma é um caso diferente que possui as suas problemáticas e são resolvidas com uma especificidade que não engloba mais nenhuma turma, por isso é bastante pertinente existir esta experiência no EP.

Em relação ao contacto com os EE, tentei intervir sempre de forma oportuna, dando um contributo para que os problemas existentes fossem resolvidos. Ao nível das reuniões de EE, também tive sempre uma postura participativa, recebendo os mesmos e transmitindo-lhes as informações necessárias sobre os seus educandos. A abertura em situações com maior gravidade, foi também consensual por parte do professor cooperante e estagiário, quer seja em dias de receção aos EE fora do horário estipulado, como os contactos frequentes por via telefónica e *e-mail*. Nestes casos, existiu sempre da minha parte, uma atitude de apoio e compreensão aos EE.

No decorrer deste EP, pela experiência vivenciada e pelas conversas com colegas e professores, a comunicação existente entre diretor de turma e EE praticamente só ocorre para informar aspetos negativos. Futuramente, se assumir o papel de DT, pretendo comunicar com os EE não só para dar conhecimento dos pontos menos positivos, mas também comunicar com o intuito de valorizar o sucesso dos educandos, se for esse o caso. Na minha opinião, esta perspetiva será bastante construtiva e diferenciadora.

Durante este ano letivo, foi possível perceber que existe um trabalho de interajuda entre os diretores de turma, devido ao facto de se depararem com vários constrangimentos, sendo um deles e como refere Marques (2002) citado por Clemente e Mendes (2013) a escassez de formação específica, no curso e na formação em trabalho, o que não acontece no nosso EP, em que esta é um área essencial, por razões evidentes (Bom e Brás, 2003). Concluindo, todo o trabalho efetuado na área de direção de turma favoreceu a minha autonomia no desempenho deste cargo pois, neste momento, sinto que estou preparado para assumir esta função.

Dentro da direção de turma, existiu outra atividade de sucesso no EP. Trata-se da saída de campo. Esta atividade teve um contributo muito positivo na melhoria da relação entre alunos e professores e proporcionou aos alunos a realização de atividades de exploração da natureza que fazem parte dos PNEF (2001).

No que respeita ao DE, a pesquisa, estudo, discussão e a cooperação desenvolvida entre mim e o professor responsável pelo núcleo, resultou num aperfeiçoamento dos meus conhecimentos e competências na modalidade. Este aperfeiçoamento foi também muito proveitoso para a área da Lecionação, pois pude aplicar todos os conhecimentos adquiridos.

É crucial mencionar ainda, que a autonomia esteve muito presente, pois acabei por elaborar e liderar treinos na sua totalidade. Essa autonomia e a confiança depositada em mim por parte do professor responsável pelo núcleo de Badmínton, assim como o diálogo e as relações estabelecidas entre treinadores e alunos, acabaram por ser as variantes substanciais das qualidades formativas para todos os intervenientes.

Importa realçar um problema identificado e que se torna uma necessidade, refiro-me à criação de mais competição no DE, pois este deve ser visto como um desporto, correspondendo à orientação “a educação através do desporto”, tendo em vista um desporto realmente educativo (Melo de Carvalho, 2010). A competição deve ser encarada como a componente da formação desportiva que possibilita, em simultâneo, o desenvolvimento e a comparação/medição/avaliação das capacidades, as habilidades e os esforços de uns atletas com os outros (Quina, 2003).

No que respeita ao Seminário, este foi sustentado por entrevistas feitas aos professores que compõem o DEF, a um professor especialista e, teve uma componente prática também com o apoio de professores de referência nesta matéria. A realização do Seminário permitiu desenvolver as minhas capacidades de planeamento, no momento em que se combinam várias matérias, entre estas, as que envolvem um alto risco de segurança. Na fase de preparação do Seminário, destaco a criação da parede *Boulder*, que é outra mais-valia para os alunos e

professores da ESP, de forma a antecipar a abordagem da matéria de Escalada quando a turma estiver no espaço Ginásio, sendo que não envolve questões de segurança.

Não existindo qualquer tipo de formação contínua no AEPM no que respeita à matéria de Escalada, o Seminário foi visto como uma forma de contribuição e de ajuda à resolução do problema identificado.

O gosto pelo desporto, pela prática de AF, pela lecionação de uma disciplina que a mim, enquanto aluno, me fazia sentir feliz e realizado, foram os motivos pelos quais optei pela frequência do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Confesso que o meu interesse por outras profissões possíveis na área das atividades físicas e desportivas também é considerável, no entanto, sempre entendi que um professor de EF estaria melhor preparado para desempenhar qualquer uma dessas funções e/ou profissões do que qualquer outra pessoa que não tivesse a mesma formação inicial. Os professores e autores Bom e Brás (2003) referem bem a distinção necessária que o EP permite “(...), quer demarcando a especialidade de Professor de Educação Física de outras profissões possíveis no âmbito das atividades físicas e desportivas (treinador, gestor, técnico de *fitness*, etc.), quer afirmando a qualificação do Professor de Educação Física em relação aos outros grupos e especialidades pedagógicas.” (Bom e Brás, 2003, p.1).

Finalizando, o EP foi um momento essencial para a minha formação, permitindo-me desenvolver as competências necessárias ao ponto do «saber fazer» no papel de professor. Após a conclusão deste ano, sinto que a partir deste momento estou dentro da EF, contrariando o sentimento de liberdade por ter terminado esta intensa etapa que foi o EP. Todavia, como refere Formosinho (1992), o professor é um profissional que procura formar-se constantemente de forma permanente, assim sendo, ao assumir futuramente o papel de professor, pretendo aplicar todos os conhecimentos adquiridos, renovando os mesmos de forma contínua.

