

GUSTAVO EMANUEL MACHADO DE CAMPOS PEREIRA MARQUES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
REALIZADO NA ESCOLA BÁSICA PADRE FRANCISCO
SOARES**

Orientador Universitário: Professor Mestre Augusto Aniceto

Orientador de Escola: Professor Pedro Matos

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2020

GUSTAVO EMANUEL MACHADO DE CAMPOS PEREIRA MARQUES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
REALIZADO NA ESCOLA BÁSICA PADRE FRANCISCO
SOARES**

Orientador Universitário: Professor Augusto Aniceto

Orientador de Escola: Professor Pedro Matos

Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação Nº62/2020, no dia 27 de Fevereiro de 2020.

Presidente: Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Orientador: Professor Doutor Diogo dos Santos Teixeira

Arguente: Professor Doutor Mário Luís Castro Guimarães

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2020

“A vida é aquilo que acontece
enquanto fazemos planos para o futuro.”

John Lennon

Agradecimentos

Ao longo do processo de Estágio Pedagógico existiram algumas pessoas que necessitam de ser salientadas, tendo em conta o contributo que deram para um bom desempenho.

Desde logo, os professores orientadores, Pedro Matos (Orientador de Escola) e Augusto Aniceto (Orientador Universitário), que se mostraram sempre disponíveis para ajudar em todas as situações e no esclarecimento de dúvidas.

Naturalmente, foram criados laços com professores com os quais trabalhei mais próximo, nomeadamente no Desporto Escolar, pelo que, gostaria de agradecer o contributo e disponibilidade das professoras Sandra Ferreira e Filipa Caldeira. Ao professor Nass, por todas as reflexões/diálogos que contribuíram para uma partilha de conhecimentos e experiências, bem como ao Coordenador do Subdepartamento de Educação Física, o professor Daniel Miranda, que se mostrou, também, sempre disponível para ajudar.

À professora Diretora de Turma, Sandra Agostinho, que muito contribuiu para o desenvolvimento das minhas competências na área.

Por último, uma palavra de agradecimento aos meus pais, pelos conselhos, força e motivação para que este processo terminasse com sucesso.

Um bem-haja a todos.

Resumo

O Relatório de Estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física, da Universidade de Humanidades e Tecnologias e foi realizado na Escola Básica Padre António Vieira, pertencente ao Agrupamento de Escolas Madeira Torres, situada em Torres Vedras.

O Estágio Pedagógico no ano letivo 2018/2019 teve como propósito o desenvolvimento e formação do professor estagiário em quatro áreas de intervenção, entre as quais, Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários, através de práticas pedagógicas de um professor de Educação Física.

Na Lecionação, a importância da adequação de objetivos por aluno foi fundamental para o seu progresso, assim como a capacidade de ocupação e operacionalização das aulas nos espaços disponibilizados para tal.

Na Direção de Turma, a Saída de Campo assume relevância pela atividade realizada e por todos os aspetos positivos provenientes da mesma.

Em relação ao Desporto Escolar, na modalidade de Natação, a importância do treino na melhoria das capacidades dos alunos, bem como a importância de existirem mais momentos de competição no futuro.

Por último, o Seminário realizado foi bem conseguido no sentido de transmitir a importância da prática de exercício físico e a sua influência no desempenho escolar dos alunos.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar, Seminário

Abstract

The Internship Report comes within the scope of the Master in Physical Education Teaching, from the Lusófona University of Humanities and Technologies and was held at the Basic School Padre António Vieira, belonging to the Madeira Torres School Group, located in Torres Vedras.

The Pedagogical Internship in the academic year 2018/2019 had the purpose of developing and training the trainee teacher in four areas of intervention, including Teaching, Class Management, School Sports and Seminars, through the pedagogical practices of a Physical Education teacher.

In Teaching, the importance of adjusting objectives per student was fundamental to their progress, as well as the ability to occupy and operationalize classes in the spaces made available for this purpose.

In the Class Direction, the Field Outing assumes relevance for the activity carried out and for all the positive aspects arising from it.

In relation to School Sports, in the Swimming modality, the importance of training in improving students' abilities, as well as the importance of having more competition moments in the future.

Finally, the Seminar held was well succeeded in transmitting the importance of physical exercise and its influence on students' school performance.

Keywords: Pedagogical Internship, Physical Education, Teaching, Class Direction, School Sports, Seminar

Abreviaturas

AEMT – Agrupamento de Escolas Madeira Torres;
CP – Conselho Pedagógico
CT – Conselho de Turma
DE – Desporto Escolar
DPQB – Deslocação para o Ponto de Queda da Bola
DT – Direção de Turma
E - Elementar
EBPFS – Escola Básica Padre Francisco Soares
ESMT – Escola Secundária Madeira Torres
EF – Educação Física
GE – Grupo Equipa
I – Introdução
JDC – Jogos Desportivos Coletivos
NEE – Necessidades Educativas Especiais
NI – Não Introdutório
PA – Perfil Atlético
PNEF – Programas Nacionais de Educação Física
QE – Quadro de Escola
QZP – Quadro de Zona Pedagógica
UD – Unidade Didática
VV20 – Teste de Resistência Aeróbia, Vai e Vem
ZNS – Zona Não Saudável
ZS – Zona Saudável

Índice Geral

Introdução.....	13
Enquadramento da Cidade.....	18
Caracterização do Agrupamento.....	18
Caracterização do Subdepartamento de EF.....	19
Avaliação da EF.....	23
Conhecimentos.....	25
Capítulo I. - Lecionação.....	27
1.1. Infraestruturas e Recursos Materiais.....	28
1.2. Organização das Aulas.....	30
1.3. Polivalência dos Espaços de EF.....	32
1.4. Organização Temporal das Etapas.....	35
1.5. Primeira Etapa – Prognóstico.....	37
1.6. Avaliação Inicial.....	38
1.7. Atitudes dos Alunos face às aulas de EF.....	41
1.8. Avaliação Prognóstica.....	42
1.9. Balanço da Primeira Etapa.....	43
1.10. Aptidão Física.....	45
1.11. Segunda Etapa – Prioridades.....	47
1.12. Formação de Grupos.....	49
1.13. Objetivos.....	52
1.14. Balanço da Segunda Etapa.....	55
1.15. Terceira Etapa – Progresso.....	58
1.15.1. Objetivos alcançados.....	60
1.15.2. Redefinição de Grupos.....	61
1.16. Inclusão do novo aluno.....	63
1.17. Balanço da Terceira Etapa.....	64
1.18. Aptidão Física.....	68
1.19. Treino das Capacidades Motoras/Aptidão Física.....	71
1.20. Professor a Tempo Inteiro.....	73
1.21. Quarta Etapa – Produto.....	74
1.22. Reflexão Final do Ano Letivo.....	76
1.23. Aptidão Física – Reflexão Final.....	79
1.24. AGIC.....	81
1.24.1. Dimensão Gestão.....	81

1.24.2. Dimensão Instrução.....	82
1.24.3. Dimensão Clima.....	83
1.24.4. Dimensão Avaliação.....	84
Capítulo II. - Direção de Turma.....	85
2.1. Caracterização da Turma.....	86
2.2. Funções do Professor Estagiário.....	87
2.3. Contributo do DT para a relação escola-família.....	90
2.4. Análise da Turma após término do 2º Período.....	91
2.5. Interdisciplinaridade com a disciplina de Matemática.....	94
2.6. Reflexão do trabalho desenvolvido na DT.....	95
2.7. Saída de Campo.....	98
2.7.1. Importância das Visitas de Estudo.....	98
2.7.2. Planeamento.....	99
2.7.3. Objetivos.....	100
2.7.4. Objetivos Específicos.....	101
2.8. Reflexão da Saída de Campo.....	102
2.8.1. Organização.....	102
2.8.2. Mobilizar Pais e Alunos.....	103
2.8.3. Atividades.....	104
2.8.4. Consecução dos Objetivos.....	105
2.8.5. Avaliação da Saída de Campo.....	107
2.8.6. Sugestões de melhoria.....	108
Capítulo III. - Desporto Escolar.....	109
3.1. Revisão Bibliográfica.....	110
3.2. Natação.....	113
3.3. Organização metodológica do ensino da Natação.....	114
3.4. Funções do Professor Estagiário.....	115
3.5. Avaliação.....	117
3.6. Planeamento.....	119
3.7. Exercícios.....	121
3.8. Reflexão Final – Natação.....	123

Capítulo IV. - Seminários	125
4.1. “Aulas em Movimento”	126
4.1.1. Introdução	126
4.1.2. Revisão Bibliográfica	127
4.1.3. Metodologia	131
4.1.4. Resultados	132
4.1.5. Proposta de Exercícios	133
4.1.6. Conclusão	135
4.1.7. Reflexão	136
Referências Bibliográficas	137
Referências Legislativas	142
Apêndices	I
I. Possibilidades em cada Espaço de Aula	II
II. Quadro de Avaliação Prognóstica	III
III. Quadro de Planificação da Primeira Etapa	IV
IV. Quadro de Planificação da Segunda Etapa	V
V. Tabela de Questões sobre as Modalidades	VI
VI. Quadro de Aptidão Física	VIII
VII. Questionário do Seminário	IX
Anexos	X
I. Órgãos de Administração e Gestão da Escola	XI
II. Departamentos e Subdepartamentos da Escola	XII
III. Turmas	XIII

Índice de Tabelas

Tabela 1. Horário do Estágio Pedagógico.....	17
Tabela 2. Avaliação da EF.....	24
Tabela 3. Prioridades por Aluno.....	48
Tabela 4. Grupos de Aprendizagem.....	49
Tabela 5. Exercícios realizados.....	56
Tabela 6. Novos Grupos de Aprendizagem.....	61
Tabela 7. Objetivos Finais por Modalidade.....	62
Tabela 8. Exercícios de Basquetebol.....	62
Tabela 9. Horário PTI.....	73
Tabela 10. Objetivos da Saída de Campo.....	106
Tabela 11. Macro ciclo da Natação.....	119

Índice de Quadros

Quadro 1. Organização temporal das etapas e UD's.....	35
Quadro 2. Avaliação Inicial.....	38
Quadro 3. Aptidão Física.....	46
Quadro 4. Objetivos.....	54
Quadro 5. Avaliação: 2º Período.....	66
Quadro 6. Dados Fitescola 1º e 2º Períodos.....	70
Quadro 7. Avaliação DE.....	117
Quadro 8. Planeamento Anual da Natação.....	120

Índice de Figuras

Figura 1. Níveis de Avaliação.....	23
Figura 2. Visão Geral do Espaço Exterior.....	29
Figura 3. Roulement Agrupamento Madeira Torres.....	34
Figura 4. Horário da Turma 8ºG.....	86
Figura 5. % de pessoas que referem “nunca” ou “raramente” praticar exercício físico.....	128
Figura 6. % de população que refere estar sentada por faixas de tempo.....	129
Figura 7. % de professores que afirmam que os alunos se mostram menos atentos com o decorrer das aulas.....	132
Figura 8. % de professores que afirma que a exposição massiva de conteúdos influencia no comportamento dos alunos.....	132
Figura 9. Fatores que influenciam a atenção nas aulas.....	132
Figura 10. Sugestão de Exercícios de Alongamentos.....	133

Introdução

O presente documento está inserido no âmbito da Unidade Curricular Estágio, referente ao 2º Ano do Mestrado em Ensino da Educação Física da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa.

Neste ano letivo de 2018/2019 realizei o meu estágio para conclusão do mestrado em Ensino da Educação Física, na Escola Básica Padre Francisco Soares (EBPFS), pertencente ao Agrupamento de Escolas Madeira Torres (AEMT), onde fui responsável pela turma 8ºG, como professor de Educação Física (EF). O professor titular da turma e também orientador da escola, Pedro Matos, esteve sempre presente na leção das aulas.

Importa salientar que todas os planeamentos e práticas foram refletidas previamente e posteriormente, na medida em que exigiram ao estagiário tempo de pensamento, de planeamento e de reflexão sobre a sua operacionalização. Para tal, a importância dos professores orientadores deve ser mencionada, uma vez que sem as reuniões de análise e discussão e todos os diálogos sobre a prática de professor, o meu desempenho seria muito mais dificultado. Segundo Perrenoud, a “Prática reflexiva e participação crítica serão entendidas aqui como orientações prioritárias da formação de professores” (Perrenoud, 1999, p.5).

O professor assume importância no seu papel, na medida em que “A aprendizagem é o resultado da interação entre professores e alunos e, como o papel dos professores é otimizar as condições de aprendizagem, é neles que recai a maior responsabilidade de fazer a diferença na aprendizagem dos seus alunos.” (Silva & Lopes, 2015, p.65).

O estágio englobou no total quatro funções/áreas distintas: Lecionação, Direção de Turma (DT), Desporto Escolar (DE) e Seminários. Relativamente à DT, prestei auxílio e acompanhei de perto o trabalho da professora diretora de turma, Sandra Agostinho, e ainda, exerci a atividade de Diretor de Turma, com a participação em reuniões de Conselho de Turma (CT) e reuniões de atendimento aos pais ou situações de justificação de faltas. Como DT, assumi sempre perante os alunos que estava disponível para dialogar sobre qualquer assunto que fosse pertinente na opinião dos mesmos. Realizei também, trabalho coadjuvante com participação ativa em sessões de treino no Grupo Equipa (GE) de Natação, inserido no projeto do DE. Outro fator importante para a minha avaliação e desempenho foi a realização do seminário.

As funções de professor de Educação Física (EF), estagiário, com a responsabilidade de ter a meu cargo uma turma, neste caso o 8ºG, assumiu papel preponderante, dado que existiu a necessidade de definir conteúdos a serem lecionados

e planeamento de suas aulas, bem como a sua avaliação, ainda que em discussão/relação com o professor Orientador de Escola, que assistiu a todas as aulas. O meu objetivo foi conseguir, para além de realizar boas intervenções, mudar um pouco o conceito do Modelo de Planeamento por Blocos que estava muito enraizado na escola e conseguir, através de uma boa prática, reflexiva e justificada, mudar opiniões através de aulas inovadoras que permitissem em simultâneo o desenvolvimento e progresso dos meus alunos. Segundo Crahay, “O professor é um agente dessa sociedade. Seu papel é fazer com que a maioria de seus membros adquira conhecimentos e competências (...)” (Crahay, 2013, p.11) e defendido ainda por Matos¹, quando refere que o planeamento é fundamental na medida em que permite orientar o ensino de forma a providenciar aos alunos aprendizagens significativas (Inácio et al., 2014). Muitos professores, ao observarem as nossas aulas, colocavam posteriormente várias questões relativamente ao planeamento e organização da aula, que tentava explicar de modo a que entendessem, salientando sempre as diferentes características e necessidades de cada um.