Bibliografia

- Boavista, C., & Sousa, O. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.
- Bom, L.; Pedreira, Mira, J.; Carvalho, L.; Carreiro da Costa, F., Cruz, S.; Jacinto, J. & Rocha, L. [Ministério da educação] (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º- 12º ano*. Lisboa: Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Ministério da Educação.
- Bom, L., Pedreira, M., Mira, J., Carvalho, L., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J. & Rocha, L. (1990). A elaboração do projeto de programas de educação física. *Revista Horizonte*, 6(35), dossier.
- Bom, L. & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Revista Horizonte*, 18(108), 15-24.
- Bom, L. (2015). *Programa de Planeamento e Avaliação em Educação Física e Desporto, 3º ano da Licenciatura EFD*. Faculdade de Educação Física e Desporto. Lisboa: Universidade Lusófona. Acedido em 25 de Junho de 2018, em: <https://www.ulusofona.pt/licenciaturas/educacaofisica-e-desporto/planeamento-e-avaliacao-em-educacao-fisica-e-desporto/ULHT495-1-8677>
- Brás, J. & Bom, L. (2000). O aluno em crise, entre o rebanho e o vazio social. *Revista Horizonte*, 16(92), 9-13.
- Bryman, A. (1996) Leadership in organizations. In: Clegg, S. R.; Hardy, C.; Nord, W.R. (Eds.), *Handbook of organization studies* (1 st ed., pp. 276-292). London: Sage
- Burt, J. (1998) The role of kinesiology in elevating modern society. *Quest*, 50, 80–95.
- Caballero, P., Hernandez, E. (2015). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la ejecución técnica en escalada en bloque del asegurador y escalador novel. *Journal of Sport and Health Research*. 7(3), 229-240.
- Cabello, D & González, J. (2003). Analysis of the characteristics of competitive badminton. *British Journal of Sports Medicine*, 37, 62-66.
- Cabello, D., Paulino, P., Lees, A., Rivas, F. (2004). Temporal and Physiological Characteristics of Elite Women's and Men's Singles Badminton. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 16(2), 1-12.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.
- Clemente, F. & Mendes, R. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*, 7, 70-85.

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

Crahay, M. (2013a). Qual a pedagogia para os alunos em dificuldade escolar? *Cadernos de Pesquisa*, 37(130), 181-208.

Currie, C., et al. (2012). Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey. *Health Policy for Children and Adolescents*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.

Direção-Geral da Educação. (2017). *Programa do Desporto Escolar 2017-2021*. Lisboa.

Dyson, B. Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56, 226- 240. Acedido em 5 de Setembro de 2018 em <http://www.sirc.ca/>

Estrela, T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora

Favinha, M., Góis, M., & Ferreira, A. (2013). *A importância do papel do diretor de turma enquanto gestor do currículo*. Publicações Científicas da Universidade de Évora, 1-26. Acedido em 20 de Junho de 2018, em <http://hdl.handle.net/10174/8185>.

Fonseca, M. (2011). *Opções para a composição dos grupos de aprendizagem nas aulas de Educação Física*. Tese apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.

Gonçalves, C. (2006). A educação moral na formação do atleta. *Revista Horizonte*, 21(123), 29-35.

Gonçalves, J. (2009). *Voleibol. Ensinar jogando*. Lisboa: Livros Horizonte

Gonçalves, R., Silva, C., Araújo, L., Bellançon, A. (2012). A importância da tomada de consciência no jogo badminton. *Fiep Bulletin*, 82(1), 351-355.

Gutiérrez, L. (2015). *La escalada en pared artificial (rocódromo) en Educación Primaria*. Tesis presentada a la Faculdade de Educación de Palencia de la Universidad de Valladolid para la obtención del grado de maestro, orientada por Alfredo Aguado, Valladolid.

Hernández, J. & Sanz, V. (2009). Construcción de un bulder escolar por los alumnos del programa integra del IES Alba y propuestas didácticas de escala en bloque para secundaria. Valencia. España.

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T. & Marques, A. (2004). Planeamento na ótica dos professores estagiários de educação física: Dificuldades e limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 48(1), 55-67.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programas de Educação Física 10º, 11º e 12º Anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário.

Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created “social climates”. *The Journal of social psychology*, 10(2), 269-299.

Lloyd, R., Faigenbaum, A., Stone, M., Oliver, J., Jeffreys I., Moody, J., et al. (2013). Position statement on youth resistance training: the 2014 International Consensus. *British journal of sports medicine*, 48, 498-505.

Long, J. (1994). *Escalar em Rocódromos* (Trad para Castelhana, 1ª ed). Madrid: Desnivel.

Lozano, C., Correias, R., & Costa, S. (2016). Las Actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica?. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 27-36.

Luís, F. (1989). *Caderno do treinador – aspectos práticos considerados prioritários para a preparação de uma equipa*. Lisboa: Federação Portuguesa de Voleibol.

Marques, A. (1995). O desenvolvimento das capacidades motoras na escola. *Revista Horizonte*, 11(66), 213-214.

Martins, G. (2009). Perfil instructional do estudante estagiário em aulas de atletismo: Análise das dimensões objetivo, direção e conteúdo do feedback pedagógico. Dissertação apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto para a obtenção do grau de licenciado, orientada por Paula Batista, Porto.

Martins, A (2011). A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física. Relatório de Estágio apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.

Melo de Carvalho, A. (2010). Para um desporto verdadeiramente educativo. *Gymnasium* (1), 13-33.