O professor orientador de escola foi o professor Pedro Matos, professor na escola tempo inteiro, que exerceu ainda funções de coadjuvante em sessões de treino no DE, na modalidade de voleibol e o professor universitário foi o professor Augusto Aniceto, também professor na escola e coordenador local do DE do Oeste.

Para Bom & Brás (2003), o Estágio Pedagógico assume especial importância, uma vez que se trata da operacionalização prática de conhecimentos, atitudes e valores inerentes ao professor estagiário, que terá a responsabilidade de lecionar as aulas e a necessidade de aplicar todo o conhecimento científico e saber em benefício dos seus alunos.

Os autores reconhecem ainda a importância de se ajustarem frequentemente objetivos ao progresso dos alunos, na medida em que devem ter em conta as dificuldades dos alunos, de forma a criar exercícios desafiadores que lhes permitam um desenvolvimento adequado.

Para o estagiário é importante esta componente prática, em que se vê no papel real de professor de EF, e se depara também com vários obstáculos. É o próprio processo de formação e desenvolvimento necessário para futuramente conseguir corresponder de uma forma autónoma e responsável quando passar a exercer a profissão.

¹ Matos, M. (2010). Diferenciação Curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2ºciclo do ensino básico (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada

Neste documento estão descritas todas as opções tomadas em relação às dificuldades dos alunos, objetivos definidos relativamente às matérias e seus conteúdos programáticos. Para tal, a avaliação formativa surge como uma avaliação fundamental para garantir sempre aos alunos o que realmente precisam, na medida em que se refletiu e analisou constantemente o desempenho destes, a fim de verificar a sua evolução. Foi preponderante para realizar ajustamentos nos objetivos, de forma a se tornarem adequados e na adequação de exercícios às suas necessidades.

Bom & Brás (2003) salientam ainda para o facto do professor não ser um animador, na medida em que não vai à escola apenas dar as suas aulas, sem qualquer tipo de planeamento prévio e reforçam para a necessidade do estagiário ter uma participação ativa na escola, que se traduz para além da lecionação, nas outras três áreas de avaliação, DE, DT e Seminários.

Segundo os Programas Nacionais de Educação Física (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001), um bom professor de EF é aquele que consegue adequar objetivos aos seus alunos tendo em conta o seu nível de desempenho nas variadas modalidades, que consegue tomar opções e decisões sobre que conteúdo será de maior importância para aquele momento para determinado aluno. Não aquele professor que planeia uma aula, em que todos os alunos fazem o mesmo. Desta forma, não existe diferenciação do ensino, defendido por Khan (2015), que refere que não se deve passar um aluno quando a este lhe falta uma percentagem para atingir o conhecimento máximo. Como posso colocar um aluno a fazer subida para pino com saída em rolamento à frente, se este não sabe realizar o rolamento?

Para uma boa prática como professor de EF, é imprescindível a nossa reflexão sobre o desempenho dos alunos para adequar objetivos e aferir que conteúdos são efetivamente importantes de serem lecionados.

O professor na lecionação das suas aulas, deve ter em conta a preocupação pelo desenvolvimento multifacetado e eclético do aluno, na medida em que deve encontrar formas estratégicas de lecionação que permitam esse mesmo desenvolvimento adequado e ajustado às necessidades dos alunos, tendo em conta as especificidades e critérios das modalidades desportivas e concretamente, dos PNEF.

É fundamental ao professor garantir uma participação ativa do aluno nas aulas e nas tarefas que lhe são requeridas, adequadas e em tempo suficiente de aprendizagem, bem como a promoção de autonomia e responsabilidade aos alunos, através da definição de regras, ajuda na montagem e arrumação do material, valores e respeito para com os outros e para com o professor, responsabilidade relativamente ao empenho demonstrado para um desenvolvimento efetivo e melhoria das suas capacidades e ainda cooperação e ajuda com os colegas e companheiros são fatores

preponderantes e que devem ser tidos em conta no desenvolvimento multifacetado e multidisciplinar do aluno (Jacinto et al., 2001).

O professor de EF é, muitas vezes, visto como um animador social e apresenta um estatuto diferenciado, para pior, comparativamente aos outros professores dos vários Grupos Disciplinares existentes, que vêem a EF como uma disciplina de entretenimento, que não acrescenta conhecimentos e que tem apenas como propósito, os alunos realizarem atividades para se distraírem um pouco.

Relativamente à Identidade do Professor de EF, o autor O'Bryant et al.², afirma que o professor de Educação Física deve: (1) apoiar os alunos no entendimento e aprendizagem dos benefícios e importância da atividade física; (2) contribuir para o desenvolvimento da autoestima dos alunos, especialmente os que são recorrentemente marginalizados na disciplina de EF; (3) assumir-se como modelo para estilos de vida saudáveis e ativos; (4) possuir um bom entendimento da multidisciplinariedade da disciplina e do seu alcance social; (5) possuir domínio sobre o conhecimento pedagógico da disciplina e, também, propriedade sobre o conhecimento de âmbito mais cognitivo (Santos, 2012).

Nunes³, acrescenta ainda que os professores de EF são pessoas sociáveis e entusiasmadas, com um elevado poder de iniciativa e de capacidade organizativa e acima de tudo grandes apreciadores da atividade física (Santos, 2012).

Segundo um estudo elaborado por James, Griffin e France⁴, existem Encarregados de Educação (EE) que consideram a EF importante, em que as notas deveriam ter o mesmo peso académico em relação às outras disciplinas. No entanto, há também outros que afirmam o oposto, considerando que a EF não é tão importante como as outras disciplinas, colocando-a como uma inferioridade a nível do currículo (Sheehy, 2011).

Sheehy (2011) afirma que tais afirmações acontecem devido ao facto dos EE não terem conhecimento e informação sobre o PNEF. As más experiências passadas, embaraço público, humilhação ou sucessivos falhanços na disciplina, são fatores que influenciam a opinião destes pais e EE relativamente à disciplina de EF. Os que conseguiram ter acesso a experiências positivas têm por norma educandos mais desportivos e atléticos.

² O'Bryant, C., O'Sullivan, M., & Raudensky, J. (2000). Socialization of Prospective Physical Education Teachers: The Story of New Blood. *Sport, Education and Society*, 5(2), 177-193.

³ Nunes, E. (1994). O Papel dos Professores de Educação Física. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 28(3), 425-441.

⁴ James, R., Griffin, L., & France, T. (2005). Perceptions of assessment in elementary physical education. *The Elementary School Journal*, 108 (3), 241-249

Sheehy (2011) afirma também que existem algumas estratégias que podem servir de combate ao problema acima referido, como a criação um site de EF na escola com tópicos relativos a saúde, guias de exercícios ou comida saudável; convidar os EE a realizar ou assistirem às aulas de EF, com o objetivo de comunicar com os alunos e influenciar as suas perceções na disciplina; trabalho de casa que seja interativo e dinâmico que beneficie e permita criar uma ligação entre EF e os EE; e por último realizar um trabalho de casa com a multidisciplinariedade de outras disciplinas envolvidas. É importante que as aulas de EF promovam uma aprendizagem adequada e ajustada às características e necessidade dos alunos, de uma forma positiva, interativa e dinâmica.

Horário do Estágio (2018/2019)					
Horas	2ªF	3ªF	4ªF	5ªF	6ªF
8h30-9h20		8ºG		8ºH	
9h30-10h20					
10h40-11h30		12ºG			12ºG
11h40-12h30	8ºH	Atendimento aos Pais		8ºG	12ºG
12h40-13h30	----- Almoço -----				
13h40-14h30		DTAlunos		RE	
14h40-15h30		RO			
15h40-16h30					
16h40-17h30	DE – Natação	DE - Natação			DE - Natação

Tabela 1 – Horário do Estágio Pedagógico

Legenda:

8ºG: Lecionação do Estagiário Gustavo Marques;

8ºH: Lecionação do Estagiário João Cecílio;

12ºG: Lecionação do Estagiário Domenik Martinho;

DE – Natação: Desporto Escolar, à responsabilidade do estagiário Gustavo Marques;

RO – Reunião com o Orientador;

RE – Reunião entre Estagiários.

Enquadramento da Cidade

A cidade de Torres Vedras está situada na região Centro e sub-região do Oeste, pertencente ao distrito de Lisboa e contempla 79 465 habitantes. O concelho de Torres Vedras está dividido em 13 freguesias.

O município de Torres Vedras procura dinamizar a prática de atividade desportiva da melhor forma, sendo que existe um campeonato municipal de Atletismo promovido em colaboração com a Associação de Atletismo de Lisboa. É realizado na Pista Municipal de Atletismo Carlos Lopes (Campeonato Municipal de Pista) e localidades do concelho (Campeonato Municipal de Primavera).

O futebol é a principal modalidade dinamizadora da cidade, com o Sport Clube União Torreense (SCUT), a ser o principal clube da cidade. O Sporting Clube de Torres e a Associação de Educação Física e Desportiva são duas outras importantes entidades que promovem o desporto, na medida em que englobam várias modalidades.

Caracterização do Agrupamento

O Agrupamento de Escolas Madeira Torres (AEMT) fica localizado na cidade de Torres Vedras, sediada na Escola Secundária Madeira Torres (ESMT) e é constituído por um total de dez Escolas e Jardins de Infância (Relatório de Avaliação Externa das Escolas, 2015).

Segundo o Relatório de Avaliação Externa das Escolas (2015), referente ao ano letivo 2015/2016, a população escolar totalizou 2987 alunos. Relativamente à ação social escolar, 75% não beneficiaram de auxílios económicos e 94% dos alunos do secundário tiveram acesso a novas tecnologias, nomeadamente computador e internet.

Outro dado importante diz respeito às habilitações literárias dos pais, no ensino básico, 29% tinham formação de grau superior e 28% de nível secundário, sendo que no ensino secundário, 20% com formação de grau superior e 25% de nível secundário.

A recolha de informação relativamente ao contexto socioeconómico onde estive inserido foi bastante pertinente, uma vez que como professor foi importante perceber se os alunos teriam, por exemplo, facilidade de aquisição de material propício à prática, ou se iriam mostrar algumas dificuldades relativamente a essa situação, visível em muitas escolas do país, como comprovam os dados, 75% não beneficiaram de auxílios económicos, tal como foi referido acima.

Caracterização do Subdepartamento de EF

Inseridos no AEMT, o núcleo de Estágio da Madeira Torres, procurou aferir sobre a organização hierárquica da escola, presidida pela Diretora Rita Sammer. Identificou inicialmente onde se situava o Departamento da disciplina de EF, e verificou que se enquadrava num Subdepartamento.

O Subdepartamento de EF inseria-se no Departamento de Expressões, como se pode verificar no quadro acima. Este departamento incluía ainda outro Subdepartamento, o de Educação Artística.

O coordenador do Departamento de Expressões foi o mesmo coordenador do Subdepartamento de EF, o professor Daniel Miranda, enquanto o coordenador do Subdepartamento de Educação Artística foi o professor João Bogalho.

Existiram reuniões periódicas do grupo de EF, uma vez por mês, sendo que relativamente à orientação do Subdepartamento de Educação Artística, o professor Daniel (enquanto coordenador do Departamento de Expressões) reunia com o professor João Bogalho e este dirigia a reunião do Subdepartamento.

Estavam previstas serem realizadas 9 reuniões do Subdepartamento de EF, cinco no 1º Período, duas no 2º e duas no 3º, sendo que no final do ano letivo podemos concluir que foram todas realizadas. Relativamente a reuniões de Departamento, que englobem todos os professores do mesmo, são menos frequentes, uma ou duas no ano letivo. Realizou-se apenas uma no início do ano letivo.

Quanto ao nosso contexto, no grupo de EF, existiam 3 professores contratados, vindos do Norte, que se integraram bem, sendo que eram também favorecidos pelo facto de dois deles, já terem lecionado na escola no passado, o que pressupõe uma fácil adaptação a um espaço que já não é diferente para eles.

O grupo de EF era constituído por 21 professores, tendo em conta que estão englobados professores de duas escolas que partilham os mesmos espaços (nove) de realização prática das aulas de EF, a Escola Básica Padre Francisco Soares (EBPFS) e a Escola Secundária Madeira Torres (ESMT), aos quais se juntaram ainda os e professores estagiários.

Existiam cerca de 4 professores com idades próximas dos 40 anos, sendo que os restantes eram professores que lecionavam já, na sua maioria há cerca de 30 anos e que apresentavam uma média de idades bastante avançada. Eram também professores de Quadro de Escola (QE) ou Quadro de Zona Pedagógica (QZP), que lhes permitia ter uma vasta experiência no que à leção de aulas de EF diz respeito, facto que nos ajudou, na medida em que transmitiram, ao longo do ano letivo, várias experiências passadas nos vários diálogos em conjunto.

Em relação à conceção da EF para o grupo, ou seja, a ideia que baseia todo o trabalho foi a promoção de aprendizagens adequadas aos alunos relativamente aos conteúdos programáticos e às matérias consideradas prioritárias por ciclo de escolaridade. O documento orientador de todo o trabalho efetuado, para além dos PNEF, foi o documento referente às Aprendizagens Essenciais, que entrou em vigor neste ano letivo.

Assumi também importância para além dos conhecimentos transmitidos, a prática tendo como consequência uma melhoria da condição física e da saúde no geral, assim como a promoção e transmissão da importância da prática de AF regular.

Podemos aferir que existe uma convergência de ideias de trabalho baseadas nos fatores acima referidos, tendo como principal preocupação e foco prioritário, o aluno, não existindo qualquer divergência neste aspeto.

O papel do Coordenador do Subdepartamento de EF da escola foi coordenar o trabalho realizado por um conjunto de professores da disciplina, que visou sobretudo o garantir adequado de aprendizagens ajustadas aos alunos, tendo em conta as dificuldades apresentadas inicialmente.

Na primeira reunião do Subdepartamento foram abordados temas como o planeamento e a avaliação, que neste ano letivo, foram alvo de uma reformulação tendo por base as Aprendizagens Essenciais, que implicou a sua aprovação em Conselho Pedagógico, desde logo, a definição de metas e objetivos de aprendizagem para os vários ciclos e respetivos anos de escolaridade, tendo em conta os níveis de avaliação e tendo também em consideração os conteúdos programáticos prioritários e as atividades a inserir que se pretendem realizar no Plano Anual de Atividades (PAA).

Relativamente a este ponto, o Coordenador realizava o transfer de informação para os órgãos máximos da escola, inseridos no Conselho Pedagógico, onde se discutia e refletia sobre decisões que necessitavam de aprovação ou reprovação, como por exemplo, neste ano letivo foi necessário realizar a aferição dos critérios de avaliação referentes à lecionação da disciplina de EF.

O Coordenador liderou sempre as reuniões de Subdepartamento, com vista a analisar informações pertinentes, situações a tratar ou transmissão de informação, sendo que realizou um trabalho de aferição de notas das turmas no final de cada período, com taxas de aprovação e reprovação que são justificadas pelos professores e posteriormente, mencionadas no Conselho Pedagógico. Dentro do Departamento devem ainda ser estudadas e refletidas estratégias em situações de turmas ou grupo de alunos que se encontrem aquém do esperado, pelos resultados negativos e procura-se encontrar soluções para a resolução destes casos. Realizando uma análise crítica ao nosso Subdepartamento, esta análise não era realizada, sendo que se debatiam temas

como materiais inadequados e já em estado de deterioração avançado, mas poucas estratégias de resolução de problemas relativamente a alunos com maiores dificuldades eram discutidas para garantir a aprendizagem de conteúdos de uma forma justa.

Após a análise do nosso grupo de EF e da sua forma de trabalhar, assume importância a leitura e análise de características que integram os grupos mais eficazes, nomeadamente: (1) prática reflexiva das aulas (autorreflexão com recurso a meios auxiliares como vídeo); (2) definição do planeamento; (3) gestão e clima de aprendizagem adequado (tarefas desafiantes para os alunos, adequação de objetivos); (4) cooperação e diálogo entre professores (prioridades sobre materiais, espaços); (5) critérios de avaliação transversais (reunião inicial – conselho pedagógico). Estas características foram determinadas pelo Núcleo de Estágio sendo que seguida apresentamos ainda outras que consideramos importantes, tais como: atualização de conhecimentos; critérios de avaliação idênticos; cooperação intragrupo em função dos resultados e objetivos; diferenciação do ensino (tendo em conta resultados – grupos de alunos e não de forma individual), trabalho colaborativo; reuniões periódicas frequentes; professores ativos, dinâmicos e inovadores.

Segundo Marques, as características dos Grupos de EF mais eficazes são as seguintes:

1. Professores auxiliam colegas com a lecionação da(s) modalidade(s) que domina, “(...) cada professor tinha responsabilidade de contribuir para a formação dos colegas, ensinando as modalidades que melhor dominava.” (Marques, 2010, p.275);
2. Reflexões e orientações para uma melhor prática pedagógica tendo em conta as várias dificuldades dos professores, como defende, “No início de cada ano lectivo, em reunião, os professores manifestavam as suas dificuldades e procuravam planificar o processo de formação” (Marques, 2010, p.275);
3. Aulas politemáticas e de intensidades moderada a vigorosa, como retrata o autor: “Normalmente as aulas eram politemáticas e havia a preocupação constante em assegurar nos alunos o esforço fisiológico suficiente, para que pudessem usufruir dos benefícios que a prática desportiva oferece ao nível da saúde.” (Marques, 2010, p.276)
4. O Desporto Escolar é considerado um apoio às matérias nas quais os alunos apresentam mais dificuldades:

“O Desporto Escolar era considerado “*subsidiário*” da Educação Física e era assumido com uma dupla perspectiva. (...) para melhorarem a prestação motora numa modalidade em que tivessem dificuldades, funcionava “*como um suporte para a disciplina de Educação Física*”. Esta era a razão pela qual o núcleo de Voleibol tinha uma carga horária superior aos restantes e tinha mais

alunos inscritos, por ser uma modalidade em que os professores verificaram que grande parte dos alunos tinha dificuldades na aprendizagem.” (Marques, 2010, p.277)

5. Os professores de Desporto Escolar devem ser professores efetivos para que exista continuidade nas aprendizagens:

“Estava definido que os professores responsáveis pelos grupos tinham obrigatoriamente de fazer parte do Quadro de Nomeação Definitiva, ou seja, um professor que não fosse efectivo na escola não poderia dinamizar um núcleo. Desta forma o trabalho poderia ter continuidade e a planificação era feita a longo prazo, tendo em vista mais do que um ano lectivo.” (Marques, 2010, p.277-278)

O nosso grupo de EF, segundo Nehring & Fitzsimons (2011), apresenta as seguintes características da comunidade convencional:

- 1 - Equipa profissional como uma mini-burocracia em que cada um faz o seu trabalho;
- 3 – Ambiente profissional isolado com pouca análise da prática pedagógica;
- 5 – Pouco tempo para trabalho colaborativo;
- 6 – Expetativas diferenciadas para alunos diferentes.

Todas estas características têm um carácter negativo, na medida em que o grupo de EF da escola devia melhorar alguns aspetos tendo em consideração as características observadas nos grupos de EF mais eficazes nomeadamente, aumentar o trabalho colaborativo entre os professores, reflexão e análise crítica das práticas pedagógicas de uma forma aprofundada e por fim a ponderação dos níveis das matérias por ano de escolaridade, sendo que existe alguma falta de compreensão dos mesmos pelos professores do grupo.

Avaliação da EF

A escola e mais concretamente o Subdepartamento de EF, não tinham um documento sobre o protocolo de avaliação, que defina indicadores e critérios de avaliação para as várias modalidades de forma a facilitar a observação dos professores em contexto formal de avaliação, pelo que o grupo de estágio teve essa iniciativa, logo no princípio do nosso percurso, de criar um protocolo que servisse como guia orientador à nossa função, tendo sempre como referência os PNEF e o documento das Aprendizagens Essenciais para os respetivos ciclos que iríamos iniciar, sendo que dois de nós lecionariam no 3º Ciclo do Ensino Básico, 8ºAno (Gustavo Marques e o João Cecílio), enquanto o Domenik Martinho ficaria responsável por uma turma do Ensino Secundário, mais concretamente, 12ºAno. O único documento que a escola disponibilizou, no sentido de orientar as aulas de EF, foi o Plano Curricular de EF 2018/2019, tendo como referência o documento das Aprendizagens Essenciais.

Em relação à avaliação, o grupo teve por base três áreas, que segundo o Plano Curricular de Educação Física (2018), foram as Atividades Físicas, a Aptidão Física e os Conhecimentos. Estavam definidos um número específico de níveis para o aluno ter sucesso ou não na disciplina, sendo que estes diferem por ano de escolaridade.

5ºano	6º ano
3 níveis I	4 níveis I
em 3 mat. de	em 4 mat.
≠	de ≠
subáreas	subáreas
	1 JDC
	1 GIN
	2 mat.
	(Atl, Pat, Raq e outras)

Por exemplo, para o 6º Ano, um aluno para ter sucesso em EF, necessitava de apresentar quatro níveis Introdução (I), para conseguir ter o nível final 3, sendo que são ainda definidos os vários níveis a apresentar para as outras pontuações.

Figura 1 – Níveis de Avaliação

Fonte: Plano Curricular de EF 2018/2019

No domínio da Aptidão Física, o aluno tinha a ponderação máxima (15%) se tivesse na zona de Perfil Atlético (PA) em 3 testes, Aptidão Aeróbia (Vaivém ou Milha), Força Média (Abdominais) e Força Superior (Flexões) ou Flexibilidade e 1 teste em Zona Saudável da Aptidão Física (ZS), Força Superior ou Flexibilidade.

Encontra-se em ZS em 3 testes, Aptidão Aeróbia (obrigatório), Força Média (obrigatório), Força Superior ou Flexibilidade e tinha apenas a ponderação de 5%.

No domínio dos Conhecimentos, estavam distinguidos 2 ciclos de escolaridade, do 5º ao 8º, os alunos eram avaliados como aptos ou não aptos através de questionamento em aula e do 9º ao 12º, realizavam um trabalho de pesquisa sobre as

temáticas a abordar no respetivo ano de escolaridade e avaliados também como aptos ou não aptos.

Relativamente às Aprendizagens Essenciais (Aprendizagens Essenciais, 2018), documento essencial e preponderante para o planeamento, lecionação e avaliação das aulas, definiu para o 8º Ano, que o aluno necessitava de atingir/alcançar 6 Níveis Introdução em 6 matérias de diferentes subáreas: 1 de Jogos Desportivos Coletivos (JDC – Andebol, Voleibol, Basquetebol e Futebol), 1 de Ginástica (Solo, Aparelhos e Acrobática) e 4 que incluem Atletismo (Lançamentos, Saltos e Corridas), Patinagem, Raquetes (Badminton, Ténis de Mesa e Ténis), Atividades Rítmicas Expressivas (ARE - Dança, Danças Sociais e Danças Tradicionais) e Outras (Orientação).

Para o 12º Ano, segundo o mesmo documento das Aprendizagens Essenciais (2018), o aluno necessita de alcançar 3 Níveis Introdução e 3 Níveis Elementar de diferentes subáreas: 2 de JDC, 1 de Ginástica ou Atletismo, 1 de ARE e 2 que incluem Patinagem, Raquetes e Outras (Orientação).

Foram aprovados em Conselho Pedagógico (CP), de que forma serão avaliados os cinco Níveis de notas para o 3º Ciclo do Ensino Básico, sendo que foram definidas as seguintes referências relativamente a cada nota:

- Nível 1: o aluno apresenta apenas 3 Níveis Introdução (3I);
- Nível 2: o aluno atinge 4I;
- Nível 3: o aluno alcança 6I;
- Nível 4: 1E e 5I;
- Nível 5: 4E e 2I.

Para as três áreas em que os alunos serão avaliados, a escola determinou percentagem para cada um, representado no quadro abaixo:

Parâmetro	Percentagem (%)
Matérias	80
Aptidão Física	15
Conhecimentos	5

Tabela 2 – Avaliação da EF

Fonte: Plano Curricular de EF 2018/2019

Conhecimentos

No parâmetro dos conhecimentos, as propostas elaboradas pelo subdepartamento de EF, relativamente ao 3º Ciclo do ensino básico foi para a utilização de questionamento por parte do professor, sendo que poderia procurar alternativas, como criar uma pergunta de aula, sobre um conteúdo que seria lecionado na mesma, questionar acerca de regras do jogo da modalidade, sobre ações fundamentais, de que forma são realizadas, sequência ou ritmo.

Em situações de condições climáticas que não permitam a realização da prática desportiva, em que existe a necessidade de deslocação para uma sala de aula, o professor pode realizar jogos de conhecimento, de carácter lúdico, que mantenha o interesse e desperte a atenção dos alunos. No ano letivo que findou, em nenhuma aula, existiu a necessidade de ausência de aula prática, o que foi positivo.

Em relação ao que é definido pelos PNEF (Jacinto et al., 2001), os conhecimentos devem ser relativos à Aptidão Física, como por exemplo as capacidades físicas existentes e em que consiste cada uma, mas também questões sobre as matérias lecionadas, nomeadamente as regras ou as principais ações.

Foi elaborado um quadro com várias questões que utilizei aquando da leção das aulas para aferir sobre o conhecimento dos alunos (ver apêndice VI).

Quanto ao documento da Aprendizagens Essenciais (2018), os alunos devem “Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.”, p.8.

É ainda salientado a necessidade de apresentarem conhecimentos relativamente a cuidados de higiene, regras de segurança pessoal e dos companheiros, regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente.

De referir que o grupo de EF da escola regeu-se por este mesmo documento, das Aprendizagens Essenciais.

A avaliação realizada pelo grupo de EF não é mais do que o que é hábito na maioria das escolas, que baseia o seu trabalho na rotulação através dos níveis, utilizando um Modelo de Planeamento por Blocos, com pouca reflexão e cooperação entre professores, onde cada um leciona de uma forma muito individual com pouca partilha de situações. Tendo em conta que o principal objetivo deveria ser o aluno e a sua aquisição de competências e superação de dificuldades, o trabalho realizado não é diferenciado, na medida em que todos realizam a mesma tarefa, sejam mais aptos ou menos aptos para tal.

“A avaliação ao focar a sua atenção na aprendizagem, assume como propósito providenciar o suporte e orientação para o ensino e regular os processos de aprendizagem, de forma a promover o sucesso de todos. Ao

centrar-se no desenvolvimento da aprendizagem obriga, inclusivamente, a repensar a forma de ensinar e os papéis que professores e alunos assumem no suporte deste processo.” (Araújo & Diniz, 2015, p.62)

Capítulo I. - Lecionação

Neste capítulo estão contemplados variados assuntos de extrema importância, desde logo a verificação das infraestruturas e materiais disponíveis para a minha prática como professor de EF, uma abordagem às aulas do 8º Ano da escola, mais concretamente a falta de um tempo letivo, contra o que está estipulado nos PNEF, as opções relativamente à lecionação nas quatro etapas ao longo do estágio (Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto), com uma abordagem à importância da realização da avaliação inicial para perceber o desempenho e competências dos alunos nas várias modalidades, ainda opções relativamente às prioridades e objetivos a alcançar, a elaboração e definição de grupos e balanços das etapas, tendo sempre como base uma prática reflexiva.

Esta prática é importante tendo em conta que os alunos são todos diferentes e existe necessidade de adequar estes objetivos a cada um, sendo que dentro da turma existem níveis diferentes relativamente à execução e à prática das modalidades em questão, “(...) levando todos os indivíduos a adquirir os aprendizados fundamentais.” (Crahay, 2013, p.13)

1.1 Infraestruturas e Recursos Materiais

A importância de identificar e perceber em que condições o professor pode e vai trabalhar é fundamental. No total existiam 9 espaços de aulas diferentes, com rotações a cada 3 / 4 semanas sensivelmente.

Aferir sobre que materiais são disponibilizados para as aulas e para cada espaço de aula torna-se imprescindível dado que podem existir circunstâncias ou limitações à lecionação de determinado conteúdo/matéria em certo espaço de aula pelo que o professor deve e tem de estar informado para não existirem falhas no planeamento.

Assim sendo, passo a explicar os espaços de aula existentes da escola e de seguida os recursos materiais existentes.

A escola disponibilizou um número considerável de espaços:

- Pavilhão Interior que é dividido em dois espaços, **P1** e **P2**, onde praticamente todas as modalidades podem ser lecionadas, com balneários, arrecadação para o material das aulas, espaço dos professores de EF e casa de banho fora dos balneários.