Ministério da Educação. (2001). Currículo nacional do ensino básico - competências essenciais. Acedido em 20 de setembro de 2018, em http://sitio.dgidec.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo_Nacional.pdf

Ministério da Educação (2001) – *Documento de apoio à organização curricular e Programas de Educação Física*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Monteiro, J. (2001). Os factores de exequibilidade do desporto escolar. *Revista Horizonte*, 17(100), 24-28.

Neves, A.S. (2003) “Sondagem aos Professores de Educação Física de Escolas de Lisboa sobre o Ensino da Dança”. Tese de Seminário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Piéron, M., & Carreiro da Costa, F. (1996). Seeking expert teachers in Physical Education and Sport. *European Journal of Physical Education*, 1(1), 5 -18.

Quina, J. (2003). A competição desportiva para crianças e jovens. *Revista Horizonte*, 18(107), 20-25.

Quina, J. (2009). *A Organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Ramos, O. (1999). Educação Física e Desporto. *A Escalada em contexto escolar*. Acedido em 1 de Março de 2018, em <http://www.efdeportes.com/efd16a/Escalada.htm>

Robbins, S. P. (2005). *Administração: mudanças e perspectivas*. (Moreira, C. K.. Trad.). São Paulo: Saraiva.

Sánchez, V. (2003). *La Escalada en Bloque Indoor: una modalidade de escalada para todos*. Comunicação apresentada no VII Congresso “Deporte para todos”, Madrid.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Silva, F. et al. (2000). *Segurança em Actividades de Aventura- Manobras de Cordas para Transposição de Obstáculos*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva, MJD.

Soler, J., Cobos, N., Pomar, L., Rodriguez, P., Vitaller, F. (2002). *Manual de Técnicas de Montaña e Interpretación de La Naturaleza*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Trusov, M., Bucklin, E., & Pauwels, K. (2009). Effects of word-of-mouth versus traditional marketing: findings from an internet social networking site. *Journal of marketing*, 73(5), 90- 102.

Vidal, A. M. (2011). A segurança nas atividades de ar livre e de aventura. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção de grau de mestre, orientada por Jorge Proença, Lisboa.

Winter, S. (2000). *Escalada deportiva con niños y adolescentes*. Madrid: Desnivel.

Referências Legislativas

Despacho normativo n.º 6984-A/2015 – Diário da República n.º 120/2015, 2º Suplemento, Série II de 2015-06-23

Apêndices

Apêndice 1 – Avaliação Inicial - Lecionação

Nº	ATIVIDADES FÍSICAS											
	Jogos Desportivos Coletivos			Ginástica		Atletismo					Matérias Alternativas	
	Voleibol	Basquetebol	Futebol	Solo	Acrobática	L. Peso	S. Comprimento	S. Altura	Velocidade (40 m)	1000 metros	Rugby	Badminton
1	PE	PE		E							I	I
2	PE	E	PE			I	I	I	I	I	I	I
3	I	I			I						I	PI
4	I	I		E							I	I
5	I	I		E							I	I
6	I	PE	E		I						I	PE
7	I	E				PE	I	I	I	I	I	I
8	E	E				E	PE	PE	E	E	E	PE
9	NI	PI			PI						PI	PI
10	PE	I				PE	I	PE	PE	PE	E	I
11	PE	E	PE			E	PE	PE	PE	I	E	PE
12	I	I			E						I	I
13	PI	I			PE						PI	PI
15	PE	E	E		I						I	I
16	I	E				I	I	I	I	I	I	I
17	E	PE		E							I	PE
18	PI	I			PE						PI	PI
19	I	PE	PE		I						I	I
20	E	E	E		E						PE	PE
21	NI	PE	IIPE		I						PI	I

Apêndice 2 - Avaliação do Domínio da Aptidão Física - FitEscola

Tabela FitEscola											Avaliação	
Peso	Altura	Perímetro da Cintura	IMC	100m	Abdominais	Flexões de Braços	Impulsão Vertical	Impulsão Horizontal	Senta-Acarpa	Flex. de Ombros	Apto / Inapto	
											 Apto /  Inapto	
Nº	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
1	55,3	155	77,7	16,3	24,3	23,7	100	100	100	100	100	100
2	70,1	174	91,0	16,7	23,8	25,1	100	100	100	100	100	100
3	60,3	166	77,7	16,3	24,3	22,7	100	100	100	100	100	100
4	47,1	150	77,7	16,3	24,3	17,7	100	100	100	100	100	100
5	55,2	158	77,7	16,3	24,3	22,7	100	100	100	100	100	100
6	50,9	175	86,5	16,3	23,1	19,7	100	100	100	100	100	100
7	50,0	170	88,2	17,1	24,6	22,5	100	100	100	100	100	100
8	52,0	181	91,0	16,7	23,8	19,7	100	100	100	100	100	100
9	62,2	170	91,0	16,7	23,8	20,4	100	100	100	100	100	100
10	70,1	195	91,0	16,7	23,8	22,2	100	100	100	100	100	100
11	72,7	195	92,7	17,1	24,6	22,2	100	100	100	100	100	100
12	55,3	170	76,8	16,8	23,8	19,7	100	100	100	100	100	100
13	70,6	181	77,7	16,3	24,3	22,4	100	100	100	100	100	100
14	72,6	188	86,5	16,3	23,1	22,5	100	100	100	100	100	100
15	62,7	170	92,7	17,1	24,6	19,7	100	100	100	100	100	100
16	64,5	180	77,7	16,3	24,3	22,9	100	100	100	100	100	100
17	51,5	165	77,7	16,3	24,3	19,7	100	100	100	100	100	100
18	70,5	188	91,0	16,7	23,8	22,3	100	100	100	100	100	100
19	52,1	170	86,5	16,3	23,1	17,7	100	100	100	100	100	100
20	70,1	181	91,0	16,7	23,8	22,2	100	100	100	100	100	100