- Espaço Exterior, com um campo sintético incluído e que é separado em três espaços, **E1** (campo de basquetebol, metade do campo sintético de futebol e caixa de saltos), **E2** (outra metade do campo de futebol e a pista de atletismo) e o **E3** (campo de andebol, campo de voleibol e outra caixa de saltos). Para este espaço exterior existem também balneários e arrecadação com material. Um pormenor referido na reunião de

subdepartamento foi o facto de para as aulas no espaço E3, os alunos equiparem-se no balneário do pavilhão interior, mas o material a ser utilizado era da arrecadação exterior.

- Pavilhão de pequenas dimensões na EBPFS (**P3**), escola básica próxima à Madeira Torres, onde pode ser lecionada ginástica, voleibol, dança, badminton ou aptidão física.

- A Associação de Educação Física e Desportiva, mais conhecida por apenas Física, inclui piscina (2 pistas), pavilhão para desportos coletivos (voleibol, basquetebol, andebol, futebol) e pavilhão com material de ginástica, também com balneários e espaço adequado à prática.

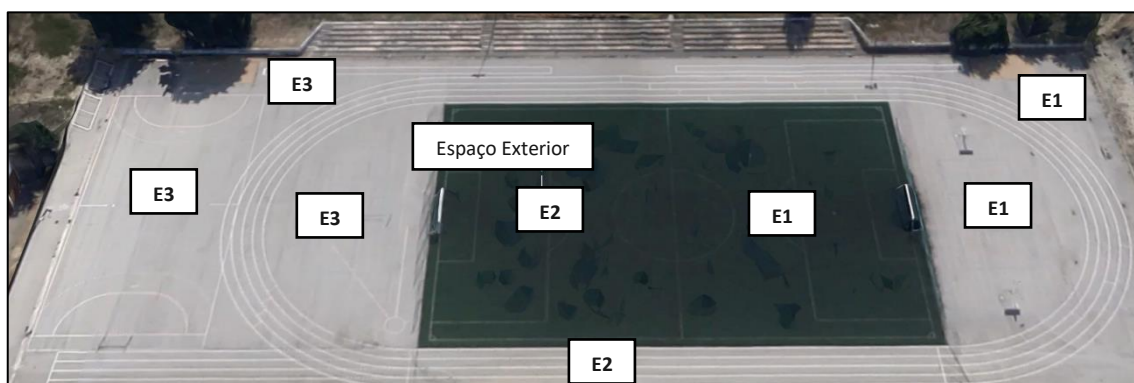


Figura 2 – Visão Geral do Espaço Exterior

Fonte: Google Maps, Setembro (2018)

Existiam no total, 3 arrecadações com material, pelo que todos os espaços estavam dotados com material propício para realização das aulas práticas e um conjunto variado de objetos, como bolas de futebol, basquetebol, voleibol e andebol, relativamente às modalidades desportivas coletivas.

Estava também ao nosso dispor, um conjunto variado de cones, sinalizadores e estacas, bem como balizas de futebol pequenas e cestos de corfebol.

Material para desportos de raquetes também estavam presentes, como raquetes de ténis, ténis de mesa e badminton, tal como as respetivas bolas e volantes. Barreiras e testemunhos para a modalidade de atletismo.

Ainda sobre o material de ginástica, era disponibilizados colchões de quedas, vários colchões de menor dimensão para ginástica de solo, boque, plinto e trampolim.

Precisando, existia na arrecadação do pavilhão interior, 30 raquetes de badminton, 25 bolas de andebol, 23 bolas de basquetebol, 7 bolas de futebol, 13 bolas giravolei, 7 bolas de râguebi, 26 bolas de voleibol e 3 bolas medicinais.

Qualquer requisição de material, novo ou para substituição de material que já não se encontrava nas melhores condições para a prática, deveria ser realizada junto dos coordenadores.

Tendo em conta as condições que são apresentadas aos professores de EF, com vários espaços com dimensões propícias para a prática de várias modalidades, com oferta variada de materiais ao dispor, a não lecionação de acordo com o Modelo de Planeamento por Etapas segundo os PNEF, é de inteira responsabilidade do grupo de EF. Tal como caracterizei anteriormente, como sendo um grupo pouco colaborativo e reflexivo, sobressai neste preciso momento, aquando da possibilidade de operacionalizar de acordo com o Modelo de Planeamento por Etapas, na medida em que os professores, tendo a possibilidade de o executarem, ignoram e optam pelo modelo mais simples, de transportar apenas bolas de determinada modalidade e de lecionar o mesmo para todos os alunos.

Tal ideia é defendida por Azevedo, quando refere que “Precisamos de cuidar dos percursos escolares de cada um dos alunos como o cuidado máximo que uma escola tem de desenvolver e aplicar.” (Azevedo, 2012, p.6) e que salienta ainda a importância da competência do professor, da relação positiva entre aluno e professor, de ambientes seguros e pacíficos, de estratégias de ensino envolventes dos alunos e do facto destes estarem conscientes das tarefas que lhes são atribuídas, como fatores para o sucesso escolar.

1.2 Organização das Aulas

Sendo responsável pela turma do 8ºG do Ensino Básico, inserida na EPFS, uma das principais lacunas com a qual me deparei no início do meu percurso como professor de EF da turma, foi a verificação de que esta teria no seu horário escolar apenas o correspondente a dois tempos letivos da disciplina, justificado com uma opção dos principais órgãos da escola tendo em conta o planeamento curricular, sendo que a mesma estava a iniciar um processo de ajustamento e que este ano letivo seria o último em que tal situação sucederia.

Perante a impossibilidade de intervenção da minha parte em relação ao tema junto dos responsáveis na escola, irei nos parágrafos seguintes argumentar um pouco sobre a necessidade dos alunos terem pelo menos três tempos letivos de EF nos seus horários, preferencialmente em dias não consecutivos, com justificação tendo em conta o que é referido e defendido nos PNEF.

Como tal, a escola deve ter como principal preocupação garantir aos alunos que o seu horário esteja organizado, com o objetivo de melhorar e aumentar o tempo útil de aula, na medida em que se deve realizar um trabalho colaborativo entre o Subdepartamento de EF da escola (Jacinto et al., 2001).

O PNEF do 3º Ciclo salienta a necessidade da carga horária adequada representada nos horários com três sessões de 45 minutos de tempo útil semanal, reforçada pela afirmação "... a carga horária prevista no desenho curricular descrito no Decreto Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro (três sessões de 45' de tempo útil por semana), beneficiando o desenvolvimento do currículo real e o sucesso do aluno em Educação Física." (Jacinto et al., 2001, p.5), e ainda:

"Na atual reorganização curricular do Ensino Básico a carga horária semanal a atribuída à EF é no mínimo de 135 minutos, tempo útil de aula, o que cria a possibilidade de manter o número de sessões de prática desejável, com a sua distribuição em três sessões 45'+45'+45'." (Jacinto et al., 2001, p.20)

O objetivo da distribuição horária em três tempos é a otimização da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, que conseguem assim ter acesso à prática de atividade física de uma forma regular e constante, contrariando organizações e disposições de escolas que definem aulas em dias seguidos ou a lecionação de dois dos tempos de seguida, no mesmo dia, situação bastante comum.

Posto isto, não teria a escola condições para oferecer aos alunos o tempo que deviam efetivamente ter, por direito, para a prática de atividade física e recomendada, em dias não consecutivos? Da experiência diária vivida ao longo do ano, enquanto professor de EF, verifiquei que existiu algum preconceito na escola relativamente à disciplina, quer pelos professores de outras disciplinas, após diálogos informais com os mesmos ou em reuniões de Conselho de Turma (CT), que defendem a EF como uma disciplina que não é importante quando comparada com outras como a matemática ou o português, quer pelos funcionários, que dizem que exigimos demasiado aos alunos e que muitos se magoam nas aulas.

Outros referem que os alunos chegavam muitas vezes atrasados às suas aulas após a aula de EF, inquietos e muito distraídos. Será culpa do professor de EF? Como docente tinha a preocupação de terminar a aula um pouco mais cedo, sensivelmente 5 minutos, para que o alunos tivessem tempo de trocar de roupa e de se deslocarem novamente para as instalações onde decorrem as aulas, sendo que os professores, muitas vezes, não valorizam nem respeitam a necessidade dos alunos se deslocarem entre espaços, para a aula de EF ou para a necessidade destes trocarem de roupa, para estarem de forma apropriada para a prática da disciplina.

"Na verdade, a deslocação entre pavilhões, a higiene e o intervalo, não se podem considerar aprendizagens da EF – é um tempo a considerar no conjunto do horário, no quadro da vida escolar do aluno, tal como os períodos de repouso e de alimentação, sem prejuízo do conteúdo da aula de EF ou de outras aulas." (Petrucchi, Bom, & Mira, 2009, p.144)

A longo prazo, é tão ou mais importante a disciplina de EF, uma vez que sendo uma das finalidades a promoção pelo gosto da prática de atividade física e tendo em conta o panorama atual dos jovens em relação à prática de exercício físico, é importante transmitir aos alunos esse mesmo ideal, da necessidade de uma prática de atividade física regular de forma com maiores garantias futuras relativamente a assuntos de saúde e de qualidade de vida.

Mais do que uma Atividade Física (AF), a disciplina de EF assume extrema importância dado o atual panorama dos jovens adolescentes, que carecem cada vez mais da prática regular de Exercício Física (EF), que segundo Mota, Santos, Coelho-e-silva, Raimundo, & Sardinha (2018), apenas 36% dos jovens entre 10 e 11 anos e 4% entre adolescentes com idades entre 16 e 17 anos cumprem as recomendações de AF da OMS de 60 minutos por dia de intensidade moderada a vigorosa. Os autores acrescentam ainda que menos de 25% dos jovens entre 11 e 15 anos cumprem as recomendações da AF da OMS (Mota et al., 2018).

Outro fator condicionante ao tempo útil de aula, segundo o Regulamento da escola (Regulamento Interno, 2018), é a definição de tempo previamente estabelecido para os alunos se prepararem para as aulas (equipar) e para o término das mesmas (tomar duche e trocar de roupa). Se aos alunos, para além do tempo de 50 minutos que já não é lecionado e está em falta, ainda lhes são retirados 15 minutos de cada aula para estes fatores, quanto tempo de prática é desperdiçado no final do ano letivo?

Se tivermos em consideração ainda o tempo de deslocação até ao balneário, outros alunos de outras turmas nos balneários, o tempo de aula é realmente bastante limitado.

“...hoje a maioria das escolas tem duas aulas semanais, muitas vezes em dias seguidos e sem respeito pelo tempo útil de aula, incluindo neste tempo a passagem pelos balneários e vestiários, higiene e deslocações entre espaços da escola, prejudicando, deste modo, as aprendizagens dos alunos.”
(Petrucci et al., 2009, p.163)

1.3 Polivalência dos Espaços de EF

Um grande entrave identificado à primeira vista na escola para uma leção de aulas de EF de uma forma adequada e de acordo com o modelo de planeamento por etapas foi a polivalência dos espaços e a rotação dos mesmos, de acordo com o roulement disponibilizado inicialmente aquando do começo do ano letivo.

Assim sendo, e para passar a explicar melhor, o que sucedia era a leção de aulas num certo espaço de aula por um curto período de tempo, chamado de rotação, com a duração de cerca de três a quatro semanas, com a limitação para utilizar somente

determinado material, já estipulado pela escola e subdepartamento de EF, definido como prioridade naquele espaço.

Facilmente, o que aconteceu e foi observado em várias aulas de outros professores, estes dedicavam-se apenas à lecionação da respetiva modalidade, de cujo material estava disponível e definido como prioridade. Seguiam assim um modelo de planeamento por blocos, contrariamente em relação ao que é aconselhado e definido pelos PNEF, que referem que a aplicação dos programas pressupõe que os espaços sejam polivalentes de forma a puderem ser realizadas atividades de todas as matérias (Jacinto et al., 2001).

Da minha parte, como professor estagiário, colocava-se uma problemática que necessitava de corrigir. Alguns professores, após observação das minhas aulas, questionavam como era possível existir um controlo das situações realizadas ou como era possível fornecer feedback sobre as ações realizadas, aos quais eu respondia sempre com um planeamento, pensamento e ideias claras sobre o que realizar, em que era indicado aos alunos o que deveria ser realizado, com uma definição de grupos adequados e cooperação entre os mesmos, através da consciencialização da importância das aulas e do conhecimento adquirido, em que simplesmente teriam de se empenhar um pouco se tinham a ambição de melhorarem as suas capacidades.

Apesar de defendido em reuniões de subdepartamento de EF, o modelo de planeamento por etapas não era seguido por grande parte dos professores, sendo que referiam a rotação dos espaços e o material como grande condicionante, mas muitas vezes acreditei que a disposição de alguns deles para experimentar algo novo e diferente não fosse maior em relação a continuar na sua zona de conforto.

Uma forma de contornar esta situação e foi algo que consegui atingir com sucesso, diz respeito ao trabalho colaborativo e comunicação entre professores, em que, em espaços próximos, quase partilhados, limitei-me a procurar entrar em contacto com o docente que iria estar no espaço próximo que seria dividido em dois e questionar se eventualmente, não poderia utilizar determinado material que era dado como prioritário no espaço desse professor. Na grande maioria das vezes consegui ter acesso aos materiais que necessitava, uma vez que existia também em quantidade suficiente para tal e para ser partilhado.

Como se pode verificar pela figura abaixo, do roulement dos espaços, em que as turmas do 12 e do 11 identificadas tinham aula dentro do mesmo espaço, pavilhão interior, dividido em dois, P1 e P2, em que este último tinha a prioridade sobre o material de ginástica. Ou seja, um docente que vá lecionar no espaço P1, provavelmente já não equaciona a matéria de ginástica, por não ter material disponibilizado para tal, quando existiam inúmeros colchões que poderiam ser partilhados. Um exemplo do que sucedia.

Acredito que tenha sido uma importante conquista para fazer ver aos restantes colegas que era possível com um pouco de esforço e comunicação.