Apêndice 3 – Registo da pontualidade e comportamento dos alunos

Nº/Disciplinas	Segunda			Terça				Quarta			Quinta				Sexta		
	MAT	GEO	ING	POR	FIL	EF	ECO	GEO	MAT	ECO	GEO	EF	MAT	FIL	ING	POR	ECO
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	
11																	
12																	
13																	
15																	
16																	
17																	
18																	
19																	
20																	
21																	

AVALIAÇÃO	COMPORTAMENTO
A	MUITO BOM
B	BOM
C	SUFICIENTE
D	INSUFICIENTE

Apêndice 4 – Guião de Aptidão Física individualizado

Grupo A	1, 2, 3, 4 e 6
Grupo B	8, 9, 10, 13, 5
Grupo C	11, 12, 14, 15, e 16
Grupo D	17, 18, 19, 20 e 21

Estação 1 – Burpees

Verde - 16-20

Azul - 12-17

Amarelo - 10-15



Estação 2 – Prancha

Verde - 45-60 segundos

Azul - 30-50 segundos

Amarelo - 30 segundos



Descanso entre séries: 20 segundos

Estação 3 – Abdominais

Verde - 20-25

Azul - 15-20

Amarelo - 10 -15



Estação 4 – Elevador

Verde -15-20

Azul -12-17

Amarelo -10-15



Descanso entre séries: 20 segundos

Estação 5 – Dorsais

Verde - 20-25

Azul - 15-20

Amarelo - 15-20



Estação 6 – Tríceps

Verde -15

Azul - 13

Amarelo -10



Descanso entre séries: 20 segundos

Estação 7 – Flexibilidade

Verde -10-12 segundos

Azul - 12-15 segundos

Amarelo- 15- 18 segundos



Apêndice 5 – Plano de treino semanal individualizado

Plano de Treino

11º C

Calendário

Ordem de Exercícios	Dia 1 Geral	Dia 2 Cardio e ABS & Dorsais	Dia 3 Peito e Costas	Dia 4 Cardio	Dia 5 Pernas	Dia 6 Cardio e Braços	Dia 7 Descanso
Aquecimento							
1- Sequência	Exercícios Dinâmicos	Corrida	Peito	Corrida	Multiflexões	Corrida	Repouso
2- Sequência	Coordenação Motora	ABS	Força	Coordenação Motora	Exercícios Dinâmicos	Bíceps	
3- Sequência	Exercícios Estáticos	Dorsais	Costas	Alongamentos	Força	Tríceps	
Alongamentos							

Dia 2 - Cardio e ABS & Dorsais

Grupo	1ª Sequência	2ª Sequência	3ª Sequência	Descanso entre sequência	Séries	Descanso entre séries
Verde	25 min de Corrida Ligeira	25 + 20 + 60 + 20 + 20	20 + 10 + 20 + 20	30 segundos	3-6	1-2 Minutos
Azul	20 min de Corrida Ligeira	20 + 30 + 40 + 20 + 20	20 + 10 + 15 + 20	40 segundos	2-4	2-3 Minutos
Amarelo	15 min de Corrida Ligeira	15 + 20 + 40 + 20 + 10	20 + 10 + 30 + 20	50 segundos	2-3	2-3 Minutos

1-Sequência (Corrida Contínua)



2-Sequência (ABS)



3-Sequência (Dorsais)



Dia 1 – Geral

Grupo	1ª Sequência	2ª Sequência	3ª Sequência	Descanso entre Sequência	Séries	Descanso entre Séries
Verde	40 + 40 + 30 + 15	40 + 20 + 10 + 40	40 + 60 + 60 + 60	30 segundos	3-6	2-3 Minutos
Azul	30 + 30 + 20 + 10	30 + 20 + 20 + 30	30 + 60 + 30 + 60	40 segundos	2-4	2-4 Minutos
Amarelo	30 + 30 + 10 + 10	30 + 10 + 20 + 30	30 + 30 + 30 + 30	50 segundos	1-3	3-4 Minutos

1-Sequência (Exercícios Dinâmicos)



2-Sequência (Coordenação)



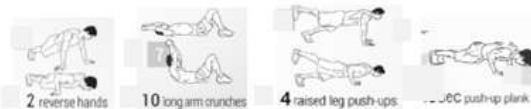
3-Sequência (Exercícios Estáticos)



Dia 3 – Peito e Costas

Grupo	1ª Sequência	2ª Sequência	3ª Sequência	Descanso entre Sequência	Séries	Descanso entre Séries
Verde	15 + 15 + 15 + 60 seg	20 + 60 seg + 20 + 30	20 + 40 + 20 + 20	30 segundos	1-6	1-2 Minutos
Azul	10 + 30 + 10 + 60 seg	10 + 60 seg + 10 + 20	20 + 40 + 10 + 15	40 segundos	1-4	2-3 Minutos
Amarelo	10 + 20 + 10 + 30 seg	10 + 30 seg + 10 + 10	20 + 40 + 10 + 10	50 segundos	1-3	2-3 Minutos

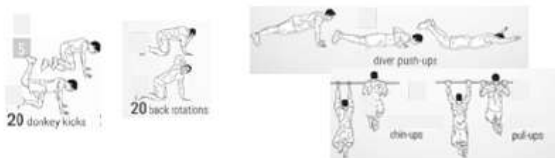
1- Sequência (Peito)



2- Sequência (Força)