Rotações		2ª feira										3ª feira									
1-5-9	1	F1	F2	F3	E2	E1	P1	E3	P2	P3	F1	F2	F3	E2	E1	P1	E3	P2	P3		
2-6-10	2-7	F2	F3	E2	F1	P1	E3	P2	P3	E1	F2	F3	E2	F1	P1	E3	P2	P3	E1		
3-7	3-8	F3	E2	F1	F2	E3	P2	P3	E1	P1	F3	E2	F1	F2	E3	P2	P3	E1	P1		
4-8	4-9	E2	F1	F2	F3	P2	P3	E1	P1	E3	E2	F1	F2	F3	P2	P3	E1	P1	E3		
	5-10					P3	E1	P1	E3	P2					P3	E1	P1	E3	P2		
08:30-09:20		9I		10E	12A	12B	7H	6B	6F	6A	11C	9G	9D	12I	8G	12JD	5G	11B	6G		
09:30-10:20		9I		10E	12A	8C	11E		6E	5A	11C	9G	9D	12I	8F	12JD	9F	6F	8D		
1_4_7	1-6	F1	F2	F3		E1	P1	E3	P2	E2	F1	F2	F3		E1	P1	E3	P2	E2		
2_5_8	2-7	F2	F3	F1		P1	E3	P2	E2	E1	F2	F3	F1		P1	E3	P2	E2	E1		
3_6_9	3-8	F3	F1	F2		E3	P2	E2	E1	P1	F3	F1	F2		E3	P2	E2	E1	P1		
	4-9					P2	E2	E1	P1	E3					P2	E2	E1	P1	E3		
	5-10					E2	E1	P1	E3	P2					E2	E1	P1	E3	P2		
10:40-11:30		12JD		10B		7F	12C	10G	6H	12F	11I				12G	10M	5B	7D	12E		
11:40-12:30		12JD		10B		8H	8A	10D	12K	11A	11I	11D			7E	9B	8I	6E	5A		
12:40-13:30						9A	12H	5G	6D	11A		11D			7F	12M	5F	12D	10I		

Figura 3 – Roulement Agrupamento Madeira Torres

Fonte: Roulement Agrupamento Madeira Torres 2018/2019

1.4 Organização Temporal das Etapas

Quadro 1 – Organização temporal das etapas e UD's

Período	1ºPeríodo – 17 Set. a 14 Dez.				2ºPeríodo – 3 Jan. a 5 Abr.				3ºPeríodo – 23 Abr. a 14 Jun.	
Etapas	1ª – Prognóstico 17 Set. – 26 Out.		2ª-Prioridades 29 Out. – 14 Dez.		3ª – Progresso 3 Jan. – 5 Abr.				4ª – Produto 23 Abr. – 14 Jun.	
Semanas	6		7		14				8	
UD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Espaço	E1	P1	E3	P2	P3/E2	E1	P1	E3	P2	P3/E2
Nº Aulas	6	6	5	8	7	6	7	6	7	8
Opções	Introdução de dinâmicas e rotinas tendo em conta o modelo de planeamento por etapas; Avaliação Inicial de Desempenhos em várias modalidades desportivas.		Aprendizagens específicas de conteúdos das modalidades consideradas como prioritárias.		Desenvolvimento e consolidação de aprendizagens; Situações aproximadas de jogo – desafios aos alunos.				Situações em contexto de jogo; Competições entre turma e equipas através da realização de minitorneios.	
	<u>Dinâmica da aula:</u> - Aquecimento; - Exercícios principais de várias modalidades através de estações com objetivos em cada; - Trabalho de flexibilidade.		Toque de dedos (voleibol) e drive (badminton) – grupos de aprendizagem 1, 2 e 3 Enquadramento (futebol e rolamentos (ginástica de solo) – grupos de aprendizagem 4, 5 e 6		Redefinição e ajustamentos nos grupos DPQB, serviço por baixo (voleibol), lob e clear (badminton) – grupos de aprendizagem 1,2 e 3 Decisão e progressão no campo (futebol), roda, ponte, rolamento à retaguarda (ginástica de solo) – Grupos de aprendizagem 4, 5 e 6 Grupos sempre ajustados com frequência				Assimilação de conhecimentos Competição para motivação maior	

A elaboração deste quadro, que se traduz, para além da definição temporal quer de meses, quer de número de aulas ou espaços estipulados para cada etapa e respetivas UD's, é procurado também definir em simultâneo os grupos de aprendizagem com as respetivas modalidades a trabalhar e objetivos inerentes às mesmas nas etapas em questão.

Este quadro representa um pouco o resumo daquilo que foi o ano letivo em termos de trabalho que era pretendido fazer e realizado em cada etapa, mas gostaria ainda de acrescentar que, para além das modalidades prioritárias trabalhadas, neste caso, voleibol, futebol, badminton, ginástica de solo e dança, os alunos da turma tiveram também aprendizagens fundamentais noutras, como por exemplo no basquetebol, no andebol ou no atletismo.

Pretendo salientar e reforçar o trabalho ao qual dei maior importância e preponderância no que concerne às temáticas abordadas na lecionação das minhas aulas, principalmente numa fase inicial de conhecimento dos alunos, das suas necessidades e no ajustamento importante de objetivos a essas mesmas dificuldades maiores.

A definição dos grupos torna-se fundamental para a realização de um trabalho coerente, competente, na medida em que a organização das aulas torna-se ponto fulcral para que todo o processo decorra nas melhores condições de aprendizagem possíveis proporcionadas aos alunos.

1.5 Primeira Etapa - Prognóstico

A primeira etapa de prognóstico foi importante para conhecer a turma e as suas capacidades, podendo ser denominada também como Etapa de Receção e Orientação para o Sucesso (EROS), na medida em que através da realização da avaliação inicial nas matérias selecionadas serão definidas as prioridades a serem trabalhadas posteriormente.

Torna-se fundamental portanto, conhecer as competências e aptidões dos alunos nas várias modalidades, para que consigamos depois tomar decisões relativamente à lecionação ao longo do ano letivo, sendo que serão definidas as matérias e conteúdos prioritários, ou seja, aqueles em que se verificou que a turma teve maiores dificuldades bem como a definição e seleção adequada de conteúdos prioritários para alguns alunos, sendo que não precisam todos do mesmo tipo de trabalho.

Tendo a avaliação inicial o objetivo fundamental de aferir e identificar as competências e em que nível os alunos se encontram nas diversas modalidades, as suas dificuldades e limitações, importa definir posteriormente objetivos (prioridades) em função das informações recolhidas percebendo as suas possibilidades e perceber ainda quais as aprendizagens (prognosticar o seu desenvolvimento) que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas (Carvalho, 1994).

O objetivo de um professor de EF será sempre ensinar de acordo com as prioridades dos alunos, definidas em função da avaliação inicial (etapa de prognóstico) e das informações recolhidas durante o tempo estabelecido para a mesma.

“(…) se é verdade que as crianças têm aptidões diferentes que as tornam mais ou menos capazes de aspirar, de maneira realista, a uma formação de acordo com as suas capacidades, cabe ao Estado ou à escola identificar o potencial de formação próprio de cada um, atualizá-lo da melhor maneira possível, isto é, dar a cada um a oportunidade para que alcance seu mais amplo progresso.” (Crahay, 2013, p.14)

O professor necessita de, após a recolha de informação, realizar uma análise à mesma, com o propósito de orientar o processo de ensino-aprendizagem, no sentido em que devem ser definidos objetivos desafiantes tendo em conta as capacidades dos alunos, mas que simultaneamente, consigam ser realistas ao ponto de serem exequíveis aos mesmos (Carvalho, 1994).

Segundo o PNEF(Jacinto et al., 2001), a avaliação inicial deve ser realizada entre as 4 e 5 primeiras semanas de aulas, mas dado que a minha turma, 8º Ano, tinha apenas 2 tempos de 50 minutos, realizei em 6 semanas, para assim conseguir aferir sobre as matérias selecionadas.

1.6 Avaliação Inicial Gustavo Emanuel M C P Marques. Relatório de Estágio. Mestrado em Ensino da Educação Física, 2º ano

8ºG	Andebol			Basquetebol				Voleibol		Futeb	Solo		Aparelhos - Minitrampolim		Atlet	Badminton		Dan	Aptidão Física (Fitescola)		
Nº	Armação do braço	Remate em salto	Enquadrar	Lançamento na passada	Ressalto	Desmarcação	Enquadrar	Toque de dedos	Deslocação	Enquadrar	Roleamento à frente	Roleamento lateral-guarda	Salto Extensão	Salto Engrupado	Lanço peso	Pega (drt. e esq.)	Lob e Clear	Mergulho	Vaivém	Abdominais	Flexões
1	X	X	X	X	X	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X	✓ Geral a todos os alunos	X	✓ Geral a todos os alunos	✓ Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X	X	X Geral a todos os alunos	40	41	8
2	✓	X	✓	✓	✓					✓		✓				✓	80		85	14	
3	✓	X	✓	✓	✓					X		✓				✓	64		57	14	
4	X	X	X	X	X					X		X				X	28		13	1	
5	X	X	✓	✓	✓					X		✓				✓	65		30	7	
6	X	X	X	X	X					X		X				X	26		22	7	
7	X	X	X	X	X					X		X				X	16		42	9	
8	✓	X	✓	X	X					X		X				X	26		40	0	
9	✓	✓	X	X	X					✓		✓				✓	26		65	10	
10	X	X	X	X	X					X		X				X	30		31	6	
11	✓	✓	✓	✓	✓	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	✓	✓ Geral a todos os alunos	X	✓ Geral a todos os alunos	✓ Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	✓	✓		80	85	12
12	✓	X	X	X	X					X						X	X		37	50	20
13	X	✓	X	X	X					X						X	X		24	15	8
14	✓	✓	✓	✓	✓					X						✓	✓		86	85	10
15	✓	X	X	X	X					X						X	X		30	50	20
16	X	X	✓	X	X					X						✓	✓		30	42	10
17	X	X	X	X	X					X						X	X		36	23	10
18	X	X	✓	✓	✓					X						✓	✓		27	13	1
19	✓	✓	✓	✓	✓					X						✓	✓		73	85	22
20	✓	X	X	X	X					X						X	X		34	28	11
21	✓	✓	✓	X	X	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	✓	✓ Geral a todos os alunos	X	✓ Geral a todos os alunos	✓ Geral a todos os alunos	X Geral a todos os alunos	✓	✓		33	46	5
22	✓	X	✓	X	X					X						X	X		39	85	17
23	✓	X	X	X	X					X						X	X		56	58	14
24	X	X	X	X	X					X						X	X		26	18	10
25	X	X	X	X	X					X						X	X		35	31	0
26	✓	X	✓	X	✓					✓						✓	✓		68	85	30
27	✓	✓	✓	✓	✓					✓						✓	✓		62	35	15

Legenda:

✓ - Realiza X - Não realiza

Quadro 2 – Avaliação Inicial

Perfil atlético

Zona saudável

Zona não saudável

A avaliação diagnóstica é, segundo McTighe e O'Connor⁵, "(...) conhecida como pré-avaliação, precedendo a instrução e fornecendo informação para apoiar o planeamento e orientar a diferenciação da instrução. É um processo usado para descobrir qual o conhecimento anterior e nível de habilidade dos alunos, identificando as suas dificuldades, os interesses e preferências." (Comédias, 2012, p.31).

Realizando uma pequena análise ao quadro acima colocado, podemos aferir sobre as competências dos alunos nas várias modalidades.

Os alunos que demonstraram maiores dificuldades na realização das tarefas tendo em conta as aulas lecionadas foram: nº1, nº4, nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº13, nº15, nº17, nº20, nº23, nº24 e nº25. Foram elementos cuja maioria das ações não tiveram sucesso, ou demonstraram falta de conhecimento para a realização das mesmas, que se sobressaem no voleibol, como o toque de dedos, a deslocação para o ponto de queda da bola ou o serviço por baixo. São na sua maioria, do género feminino e apresentam também debilidades na realização das ações de basquetebol, como o simples lançamento parado, sendo que também não se desmarcavam ou participavam no ressalto.

Identificaram-se alguns alunos medianos, nº5, nº11, nº12, nº16, nº18, nº19 e nº22, que eram alunos que tinham sucesso na realização de algumas das ações e que se mostravam empenhados em melhorar as suas competências.

Depois, foram ainda, identificados os alunos com maiores capacidades, e que se tornaram bastante importantes na ajuda dos outros elementos, na medida em que assumiram um papel ativo aquando do trabalho em equipa, nº2, nº3, nº14, nº15, nº21, nº26 e nº27, muitos deles com participação em atividades extracurriculares.

Nesta primeira etapa foram lecionados as 4 matérias dos J.D.C., ou seja, futebol, basquetebol, voleibol e andebol; 2 matérias de ginástica, ginástica de solo e de aparelhos; no atletismo, o lançamento do peso; dança, de nível Introdução, foi lecionado merengue; raquetes, a leção de badminton; condição física e foram ainda realizados 2 testes de Aptidão Física, o de Resistência Aeróbia (vaivém) e o teste de Força Superior (flexões de braços).

Em relação à matéria de ginástica, mais concretamente a de aparelhos, foi utilizado apenas o minitrampolim e o boque, sendo que o plinto, seria abordado posteriormente e numa lógica progressiva, dado que os alunos mostraram algumas dificuldades de realização dos saltos no boque. Partindo do pressuposto de que uma aula de EF deve estar bem estruturada e organizada de forma a que os alunos estejam

⁵ McTighe, J., & O'Connor, K. (2005). Seven practices of effective learning. *Educational Leadership*, 63(3), 10-17.

em prática o máximo de tempo possível, procurei sempre organizar estações de conteúdos diferentes consoante as necessidades dos alunos. Existiu sempre preocupação da minha parte, em estar situado num espaço que me permitisse ter um amplo campo de visão para todos os exercícios.

O aquecimento normalmente, era sempre realizado em conjunto, ou seja, com a turma toda, sendo que nunca realizava a tradicional corrida contínua, bastante comum entre muitos professores de EF, e procurava realizar jogos lúdicos que envolvessem as bolas específicas das modalidades que iriam ser lecionadas na parte fundamental da aula ou realizava algum trabalho de condição física.

No andebol e no basquetebol, realizei dois percursos de drible, passe a terminarem com finalização e situações de jogo competitivo, no basquetebol, 3x3 para uma tabela, em campo reduzido de 15x10m (sendo o campo normal, de 28x15m) e no caso do andebol, para nível Introdução, 5x5 num campo de 25x14m (sendo o campo normal de 40x20m).

Nas situações de futebol, em contexto de jogo também, utilizei espaço amplo que permitisse uma definição correta das ações dos alunos, sempre com condicionantes (rapazes não poderem desarmar as raparigas, a bola ter de passar por todos para ser golo, de terem de estar todos à frente do meio campo para ser golo) enquanto no voleibol, não tendo possibilidade de realizar jogo de cooperação, uma vez que não tinha possibilidade de montar uma rede, realizei situações grupais, em que os alunos realizavam os vários tipos de ações, como, autopasse e passe de dedos, passe de dedos e receção de manchete, serviço em passe de dedos e serviço por baixo, sempre em cooperação ou objetivos desafiantes como terem de realizar 20 autopasses seguidos e enquanto isso o parceiro realizava trabalho de força (flexões ou abdominais).

A definição dos grupos é um fator chave na leção, no meu caso, defini grupos heterogéneos e mistos, e nunca de nível, uma vez que se tratou da avaliação inicial, pelo que era importante a garantia de haver jogo nas modalidades desportivas coletivas. Serão melhor esclarecidos na projeção da segunda etapa.

1.7 Atitude dos Alunos face às aulas de EF

Não só os alunos necessitam de feedback para desenvolverem as suas capacidades e existir progresso no que às aprendizagens diz respeito, como também é importante para os professores escutarem e analisarem as opiniões dos seus alunos, a fim de melhorarem a leção das aulas.

Num estudo realizado por Gomes & Carreiro da Costa (2015), alguns alunos abordaram as suas experiências nas aulas de EF.

Fatores como organização das aulas, planeamento ou inexistência do mesmo, ausência de definição clara de regras e incapacidade para controlar o grupo foram influenciadores para uma experiência negativa. No sentido oposto, aspetos como a garantia de um clima positivo na aula, a atenção disponibilizada pelo professor aos alunos e a existência de regras foram associados às experiências positivas.

Realizando um paralelismo com a leção das minhas aulas enquanto professor estagiário, consegui sempre impor e obter respeito dos alunos, associado a um bom controlo da turma, com algumas regras intrinsecamente definidas, como o silêncio necessário aquando da explicação ou diálogo sobre toda e qualquer matéria ou exercício.

Em relação a alguma falta de disposição de alguns alunos para a realização de determinada tarefa, associei sempre ao facto de ser sobre uma matéria pela qual não tinham gosto, tal como é defendido por Pereira, Carreiro da Costa, & Diniz (2009). Ainda assim, procurei sempre implementar estratégias de melhoria e motivadoras, nomeadamente, situações em regime competitivo, como corridas de cambalhotas ou aguentar o maior tempo possível na posição de avião na matéria de ginástica, ou encestar o maior número de vezes no jogo do garrafão que se revelaram positivas, principalmente para o género feminino, que mostravam menos empenho na realização das tarefas requeridas.

No estudo realizado por Pereira et al. (2009), a maioria dos alunos demonstra uma atitude positiva em relação à disciplina de EF, na medida em que se mostram motivados e predispostos à realização das atividades em aula com vista à consecução dos objetivos defendidos. Foi ainda observado que os alunos mais aptos são também aqueles que demonstram uma atitude e motivação maiores nas tarefas propostas comparativamente aos alunos menos aptos.

Realizando novamente um paralelismo com as aulas lecionadas, foi realmente visível que o género feminino, em algumas situações nas quais não se sentiam tão confortáveis ou favoráveis, alguma falta de empenho na realização das tarefas, também abordado no artigo.

Segundo os autores, os alunos apreciam a disciplina de EF devido à lecionação de matérias que lhes dão prazer em realizar, salientam o facto de ser diferente comparativamente às outras disciplinas que são mais aborrecidas, como defendem alguns, gostam da aprendizagem de novas modalidades e ações associadas às mesmas, bem como o seu sucesso nas execuções (Pereira et al., 2009).

De uma forma geral, o comportamento dos alunos diz respeito à predisposição e atitude na realização das tarefas, onde o professor pode e consegue ter influência através de uma organização adequada das suas aulas, da sua capacidade em controlar e dar atenção ao grupo/indivíduo e fundamentalmente, se tiver sucesso na manutenção constante de um clima positivo no seio da turma.

Os alunos que referem não gostar da disciplina de EF, justificam a sua escolha com o facto de não obterem sucesso nas tarefas, desinteresse nas matérias lecionadas ou desinteresse pela prática de atividade física no geral (Pereira et al., 2009).

Para tal, torna-se importante adequar exercícios às capacidades dos alunos, com a necessidade de desmontar os exercícios em situações particulares, com realização de exercícios de progressão pedagógica, como por exemplo no rolamento à retaguarda. A separação do movimento em vários momentos é crucial, com exercícios seguindo uma lógica progressiva de aprendizagem e fundamental para a aprendizagem do mesmo.

1.8 Avaliação Prognóstica

Tendo em conta o quadro de avaliação prognóstica (ver apêndice 2) e após a avaliação diagnóstica, verifiquei que muitos alunos não cumpriam os requisitos necessários para atingir o Nível Introdução (I), nesta fase inicial do ano letivo, encontrando-se, portanto, no nível Não Introdutório (NI).

Tal como referi anteriormente, a turma sob a qual tive responsabilidade, era uma turma que apresentava grandes dificuldades, especialmente nas modalidades de Jogos Desportivos Coletivos (JDC), e principalmente o género feminino.

Os alunos que demonstraram maiores competências nas modalidades, são aqueles que praticavam atividades extracurriculares, sendo o futebol uma modalidade em comum. São exemplos, os alunos nº2, nº3 e nº27, contudo, existem outros que não praticando modalidades fora da escola, conseguiam ter também um conjunto de competências que lhes permitia estar a um nível superior dos restantes, casos do nº5, no basquetebol e do nº21 e nº26, principalmente no basquetebol e no futebol. Os alunos referidos até aqui são todos do género masculino.

Existia ainda uma aluna, nº14, que demonstrava também estar a um nível superior, uma vez que jogava basquetebol federado, mas que facilmente conseguia realizar ações das outras modalidades de JDC.

Estes foram os alunos mais importantes, na sua maioria líderes da turma, no sentido em que, para além de conseguirem trabalhar para atingir o seu nível, tiveram também um papel de extrema importância na ajuda dos outros elementos da turma com maiores dificuldades, quando trabalharam em equipas.

Existiam depois alguns alunos medianos, importantes também na formação dos grupos, que eram aqueles que, mesmo não conseguindo realizar todas as ações com sucesso, as realizavam com alguma frequência e eram alunos que se mostravam empenhados nas aulas lecionadas até aqui (nº 5, nº11, nº12, nº16, nº18, nº19 e nº22).

Os restantes, foram alunos que demonstraram maiores dificuldades de realização das tarefas propostas e que teriam, portanto, de investir um pouco mais na aquisição das respetivas competências, à responsabilidade do professor, na realização de exercícios ajustados e adequados às suas necessidades.

1.9 Balanço da Primeira Etapa

Das modalidades de JDC, aquela em que os alunos se mostraram com maiores dificuldades foi no voleibol, uma vez que se verificou que grande parte não conseguiu obter sucesso na manutenção da bola no ar, em que a bola logo após o 1º toque caía no chão e terminava a jogada, associados à dificuldade de realização de serviço em passe (imposto pelo professor) e na deslocação para o ponto de queda da bola e respetiva manchete, sendo que a maioria ficava parado e não se deslocava e tinha depois insucesso na realização da manchete, ação onde é precisa alguma técnica específica. Assim sendo, o serviço em toque de dedos e a deslocação para o ponto de queda da bola foram definidos como prioridades na segunda etapa.

No andebol e no basquetebol mostraram dificuldade relativamente à receção enquadrada com o jogo, sendo que no andebol muitos não armavam o braço e realizavam o passe com as duas mãos, especialmente o género feminino. Um problema muito geral a todos os alunos foi a desmarcação em ambas as modalidades, dado que muitos não se preocupavam em oferecer linha de passe e ficavam estáticos apenas a pedir a bola ao companheiro de equipa. Em relação à tomada de decisão mostrou estar mais desenvolvida no basquetebol comparativamente ao andebol. Lançamento parado muitos conseguiam facilmente realizar, mas em relação ao lançamento na passada verificou-se o oposto, com a maioria a mostrar dificuldades relativamente ao ritmo e à coordenação da passada com o lançamento.

A modalidade onde mais dificuldades foram identificadas foi no futebol, com os alunos a demonstrarem dificuldade em quase todos os critérios, de receber enquadrado, de decidir bem, de desmarcação e de se reconhecerem como defesas, muito associado à falta de qualidade técnica individual. Foi definida também como uma matéria prioritária.

Quanto a matéria de dança, onde foi lecionado o Merengue, a maioria dos alunos consegue realizar com sucesso os passos da mesma, no entanto, demonstraram alguma dificuldade relativamente ao ritmo da música, sendo que muitos saem do ritmo e têm dificuldades em reentrar novamente. Recordo que o objetivo seria que todos os alunos conseguissem cumprir com o esquema, repetindo três vezes a sequência de passos.

Em relação à ginástica de solo, os alunos demonstraram capacidade de realização dos rolamentos à frente, quer a terminar de pés juntos, quer no término com as pernas afastadas, ainda que, com maiores dificuldades neste último. Em relação ao rolamento à retaguarda, a maioria da turma não teve sucesso na tarefa, pelo que foi também uma das prioridades na próxima etapa.

Quanto à ginástica de aparelhos, a maioria da turma demonstrou facilidade na realização dos saltos no minitrampolim, nomeadamente no salto em extensão e no salto engrupado, mostrando maiores dificuldades na realização do salto encarpado e na pirueta.

Na modalidade de raquetes, nomeadamente o badminton, alguns alunos mostraram facilidade na pega da raquete, mas depois em jogo propriamente dito apresentaram dificuldades, quer no lob (trajetória baixa), quer no clear (trajetória alta), pelo que foi também uma modalidade definida como prioridade.

Foram ainda realizados os testes de aptidão física, com os resultados apresentados na tabela seguinte.

Esta observação foi preponderante para a definição de objetivos para os grupos de aprendizagem, elaborados na fase seguinte, sendo que foi dado maior ênfase na etapa de prioridades, em que cada aluno trabalhou realmente nas modalidades precisava, os menos aptos no que apresentavam mais competências e os mais aptos onde mostraram menores competências.

Tendo em conta os PNEF (Jacinto et al., 2001), o objetivo desta primeira etapa é a realização da avaliação inicial, importante para aferir sobre as capacidades dos alunos e sobre as principais dificuldades em relação às várias modalidades. Tal avaliação irá permitir ao professor verificar sobre os alunos que precisarão de maior acompanhamento, já referidos anteriormente, em relação às matérias e às capacidades físicas.

1.10 Aptidão Física

Dos primeiros testes realizados, os resultados obtidos foram bastante satisfatórios, principalmente no caso do teste de Aptidão Aeróbia, o Vaivém (VV20), com apenas a aluna nº7 em ZNS.

O panorama positivo é reforçado com quatro alunos em zona de PA no mesmo teste, ou seja, com número de percursos acima da média pelo que destaco os nº2, nº11, nº14 e nº19.

Os resultados do teste de Força Superior não foram tão satisfatórios, já que existiram 8 alunos em ZNS. Ainda assim, mais de metade da turma encontrava-se em ZS, existindo inclusive, dois elementos em zona de PA, são eles o nº 19 e o nº26.

Para o teste de Força Média (abdominais), apenas 3 elementos não conseguiram atingir a ZS (nº4, nº13 e nº18) pelo que os resultados se mostram satisfatórios neste teste. De salientar que foi o teste onde surgiu o maior número de alunos em zona de PA (7 elementos), nº2, nº9, nº11, nº14, nº19, nº22 e nº26.

Em relação ao teste de Flexibilidade dos Membros Inferiores, 11 alunos encontravam-se em ZNS (nº2, nº6, nº8, nº9, nº14, nº15, nº17, nº19, nº21, nº23 e nº25), sendo que a aluna nº7 não teve possibilidade de realizar o mesmo teste, uma vez que faltou às duas aulas que foram disponibilizadas para tal.

Ainda neste último teste, verifiquei que existiam 4 alunos em zona de PA, nº5, nº13, nº19 e nº24.

De referir que em várias situações de aula, normalmente após o aquecimento, de transição entre exercícios, ou no término da aula, situações de trabalho de condição física, são realizados com frequência.

Nº	Idade	Altura (m)	Peso (Kg)	IMC (Kg/m2)	Percursos VV20	VO2máx	Flexões	Abdominais	Flexib (Esq Dt)	
1	12	1,56	45	18,5	40	46,29	8	41	31	32
2	12	1,5	36,5	16,2	80	60,41	14	80	17	21
3	14	1,72	65	22,0	64	52,52	14	57	23	25
4	13	1,6	45	17,6	28	40,93	1	13	28	32
5	14	1,73	60	20,0	65	52,87	7	30	34	33
6	13	1,55	45	18,7	26	40,22	7	22	15	15
7	13	1,63	47	17,7	16	36,69	9	42	----	----
8	12	1,6	68	26,6	26	40,99	0	40	13	13
9	12	1,6	Não registou	-----	26	41,35	10	65	17	20
10	13	1,56	47,2	19,4	30	41,64	6	31	30	30
11	13	1,58	45,7	18,3	80	59,29	12	80	26	28
12	13	1,53	46	19,7	37	44,11	20	50	23	27
13	13	1,56	58	23,8	28	40,93	8	15	41	45
14	13	1,51	37	16,2	86	61,40	10	80	5	7
15	13	1,65	65	23,9	30	41,64	20	50	12	9
16	13	1,6	48	18,8	30	41,63	10	42	28	30
17	13	1,46	43	20,2	36	43,75	10	23	30	25
18	13	1,68	57	20,2	27	40,58	1	13	29	28
19	13	1,65	50	18,4	73	56,82	22	80	11	11
20	13	1,37	44	23,4	34	43,05	11	28	39	40
21	13	1,74	78	25,8	33	42,70	5	46	19	20
22	14	1,6	39,5	15,4	39	43,69	17	80	28	28
23	13	Não registou	55	-----	56	50,81	14	58	21	20
24	13	1,48	45	20,5	26	40,22	10	18	39	43
25	13	1,55	Não registou	-----	35	43,40	0	31	9	10
26	14	1,5	41	18,2	68	53,93	30	80	25	25
27	17	1,73	79	26,4	62	48,45	15	35	32	32

Legenda:

$$VO_{2max} (ml/kg/min) = 0,353 * \text{percursos} - 1,121 * \text{idade (anos)} + 45,619$$

Quadro 3 – Aptidão Física

Perfil atlético	Zona saudável	Zona não saudável
-----------------	---------------	-------------------

1.11 Segunda Etapa - Prioridades

Nesta fase do ano letivo, após a realização da avaliação inicial, foi importante definir as prioridades, tendo em conta o que foi observado e avaliado na etapa anterior, uma vez que foram identificadas as principais lacunas e dificuldades relativamente às competências e habilidades dos alunos, e foi portanto, altura de se realizarem algumas opções na lecionação dos conteúdos.