3- Sequência (Costas)



Dia 4 – Cardio

Grupo	1ª Sequência	2ª Sequência	3ª Sequência	Descanso entre Sequências	Séries	Descanso entre Séries
Verde	25 Minutos de Corrida Ligeira	50 + 40 + 30 + 30 + 30	10 + 15 + 15 + 30	30 segundos	3-6	1-2 Minutos
Azul	20 Minutos de Corrida Ligeira	50 + 40 + 30 + 20 + 10	10 + 10 + 10 + 30	40 segundos	2-4	2-3 Minutos
Amarelo	15 Minutos de Corrida Ligeira	50 + 40 + 20 + 20 + 10	10 + 10 + 10 + 30	50 segundos	2-3	2-3 Minutos

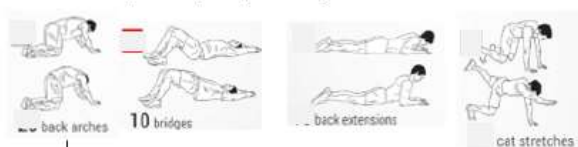
1-Sequência (Corrida Contínua)



2-Sequência (Coordenação Motora)



3-Sequência (Alongamentos)



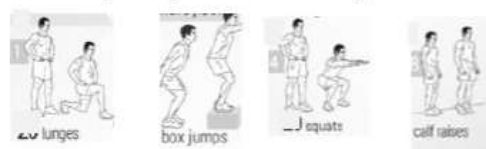
Dia 5 – Pernas

Grupo	1ª Sequência	2ª Sequência	3ª Sequência	Descanso entre Sequências	Séries	Descanso entre Séries
Verde	20 + 40 + 30 + 30 + 20 + 40	20 + 20 + 30 + 30	20 + 60 seg + 30 + 10	20 Segundos	3-6	1-2 Minutos
Azul	20 + 40 + 30 + 40 + 20 + 40	20 + 30 + 30 + 30	20 + 60 seg + 30 + 10	40 Segundos	3-6	2-3 Minutos
Amarelo	20 + 30 + 30 + 30 + 20 + 40	10 + 30 + 30 + 20	20 + 30 seg + 30 + 10	50 Segundos	2-3	2-3 Minutos

1-Sequência (Multisaltos)



2-Sequência (Exercícios Dinâmicos)



3-Sequência (Força)



Dia 6 – Cardio e Braços

Grupo	1ª Sequência	2ª Sequência	3ª Sequência	Descanso entre Sequências	Séries	Descanso entre Séries
Verde	25 Minutos de Corrida Ligeira	60 seg + 20 + 30 + 20	20 + 10 + 20	30 Segundos	3-6	1-2 Minutos
Azul	20 Minutos de Corrida Ligeira	30 seg + 15 + 30 + 20	20 + 10 + 15	40 Segundos	2-4	2-3 Minutos
Amarelo	15 Minutos de Corrida Ligeira	30 seg + 10 + 15 + 20	10 + 5 + 10	50 Segundos	2-3	2-3 Minutos

1-Sequência (Corrida Contínua)



2-Sequência (Bíceps)



3-Sequência (Tríceps)



Alongamentos

Da mesma forma que o aquecimento é importante, o retorno à calma deve ser feito sempre, com uma atividade de intensidade baixa, de modo a evitar uma interrupção drástica do seu treino, tendo sempre 8-12 segundos em cada alongamento.



Apêndice 6 – Protocolo de Avaliação Gestão Instrução e Clima (AGIC)

Protocolo AGIC							
Estagiário:			Turma:			Espaço:	
Nº de alunos:			Data:			Material:	
U.D:			Etapas:				
Critérios	Parte Inicial	Parte Fundamental	Parte Final	Total	Apreciação - % TDP		
Tempo de Informação (I)					- 40% = F		
Tempo de Transição (T)					40/55% = F/S		
Tempo Disponível Prática (P)					55/65% = S		
Duração Total					65/75% = S/B		
					+75% = B		
Parte Inicial							
				F	S	B	
Gestão	Segurança nas atividades						
	Comportamentos de Desvio						
	Colocação Espacial do Professor						
Instrução	Define objetivos com clareza e concretos						
	Controlo da atividade						
	Linguagem simples e Clara						
	Utilização de Feedback						
Clima	Atenção e concentração dos Alunos						
Parte Fundamental							
				F	S	B	
Gestão	Segurança nas atividades						
	Aproveitamento dos Tempos de Espera						
	Colocação Espacial do Professor						
	Organização dos Alunos						
	Organização do Espaço/ Material						
Instrução	Feedback	Prescritivo	Individual				
			Grupo				

			Turma			
		Descritivo	Individual			
			Grupo			
			Turma			
		Interrogativo	Individual			
			Grupo			
			Turma			
		Avaliativo	Individual			
			Grupo			
			Turma			
		Ciclo de Feedback	Individual			
			Grupo			
	Turma					
	Adequação dos objetivos da aula					
	Controlo da atividade					
	Linguagem simples e Clara					
Clima	Ambiente Harmonioso					
	Valorização das prestações					
Parte Final						
				F	S	B
Gestão	Colocação Espacial do Professor					
	Arrumação do Material					
Instrução	Balanço Final da Aula					
	Projeção da aula seguinte					
Clima	Atenção e concentração dos Alunos					

Apêndice 7 – Caracterização Inicial da Escola Secundária da Portela

Caracterização do Meio

O Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide insere-se nas freguesias de Moscavide e da Portela pertencentes ao Concelho de Loures. O presente Agrupamento tem na sua constituição cinco estabelecimentos de ensino (tabela 1) sendo a escola-sede a Secundária da Portela e insere-se num contexto heterogéneo seja do ponto de vista cultural ou social, tratando-se de uma população, maioritariamente urbana, ligada aos sectores do comércio/serviços. Na freguesia da Portela, habitam populações de estrato social e cultural médio e médio-alto e na freguesia de Moscavide, cujos pais ou EE exercem as suas funções nessa freguesia pertencem a um estrato social médio ou médio-baixo.