Posto isto, irei abordar os erros e as maiores dificuldades encontradas na turma do 8ºG e respetivos exercícios pedagógicos, que procurei realizar com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos e o seu desenvolvimento nas modalidades.

Tendo em conta a avaliação inicial, foram tomadas decisões em relação às matérias e conteúdos programáticos considerados como prioritários e que seriam lecionados nesta segunda etapa. Foram selecionadas cinco modalidades, duas de JDC (Voleibol e Futebol), justificados pela ausência de sucesso na realização dos vários critérios de avaliação, já descritos na etapa anterior, bem como pela possibilidade dos alunos mais aptos poderem evoluir numa das modalidades mais fortes (Futebol), uma Ginástica (Solo), justificada também pela ausência de competências e pela necessidade dos alunos melhorarem as suas aprendizagens na modalidade, tendo em conta que na ginástica de aparelhos obtiveram mais sucesso, uma Raquetes (Badminton), tendo em conta também o desempenho, mas também a oferta da escola relativamente aos espaços e ao material disponibilizado e por último Dança (Merengue), sendo que após questionados, os alunos no ano letivo anterior não tinham sequer lecionado a modalidade, pelo que foi desde logo também definida como uma necessidade para os alunos.

Relativamente aos critérios a serem trabalhados em cada uma das modalidades, tive em atenção a tabela de desempenhos elaborada na primeira etapa e foram definidos os que considere mais importantes.

No futebol, o receber enquadrado após condução e a tomada de decisão com condicionantes como a impossibilidade de se desarmar os alunos menos aptos, no voleibol, o Deslocamento para o Ponto de Queda da Bola (DPQB) e o toque de dedos, com exercícios analíticos e de cooperação (p. ex.: dar 20 toques consecutivos sem deixar a bola cair), no badminton, o drive em que o aluno consegue distinguir o batimento de direita e o batimento de esquerda e garante continuidade ao jogo sendo dinâmico e ativo, não estando estático, na ginástica de solo, os rolamentos, a subida para pino e a ponte e por último a dança com a iniciação ao Merengue aos passos.

De seguida é apresentada a tabela com as prioridades definidas para cada aluno.

Tabela 3 – Prioridades por Aluno

8ºG	JDC		Raquetes	Ginástica	Dança
Nº	Voleibol	Futebol	Badminton	Solo	Merengue
1	X	X	X	X	X
2	X	-----	-----	X	X
3	X	X	-----	X	X
4	X	X	X	X	X
5	X	X	-----	X	X
6	X	X	X	X	X
7	X	X	X	X	X
8	X	X	X	X	X
9	X	-----	-----	X	X
10	X	X	X	X	X
11	X	X	-----	-----	X
12	X	X	X	X	X
13	X	X	X	X	X
14	-----	X	-----	X	X
15	X	X	X	X	X
16	X	X	-----	X	X
17	X	X	X	-----	X
18	X	X	-----	X	X
19	X	X	-----	X	X
20	X	X	X	X	X
21	X	-----	-----	X	X
22	X	X	X	X	X
23	X	X	X	X	X
24	X	X	X	X	X
25	X	X	X	X	X
26	X	-----	-----	-----	X
27	-----	-----	-----	X	X

Saliento que esta é, uma tabela geral, onde, tendo em conta as modalidades principais, optei por escolher as 5 que considereei serem as mais preponderantes e onde os alunos precisam mais de trabalhar, pelo que de seguida irei tomar opções relativamente a prioridades a serem trabalhadas por cada aluno, sendo que defino já também grupos de trabalho e objetivos.

Existindo a necessidade de realizar grupos de trabalho e verificando que muitos dos alunos têm mais do que uma prioridade, foram tomadas opções relativamente àquelas que, na minha opinião, seriam de maior importante aquisição e aprendizagem, para cada aluno, sendo que após o desenvolvimento dos mesmos poderia e deveria realizar ajustamentos tendo em conta o desempenho dos mesmos, tal como defende Carvalho (1994), que salienta que a avaliação formativa permite ao professor recolher

informações pertinentes e necessárias à orientação, controlo e desenvolvimento dos alunos.

Tendo em conta a tabela acima, foram então definidas duas prioridades para cada aluno, ou seja, duas modalidades em que terão maior tempo de prática durante as aulas e cujo objetivo será desenvolverem competências nos critérios de avaliação e apresentarem melhorias no final da etapa, neste caso, 1º Período. De referir que dança foi uma modalidade em que a maioria dos alunos não conseguiu terminar o esquema da dança Merengue, pelo que está inerente a todos os elementos da turma, o que perfaz um total de três prioridades por aluno. Foi lecionada na parte inicial da aula, como exercício de aquecimento, assim como também no término da mesma para aperfeiçoamento da dança.

1.12 Formação de Grupos

A formação de grupos, é segundo os PNEF (Jacinto et al., 2001) fundamental na diferenciação do ensino. Devem ser elaborados de uma forma adequada tendo em conta as capacidades de cada um, sendo que privilegiei grupos heterogéneos, em que os alunos mais aptos, juntamente com os medianos, ajudariam na aquisição de competências dos alunos com maiores dificuldades, tal como é defendido pelos PNEF “A constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes.” (Jacinto et al., 2001, p.24).

Defini 4 grupos, que correspondem a 4 modalidades, em que cada aluno repete o seu número em 2 e terá como objetivo a melhoria das suas ações nas modalidades, assim como uma atitude de empenho e motivação na realização prática dos exercícios correspondentes. A tabela representativa dos grupos pode ser aferida de seguida.

Grupos VOLEIBOL e BADMINTON		Grupos FUTEBOL e SOLO	
1	1	4	3
	4		9
	20		13
	15		8
	11	5	5
2	26		22
	2		14
	17		16
	6	6	19
	10		18
3	21		7
	24		23
	12		27
	25		

Tabela 4 – Grupos de Aprendizagem

Existe ainda uma divisão em subgrupos (organizados por cores), heterogêneos, de 4 ou 5 elementos, que contempla sempre um elemento de maior competência, um de média alta, um de média baixa e um com maiores dificuldades. Era pretendido com esta divisão, que exista um trabalho cooperativo entre elementos de cada subgrupo, tendo em vista sempre a melhoria de competências.

Para os grupos 1,2 e 3, o objetivo era conseguirem terminar o 1º Período a realizarem, na modalidade de voleibol, toque de dedos, ou seja, realizar passe de forma adequada, DPQB, e consequentemente a manchete. Foram trabalhados em exercícios de jogo lúdico competitivo e exercícios focados na tarefa. Os exercícios tiveram sempre um objetivo, cujo carácter competitivo estará presente, de forma a garantir intensidade no exercício e de forma a garantir máximo empenho dos alunos.

Tiveram como objetivo também, para a modalidade de badminton, conseguirem distinguir os tipos de batimento, ou seja, uma direita e uma esquerda (tendo em conta o plano sagital do corpo humano). Foi também um trabalho desenvolvido através de exercícios de carácter lúdico competitivo e exercícios focados na tarefa.

Os grupos 4, 5 e 6 tiveram objetivos distintos dos anteriores, sendo que são nas modalidades de futebol e de ginástica de solo, onde apresentaram maiores dificuldades de execução.

Como tal, tiveram como objetivos desenvolver competências na modalidade de futebol e tiveram de, até ao término do período, conseguir realizar enquadramento após receção da bola, tomada de decisão e desmarcação. De forma a garantir sucesso e aprendizagens conseguidas, foi realizado um trabalho focado na tarefa, através de exercícios em percurso, jogos lúdicos de toques de bola e passe e corrida, situações de jogo condicionado que lhes permitiram tomar decisões atempadas e sem pressão numa fase inicial com um aumento do grau de dificuldade à medida que o tempo avançava.

Realizaram também exercícios na modalidade de ginástica de solo, cujo objetivo foi, através da prática regular das ações em lógica sequencial, conseguirem no final do 1º período realizarem rolamento à retaguarda, com a ajuda do professor, a realização da roda e ainda a subida para pino de forma facilitada. Alguns dos alunos recusavam-se a realizar a ação com medo de se magoarem e foi meu objetivo, garantir que os alunos, se esforçassem no desempenho. Para tal, foram realizados exercícios críticos, com uma lógica progressiva de aprendizagem, para que fosse um processo contínuo e de aprendizagem mais adequada, em que os alunos não recusassem a realização dos mesmos. No entanto, e apesar de objetivos apenas para as ações em que têm maior dificuldades, os alunos tinham conhecimento que para cumprirem o nível Introdução deveriam realizar uma sequência de movimentos.

Relativamente ao aluno João Sousa, que entrou posteriormente ao início do ano letivo, era um aluno um pouco mais velho comparativamente com os restantes e com competências mais desenvolvidas em relação aos seus colegas. Mostrou facilidade na realização das ações das modalidades dos Jogos Desportivos Coletivos e na maioria das outras modalidades, com exceção da ginástica de solo.

De referir que estes grupos não foram fixos e que, consoante o progresso dos alunos, foram realizados ajustamentos nos mesmos, sendo que existiram também elementos que trocaram diretamente, de forma a não interagirem sempre com os mesmos companheiros de equipa, como reforça Jacinto et al., (2001, p.24) “A fixação dos grupos, durante períodos de tempo muito alargados não é aconselhável, até pela importância que a variedade de interações assume no desenvolvimento social dos jovens.”.

1.13 Objetivos

A segunda etapa, das Prioridades, é fundamental para uma definição clara dos objetivos para os quais os alunos deverão trabalhar para atingir.

É importante tendo em conta que o professor teve já algum tempo de lecionação de aulas, o que lhe permitiu identificar as principais lacunas, perceber o que mais precisam, conseguiu observar em que modalidades são mais fortes e permitiu-lhe perceber ainda sobre outros traços, como questões relacionadas com liderança, que alunos têm maior predisposição e características para se assumirem como líderes, quais os que têm maior poder e influência no seio do grupo, assim como aferiu sobre as relações sociais entre eles, sendo que existem sempre alguns com maiores dificuldades em trabalhar com outros e o oposto, verificar os que se relacionam bem e com quem se aplicam mais.

Todos estes fatores foram tidos em conta na definição dos grupos de trabalho e são importantes também na definição dos objetivos.

Foi possível identificar o voleibol e o futebol como modalidades em que os alunos tinham mais carências, em relação aos JDC, mas que, permitiria também aos alunos mais aptos poderem desenvolver as suas capacidades, na sua maioria do género masculino.

Naturalmente que foi o género feminino quem mais lacunas apresentou, por falta de oportunidades ou de exercícios sem grande coerência, como algumas alunas referiram em relação à modalidade de futebol, que praticamente realizavam apenas jogo em contexto formal e sempre só entre raparigas.

Em relação ao voleibol, apesar de ser a modalidade no Desporto Escolar (DE) com maior preponderância na escola, esta turma apresentou dificuldades na realização das ações primárias, como é o toque de dedos, que foi definido como um dos principais objetivos. O serviço por baixo, em que os alunos socavam maioritariamente a bola, foi outra das minhas preocupações, com um dos objetivos a prender-se com a colocação correta da mão aquando do batimento na bola.

Existem dois critérios que, apesar de contextos diferentes, se assemelham pelas suas características de realização, que são a desmarcação no futebol e a DPQB no voleibol, em que muitos alunos mostraram-se pouco ativos e predispostos, provavelmente por falta de conhecimento, para evitar a aglomeração perto da zona da bola no caso do futebol, ou simplesmente para ficar com a bola em seu poder e ajudar a sua equipa a pontuar no voleibol.

Quanto às outras modalidades definidas, Ginástica de Solo e Badminton, foi na primeira que os alunos demonstraram as principais lacunas, principalmente em relação às ações dos rolamentos, pelo que foi também definida como prioridade.

Foi disponibilizado aos alunos figuras que teriam de conseguir realizar para atingir o nível Introdução pelo que o objetivo dos mesmos seria conseguir desde cedo preparar uma sequência de exercícios. Em relação ao trabalho realizado com estes alunos, foram preparados várias vezes percursos com tarefas de uma forma mais simplificada e introdutória a fim de lhes permitir evoluir de uma forma progressiva e bem conseguida, com total conhecimento de todos os critérios e fatores preponderantes a ter em consideração na realização das tarefas.

Os alunos com maiores dificuldades tiveram a possibilidade de realizarem exercícios específicos para determinada tarefa, com um grau de exigência e dificuldade baixos numa fase inicial, a fim de melhorarem nesses mesmos critérios, sendo que esses exercícios iam evoluindo na dificuldade à medida que iam tendo sucesso nos mesmos. Foi uma modalidade à qual dei especial atenção e investi mais tempo perto dos alunos pelas suas características.

Optei ainda pelo badminton, modalidade de raquetes, tendo em conta os desempenhos e conhecimentos apresentados na avaliação inicial, em que demonstraram dificuldades em situações introdutórias à modalidade como a pega correta da raquete ou a distinção entre o drive da direita e o drive da esquerda. Os alunos mais aptos foram muito importantes no auxílio aos menos aptos aquando da iniciação do trabalho a pares, sendo que numa fase inicial realizei muito trabalho individualizado de controlo da raquete e do volante, batimento na parede, toques consecutivos ou batimentos para atingir determinado ponto/distância.

A última modalidade por mim escolhida foi a Dança, sendo que os alunos referiram sempre a ausência da mesma das suas aulas nos anos anteriores, pelo que era importante a sua lecionação. Optei inicialmente pelo Merengue, por poder ser realizado de uma forma individual e, portanto, mais facilitado para os que apresentavam mais carências.

De salientar e reforçar ainda a importância do trabalho cooperativo entre grupos de trabalho e entre elementos e cada grupo, que foi fundamental no assegurar de empenho, conhecimento, realização de exercícios e auxílio prestado entre todos, algo que facilitou o desempenho e melhoria dos intervenientes e tornou o processo ensino-aprendizagem mais rico pela partilha de variadas experiências.