Quadro 15 - Escolas pertencentes ao Agrupamento da Portela e Moscavide

Estabelecimentos	Nível de Ensino
E.B. 1/JI da Portela	Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo
E.B. 1/JI Quinta da Alegria	Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo
E.B. 1 Dr. Catela Gomes	1º Ciclo
E.B. 2,3 de Gaspar Correia	2º e 3º Ciclos
Escola Secundária da Portela	3º Ciclo e Secundário

Destaca-se o importante papel do Município no crescimento do Agrupamento, perfilando ações no âmbito da Ação Social Escolar não só no apoio alimentar, onde coordena a rede de refeitórios escolares no 1º ciclo, como também nos auxílios económicos no ensino pré-escolar e no 1º ciclo. Assegura ainda as operações de manutenção do parque escolar do 1º ciclo no que a edifícios e recreios se refere. Nota ainda para a celebração de acordos e protocolos por parte do Agrupamento com instituições educativas públicas e particulares, coletividades e outras numa visão de melhoria do seu sistema educativo. Nos últimos anos tem-se observado algumas mudanças culturais nas duas freguesias com a chegada de populações de etnias diversas provenientes das ex-colónias com mais acentuação na freguesia da Portela e ainda, de emigrantes do leste para a freguesia de Moscavide. Este facto faz saltar à vista novas preocupações para as escolas do Agrupamento.

Caracterização da Escola

A Escola Secundária da Portela tem capacidade para aproximadamente mil alunos, distribuídos pelo 3º ciclo e ensino secundário. A escola tem na sua constituição 8 pavilhões, sendo um deles um pavilhão gimnodesportivo. Este estabelecimento de ensino funciona em dois turnos que se desenvolvem das 8:30 às 13:35 e das 13:50 às 18:50. É no Pavilhão A que opera a Direção e os Serviços Administrativos e se situa a Biblioteca Escolar, a Sala de Professores, a Sala de Diretores de Turma e os Serviços de Reprografia.

A maioria dos alunos é residente nas freguesias da Portela, Moscavide, Olivais e Sacavém pesa embora haja também um número significativo de alunos residentes noutras freguesias, principalmente alunos do 8º e 9º anos. Na sua grande parte, os pais são empregados de comércio/serviços seguido da profissão de docente. No que diz respeito às habilitações, grande parte possui o ensino secundário e superior.

Quadro 16 - Oferta Educativa da Escola Secundária da Portela

3º Ciclo do Ensino Básico	Ensino Regular
Ensino Secundário	Cursos Científico-Humanísticos: Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Artes Visuais; Línguas e Humanidades
Ensino Secundário	Curso Tecnológico de Desporto Curso Profissional de técnico de apoio à Gestão Desportiva

A oferta educativa apresentada pela escola não é fechada apenas a currículos regulares, apresentando também currículos tecnológicos e profissionais procurando harmonizar as opções e necessidades dos alunos com as próprias disponibilidades e possibilidades da escola (tabela 2) criando apoios, tutorias e Clubes. A escola tem em funcionamento os Clubes de Matemática, Férias, Teatro, Artes, Ciências e Desporto Escolar, onde estes quatro últimos se projetam na comunidade como oportunidade de ocupação dos tempos livres.

Apêndice 8 - Indicadores avaliação matéria de Dança

Ficha Avaliação																			
dança		Merengue				data		- / - /		nível		0 não faz		1 faz		2 faz bem			
Corpo																			
par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4		
Nome Aluno:						Nome Aluno:						Nome Aluno:							
#1 - Mantém as posturas adequadas?	D					#2 - A movimentação é iniciada com a perna direita livre?	D					#3 - Faz a transposição do peso do corpo de uma perna para a outra?	D						
	D'						D'						D'						
	A						A						A						
	A'						A'						A'						
	B						B						B						
	C						C						C						
Φ					Φ					Φ									
Tempo / Ritmo																			
par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4		
Nome Aluno:						Nome Aluno:						Nome Aluno:							
#1 - Executa os passos ao ritmo da música?	D					#2 - Entra no tempo certo no início da dança?	D					#3 - Mantém-se no tempo durante toda a dança?	D						
	D'						D'						D'						
	A						A						A						
	A'						A'						A'						
	B						B						B						
	C						C						C						
Φ					Φ					Φ									
Espaço																			
par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4		
Nome Aluno:						Nome Aluno:						Nome Aluno:							
#1 - Cumpre as marcações espaciais?	D					#2 - Após o passo lateral para a direita em 41º o aluno faz uma volta no sentido direito?	D					#3 - No último passo de Vº o aluno faz a rotação da perna direita para a outra frente?	D						
	D'						D'						D'						
	A						A						A						
	A'						A'						A'						
	B						B						B						
	C						C						C						
Φ					Φ					Φ									
Dinâmica																			
par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4	par		#1	#2	#3	#4		
Nome Aluno:						Nome Aluno:						Nome Aluno:							
#1 - Executa a dança com a energia adequada?	D					#2 - Realiza a dança de uma forma alegre e contagiante?	D					#3 - Ao transferir o peso do corpo de uma perna para a outra, a anca move-se naturalmente?	D						
	D'						D'						D'						
	A						A						A						
	A'						A'						A'						
	B						B						B						
	C						C						C						
Φ					Φ					Φ									

Apêndice 9 – Avaliação Inicial – Núcleo de DE Badminton

Núcleo Desporto Escolar Badminton		
º	Esc alão	Avaliação Inicial
	Inic iado	E
	Inic iado	PA
	Inic iado	E
	Inic iado	E
	Inic iado	E
	Inic iado	PA
	Inic iado	E
	Inic iado	E
	Juv enil	PA
0	Juv enil	PA
1	Juv enil	A
2	Juv enil	A

Apêndice 10 – Objetivos Intermediários e Terminais – Núcleo de DE Badminton

Períodos	1º Período			2º Período			3º Período			
Mês	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	
Etapas	1ª etapa - Prognóstico		2ª Etapa - Prioridades		3ª Etapa - Progresso				4ª Etapa - Produto	
Matérias	Avaliação Inicial		Introdução:		Elementar:				Avançado	
Badminton	Em situação de jogo 1-1 e 1x1: Mantém uma posição base com os joelhos ligeiramente fletidos e com a perna direita avançada, regressando à posição inicial após cada batimento.		Em situação de jogo 1x1: Diferencia os tipos de pegs; Desloca-se com oportunidade para conseguir posicionamento correto. Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante utilizando os diferentes tipos de batimento; Serviço, curto e comprido colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.		Em situação de jogo 1x1: Inicia o jogo com serviço curto ou comprido, consoante as situações, de forma a criar dificuldades ao adversário; Desloca-se com rapidez e oportunidade e recupera rapidamente a posição – base; Realiza com intencionalidade os batimentos - Clear, Drive, Lob, remate e Amorti - conforme a trajetória do volante e a posição do adversário, tentando colocar o volante num local de difícil devolução. No jogo de singulares, após cada batimento, coloca-se ligeiramente «descaído» para o lado para onde enviou o volante; No jogo de pares, após serviço curto, coloca-se perto da rede, enquanto o companheiro se desloca e posiciona atrás. Após serviço comprido ou em situação de defesa, coloca-se ao lado do companheiro.					
Aº das aulas	Objetivo 1ª Etapa				Elementar: nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9				Avançado: nº 10, 11 e 12	
	Objetivo 2ª Etapa				Elementar: nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9				Avançado: nº 10, 11 e 12	
	Objetivo 3ª Etapa				Elementar: nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9				Avançado: nº 10, 11 e 12	
Preparação Física	Preparação geral: Desenvolvimento da resistência, agilidade, força, capacidade de reação			Preparação geral: Desenvolvimento da resistência, agilidade, força, capacidade de reação, trabalho de força superior e inferior						
Preparação Psicológica	Incentivos durante a prática, promovendo a autoestima e auto-confiança, treinar o auto-controlo, promover as expetativas positivas			Incentivos durante a prática, promovendo a autoestima e auto-confiança, estabelecer com os alunos objetivos desafiantes, elogiar o desempenho em detrimento dos resultados obtidos em prova						

Apêndice 11 – Circuito de Força – Núcleo de DE Badminton

CIRCUITO DE FORÇA

1. BURPEES (15 repetições)



4. AIRBIKE (40 repetições)



7. AFUNDO (2x15 repetições)



2. AGACHAMENTO (20 repetições)



5. SALTO À CORDA (50 repetições)



3. FLEXÕES DE BRAÇOS INCLINADAS (20 repetições)



6. SALTO HORIZONTAL A PÉS JUNTOS (12 repetições)



Apêndice 12 – Área de trabalho espaldares espaço Ginásio - *Boulder*



Apêndice 13 – *Poster* Seminário

SEMINÁRIO



▪ A utilização da Escalada na Educação Física

9 de Maio – 16:15h



- Como é que a matéria de Escalada pode ser utilizada na EF – Abordagem Teórica (Prof. Estagiário André Farinha)
- Ação de formação interna sobre a matéria de Escalada – Abordagem Prática (Prof. Nuno Reis)

LOCAL: ESCOLA SECUNDÁRIA DA PORTELA

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: ANDRÉ FARINHA

Anexos

Anexo 1 – Roulement de Espaços

ED. FISICA (2017/18) - MAPA DE ROTAÇÃO DAS TURMAS PELOS ESPAÇOS DE AULA											
BLOCOS/HORAS		2ª FEIRA		3ª FEIRA		4ª FEIRA		5ª FEIRA		6ª FEIRA	
		TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO	TURMA	ESPAÇO
45	8H30 / 9H15	7ª G	PAV 2	12ª A	EXT	8ª A	EXT	9ª E	PAV 1	12ª A	EXT
		12ª E	PAV 1	10ª G	GIN	10ª C	GIN	9ª B	EXT	11ª E	PAV 1
		8ª F	GIN	10ª D	PAV 1	7ª B	PAV 1	8ª E	PAV 2	10ª H	GIN
		11ª D	EXT	9ª F	PAV 2	7ª D	PAV 2	10ª B	GIN	7ª E	PAV 2
45	9H15 / 10H00	7ª G	PAV 2	12ª A	EXT	7ª G	EXT	9ª E	PAV 1	12ª A	EXT
		12ª E	PAV 1	10ª G	GIN	10ª C	GIN	9ª B	EXT	11ª E	PAV 1
		7ª C	GIN	10ª D	PAV 1	7ª B	PAV 1	8ª E	PAV 2	7ª D	PAV 2
		11ª D	EXT	9ª F	PAV 2	7ª D	PAV 2	10ª B	GIN	10ª H	GIN
45	10H20 / 11H05	12ª D	EXT	12ª C	PAV 2	11ª I	GIN	12ª C	PAV 2	12ª B	PAV 2
		7ª F	PAV 2	11ª F	PAV 1	9ª A	PAV 2	11ª C	GIN	12ª D	EXT
		11ª B	GIN	10ª E	EXT	11ª E	PAV 1	9ª G	PAV 1	10ª C	GIN
		10ª F	PAV 1	10ª H	GIN	9ª C	EXT	10ª E	EXT	11ª F	PAV 1
45	11H05 / 11H50	12ª D	EXT	12ª C	PAV 2	11ª I	GIN	12ª C	PAV 2	12ª B	PAV 2
		7ª F	PAV 2	11ª F	PAV 1	9ª A	PAV 2	11ª C	GIN	12ª D	EXT
		11ª B	GIN	10ª E	EXT	11ª E	PAV 1	9ª G	PAV 1	10ª C	GIN
		10ª F	PAV 1	10ª H	GIN	9ª C	EXT	10ª E	EXT	11ª F	PAV 1
45	12H05 / 12H50	9ª E	PAV 1	11ª C	GIN	12ª B	PAV 2	10ª D	PAV 1	12ª E	PAV 1
		8ª G	EXT	11ª A	EXT	7ª C	GIN	8ª G	EXT	11ª A	EXT
		10ª A	PAV 2	9ª D	PAV 1	11ª D	EXT	11ª B	GIN	10ª A	PAV 2
		10ª B	GIN			10ª F	PAV 1	7ª F	PAV 2	10ª G	GIN
45	12H50 / 13H35	7ª B	PAV 1	11ª C	GIN	12ª B	PAV 2	10ª D	PAV 1	12ª E	PAV 1
		10ª A	PAV 2	11ª A	EXT	7ª C	GIN	9ª F	PAV 2	11ª A	EXT
		10ª B	GIN	9ª D	PAV 1	11ª D	EXT	8ª G	EXT	10ª A	PAV 2
				8ª E	PAV 2	10ª F	PAV 1	11ª B	GIN	10ª G	GIN
45	13H50 / 14H35	9ª B	EXT	DE - Volei	PAV 2	DE - Gin	GIN	DE - Badm	PAV 1		
						DE - Volei	PAV 2	DE - Gin	GIN		
						DE - Badm	PAV 1	DE - Basq	PAV 2		
						DE - Surf					
45	14H45 / 15H30	9ª G	PAV 1	10ª J	EXT	8ª B	PAV 1	10ª J	EXT	8ª F	GIN
		7ª A	GIN	11ª J	PAV 1	10ª J	PAV 2	11ª J	PAV 1	8ª C	PAV 1
		8ª A	EXT			DE - Surf		7ª E	PAV 2	11ª J	PAV 2
						DE - Gin	GIN	DE - Basq			
45	15H30 / 16H15	9ª A	PAV 2	10ª J	EXT	8ª B	PAV 1	10ª J	EXT	8ª F	GIN
		7ª A	GIN	11ª J	PAV 1	10ª J	PAV 2	8ª D	GIN	8ª C	PAV 1
		8ª A	EXT			DE - Surf		11ª J	PAV 1	9ª C	EXT
		8ª B	PAV 1					7ª E	PAV 2	11ª J	PAV 2

Anexo 2 – Critérios de Avaliação PCEF (2017)

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

Anexo 3 - Plano Anual de Atividade e Composição Curricular do PCEF (2017)

Plano Anual de Turma (orientações gerais)

Tabela 2. Plano anual de turma

Etapas	MES	1ª SEMANA	2ª SEMANA	3ª SEMANA	4ª SEMANA	CARACTERÍSTICAS
1ª Etapa Prognóstico	SETEMBRO	Reuniões de preparação do ano Planeamentos		1ª Etapa – prognóstico - Avaliação inicial		1º Período
	OUTUBRO	Avaliação inicial	1ª Rotação	1ª Rotação	2ª Rotação	3/4 Semanas de Avaliação Inicial (Rotação semanal) 2 Semanas em cada espaço
2ª Etapa Progressão	NOVEMBRO	2ª Rotação	3ª Rotação	3ª Rotação	4ª Rotação	1 Semana de avaliação cruzada incluindo os TCF e a aula de autoavaliação
	DEZEMBRO	4ª Rotação	Avaliação cruzada Torneios Autoavaliação	Férias do Natal		
	JANEIRO	5ª Rotação		6ª Rotação		2º Período
3ª Etapa Progressão	FEVEREIRO	7ª Rotação		8ª Rotação		2 Semanas em cada espaço (1x)
	MARÇO	Avaliação cruzada Torneios Autoavaliação		Férias da Páscoa		2 Semanas de avaliação cruzada e a aula de autoavaliação
	ABRIL	9ª Rotação	10ª Rotação	11ª Rotação	12ª Rotação	3º Período
4ª Etapa Produto	MAIO	13ª Rotação	Prova de Aferição: 9º Ano e 12º Ano	14ª Rotação	15ª Rotação	1 Semana em cada espaço; 2x para 5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos e 2x-1 para 9º, 11º e 12º anos
	JUNHO	16ª Rotação	Avaliação cruzada Torneios Autoavaliação	Torneios e autoavaliação	Férias	Avaliação cruzada
	JULHO	Férias		Férias		

Observação: **Anexo III**, inventários de material. **Anexo IV**, mapa anual de rotação pelos espaços (*Roulement*).

Plano Anual de Atividades

Anexo anualmente ao projeto (**Anexo IVf**)

Plano Plurianual

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

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

Legenda: I (Introdução) – E (Elementar) – A (Avançado) – P (Parte do nível)