8ºG	Voleibol			Futebol			Ginástica de Solo				Badminton		Dança
Nº	Toque de dedos	Deslocação ponto de queda	Serviço por baixo	Enquadrar após recepção	Decisão	Desmarcação	Rolamento à frente	Rolamento à frente pernas afastadas	Rolamento atrás (plano inclinado)	Rolamento atrás pernas afastadas	Drive-Pega esquerda	Drive - Pega direita	Esquema Merengue
1	X	X	X								X	X	X
2	X	X	X								X	X	X
3				X	X	X	X	X	X	X			X
4	X	X	X								X	X	X
5				X	X	X	X	X	X	X			X
6	X	X	X								X	X	X
7				X	X	X	X	X	X	X			X
8				X	X	X	X	X	X	X			X
9				X	X	X	X	X	X	X			X
10	X	X	X								X	X	X
11	X	X	X								X	X	X
12	X	X	X								X	X	X
13				X	X	X	X	X	X	X			X
14				X	X	X	X	X	X	X			X
15	X	X	X								X	X	X
16				X	X	X	X	X	X	X			X
17	X	X	X								X	X	X
18				X	X	X	X	X	X	X			X
19				X	X	X	X	X	X	X			X
20	X	X	X								X	X	X
21	X	X	X								X	X	X
22				X	X	X	X	X	X	X			X
23				X	X	X	X	X	X	X			X
24	X	X	X								X	X	X
25	X	X	X								X	X	X
26	X	X	X								X	X	X
27				X	X	X	X	X	X	X			X

Quadro 4 – Objetivos

1.14 Balanço da Segunda Etapa

A tabela anterior mostra os objetivos que delinee para esta fase do ano letivo e para esta etapa, tendo em conta a avaliação inicial. Partindo do pressuposto que devemos trabalhar sempre do ponto de vista geral para o particular, preocupei-me em criar grupos com objetivos semelhantes tendo em conta as dificuldades dos alunos observadas na fase inicial das aulas. Após a definição dos grupos tendo em conta os desempenhos dos alunos ao longo das semanas de avaliação inicial era importante definir objetivos a serem alcançados durante a fase seguinte da etapa de prioridades. Alunos trabalharam no desenvolvimento das várias ações/elementos delineadas anteriormente, dentro das modalidades correspondentes.

Na modalidade do voleibol foi possível verificar uma melhoria significativa nas ações de passe para garantir a continuidade do jogo, no entanto demonstraram ainda dificuldades em relação ao DPQB e à realização da manchete, em que tive especial atenção ao feedback tendo em conta os critérios de êxito (junção das mãos uma em cima da outra, polegares juntos, braços entre os ombros em que bola deve atingir a superfície do antebraço).

Relativamente à modalidade de futebol, os alunos correspondentes tiveram uma evolução pouco acentuada, que se verifica mais relativamente à receção enquadrada e ao controlo da bola, onde melhoraram um pouco, mas pouco diferenciada em relação à desmarcação, especialmente no género feminino, que se mostrou pouco predisposta na realização dos exercícios.

Quanto à ginástica de solo, os rolamentos à frente, quer o dos membros inferiores juntos, quer afastados, foi possível aferir uma melhoria significativa, com os alunos a mostrarem-se empenhados na sua execução. Contrariamente, em relação aos rolamentos à reguarda, alguns alunos demonstraram ainda dificuldades, e apesar da sua vontade, receosos na sua realização. Enquanto professor, procurei muitas vezes ajudar aqueles que mais precisavam, sendo que por vezes observava também uma grande cooperação entre o grupo na procura de ajudar os colegas que se mostravam menos confortáveis na execução dos elementos.

Relativamente ao badminton, os resultados esperados não foram alcançados, sendo influenciados por fatores extrínsecos, na medida em que o material no espaço onde estive não era prioritário, e mesmo após tentativa de cedência de algumas raquetes, apenas poucas vezes foi possível, uma vez que ia a ser utilizado na maioria das aulas pelo professor na outra metade do campo, que tinha prioridade pelo material da modalidade, pelo que, foi algo que não consegui mesmo controlar.

Tendo em conta a situação e os objetivos que não foram alcançados, decidi prolongar por mais cerca de 3 semanas a etapa de prioridades durante a rotação

seguinte, dado que já conseguiria maior facilidade de acesso a algum material, nomeadamente as raquetes e volantes de badminton, e assim, desenvolver e procurar melhorar as competências em falta junto dos meus alunos.

De seguida irei apresentar um conjunto de exercícios que foram realizados relativamente às modalidades prioritárias e aos objetivos delineados. Os exercícios propostos são todos contextualizados, ou seja, com ações e materiais de acordo com a modalidade em questão.

JDC	
Voleibol	Simular numa superfície dura. Auto-passe e passe (pares) – contexto lúdico competitivo – enquanto colega realiza autopasse, parceiro tem de correr à largura do campo e voltar e trocam. 1x1, assim que envia a bola para o lado oposto tem de tocar na linha do campo atrás e voltar. Cooperação 2+2 – rede mais alta (tempo de bola no ar maior), definir que quem inicia jogo é o melhor jogador e servir em passe. Pares – serviço por baixo enquanto o parceiro desloca-se para a bola sempre em manchete (variantes: colega em vez de estar em pé, varia posições de saída entre sentado, sentado de costas e deitado, em que tem de se levantar rapidamente para realizar a manchete).
Futebol Receber enquadrado Tomada de decisão Desmarcação	Contacto constante com a bola, jogos lúdicos, percursos, exercícios de passe e receção, situações focadas na tarefa. Pares e trios a trocarem a bola consecutivamente à profundidade do campo com finalização no final. Situações de superioridade numérica. Situações em contexto de necessidade de criação de linhas de passe (jogo da rã com menos 1 elemento em que quem realiza passe tem de se desmarcar para o espaço onde não está ninguém)

Ginástica	
Solo Rolamento à frente Rolamento à retaguarda (pernas em extensão e afastadas) Roda Subida para pino	Exercícios de progressão pedagógica. Rolar de costas a segurar numa bola, tocar com os pés acima da cabeça ou no espaldar. Plano inclinado (ajudas).
Dança	
Merengue	Realizar esquema completo. Passo básico; passo de merengue; passo lateral para a direita e volta; passo cruzado para a esquerda e volta; passo de merengue cruzado; passo básico para a frente e para trás; passo V.
Badminton	
Drive (pega de direita e de esquerda)	Contexto competitivo de tentar manter o volante sem deixar cair no chão e dar o maior número de toques consecutivos. 1+1 situação de cooperação (variante: após bater no volante, tocar na linha atrás e volta – maior predisposição para deslocar para o ponto de queda do volante).

Tabela 5 – Exercícios realizados

1.15 Terceira Etapa - Progresso

Dado que determinados objetivos não foram alcançados, nomeadamente em relação ao badminton, ao rolamento à retaguarda ou à DPQB no voleibol, tomei a decisão de prolongar por mais uma rotação, ou seja, cerca de 3 semanas, que permitisse aos alunos trabalhar um pouco mais nos objetivos, sendo que os grupos de trabalho foram ajustados consoante os desempenhos.

Tomei esta opção como professor de EF, devido ao desempenho observado ao longo das aulas lecionadas, em que a maioria dos alunos demonstrou ainda algumas dificuldades na realização de ações e elementos que considerava preponderantes para passarem à próxima fase de desenvolvimento, que vou passar a explicar.

A situação na ginástica de solo continuava a não ser facilitada, na medida que muitos alunos, apesar de conseguirem realizar rolamento à frente com os membros inferiores em extensão e afastados, continuavam, na sua maioria, com grandes dificuldades nos mesmos rolamentos à retaguarda. Estes alunos tiveram especial atenção da minha parte, sendo que procurei realizar um trabalho segregado, separando a ação do rolamento em várias fases, numa lógica sequencial e progressiva de aprendizagem, com recurso a ajudas materiais.

Dos grupos previamente definido com prioridade na ginástica de solo, já conseguiam realizar o nº5, o nº3, o nº22 e o nº14, pelo que transitaram para exercícios mais complexos como o pino e estiveram também mais tempo a desenvolver competências na segunda modalidade definida como prioridade, neste caso o futebol.

Em relação ao grupo do voleibol, mostrou melhorias significativas na realização do passe e do serviço por baixo, sendo que em situação de jogo de cooperação de 2+2 já era visível a preocupação em manter a bola no ar e a dinâmica dos três toques, sendo que evitavam enviar logo a bola para o lado oposto no primeiro toque, no entanto, alguns ainda continuavam com dificuldades relativamente à DPQB. Assim sendo, durante estas três semanas em que prolonguei a 2ª etapa, procurei dar maior ênfase à ação, através de feedback para tarefa.

Relativamente ao futebol, especialmente o género feminino demonstra sempre maiores dificuldades comparativamente ao género masculino por falta de oportunidades no passado, mas ainda assim, mostraram-se bastante empenhados na realização das tarefas e dos exercícios propostos. Existiu já maior e melhor noção do espaço, na medida em que não existia tanta aglomeração na zona da bola e assistiu-se a alguma dispersão pelo espaço do jogo, com sucesso na realização de passes quando condicionados (normalmente colocava a condição aos elementos masculinos mais competentes da impossibilidade de desarmarem os com mais dificuldades). Ainda se verificou alguma falta de controlo de bola, associado à falta de qualidade técnica

individual e quando questionados, a modalidade também não foi muitas vezes lecionada em anos letivos anteriores. Para tal, realizei alguns percursos de condução de bola, jogos lúdicos sempre com a bola presente, em que os alunos tinham de ultrapassar vários obstáculos que lhes permitisse desenvolver capacidades de controlo de bola.

O grupo de badminton teve poucas oportunidades para desenvolver competências devido ao espaço de aula, pelo que foi também uma das principais razões de continuar a etapa de prioridades por mais 3 semanas, dado que o espaço onde lecionei no início do ano permitiu a aprendizagem, uma vez que tinha acesso facilitado ao material da modalidade. Foi possível de aferir que a maioria dos alunos distinguia já o drive de direita e de esquerda (batimento de esquerda e batimento de direita) pelo que era necessário determinar novos objetivos a alcançar. Neste caso, o lob (trajetória baixa), o clear (trajetória alta) e o smash (ataque), começaram a ser introduzidos.

A dança foi sempre lecionada nas UD's como aquecimento, e tiveram um crescente interesse por parte dos alunos, especialmente do género masculino, que se mostravam sempre mais reticentes, mas conseguiram seguir os passos e o ritmo. Continuei a lecionar, sendo que o objetivo dos alunos era conseguirem realizar a sequência 3 vezes (Merengue), o que ainda não tinha sido possível de uma forma coordenada e sem ninguém sair do ritmo da música.

De uma forma geral as aulas estavam a ser bem conseguidas, com os alunos a mostrarem interesse e empenho nas tarefas solicitadas. A opção de prolongar um pouco a etapa, visou apenas o bem-estar e desenvolvimento dos alunos, de forma a terem um pouco mais de tempo para trabalharem em certos elementos que ainda estavam em falta, para posteriormente poderem aperfeiçoar essas mesmas ações e começarem outras mais complexas.

Esta situação é defendida por Clímaco⁶, quando afirma que “a avaliação é, precisamente, formativa quando produz informação que permita introduzir correções na orientação e execução de um programa.” (Comédias, 2012, p.30).

A avaliação formativa/contínua é fundamental para o crescimento e desenvolvimento dos alunos, uma vez que a constante análise e interpretação realizada pelo professor, permite uma adaptação das atividades/exercícios aos progressos dos alunos, com o objetivo de serem realizados ajustamentos aos objetivos e ensinar efetivamente o que é necessário.

Os grupos foram sendo ajustados durante o planeamento das UD's, sendo que alguns alunos foram trocados de grupo consoante o seu desenvolvimento ou começaram a trabalhar em objetivos mais complexos.

⁶ Clímaco, M. C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Lisboa: Universidade Aberta
Universidade Lusófona, Faculdade de Educação Física e Desporto

1.15.1 Objetivos alcançados

Tendo em consideração os objetivos que haviam sido definidos anteriormente, abordarei agora alguns dos que foram alcançados.

Em relação à modalidade de voleibol, o foco principal foi no toque de dedos, uma vez que os alunos mostraram grande falta de vontade com a bola. Com os exercícios cooperativos e através de exercícios em contacto permanente com a bola, foi possível aferir bons progressos nos grupos de aprendizagem 1, 2 e 3.

Tais melhorias não se verificaram de uma forma tão acentuada, quer no DPQB, quer no serviço por baixo, que foram definidos como os próximos objetivos.

No futebol, a principal condicionante colocada em todas as situações com oposição foi a impossibilidade de desarme dos alunos menos aptos, principalmente do género feminino. Tal situação permitiu às alunas mais tempo com a bola em sua posse, mais tempo para pensarem e executarem e conseqüentemente mais calma na realização das ações, o que lhes permitiu progredirem em relação ao objetivo principal de receber enquadrado associado a um maior controlo da bola.

Foi possível observar ainda, com sucesso, uma menor aglomeração na zona da bola, apesar de se verificarem poucas desmarcações a fim de oferecerem linhas de passe ao portador da bola.

Quanto à ginástica de solo, os rolamentos foram assumidos como uma prioridade, principalmente os à retaguarda. Os rolamentos à frente, a maioria dos alunos conseguiu atingir o sucesso na sua realização, apesar de alguns demonstrarem ainda algumas dificuldades na realização da ação com os membros inferiores afastados e em extensão e que iriam continuar a tentar. Acabaram por conseguir realizar na totalidade.

A minha maior preocupação prendia-se com o rolamento à retaguarda sendo que muitos alunos demonstraram ainda receio na realização do movimento, mesmo após separação em partes com exercícios pedagógicos facilitados.

Para esses alunos os objetivos passaram, a não ser a realização do movimento completo, que acabaria por ser uma consequência do esforço e da prática, mas sim o movimento ondulatório simples a segurar os joelhos em flexão perto do tronco e rolar simplesmente, tocar com os pés no espaldar ou trazer os pés acima da cabeça a segurar uma bola com os pés, um bocadinho mais exigente.

Alguns foram conseguindo, posteriormente, realizar o rolamento, enquanto outros precisaram de continuar a praticar até ao final do ano letivo.

Em relação à modalidade de badminton, a sua lecionação foi sempre um desafio tendo em conta o material dado como prioridade pelos espaços, sendo que o acesso ao mesmo foi por vezes complicado.

Ainda assim consegui a sua lecionação fruto de diálogo com o professor que teria essa prioridade sobre o material e que disponibilizou, ainda que pouco frequente, algumas raquetes e volantes. Tal facto deveu-se ao modelo de planeamento por blocos, cuja aula se limitava à lecionação de badminton para todos os alunos e consequente utilização de praticamente todas as raquetes disponíveis.

A consecução dos objetivos definidos inicialmente não foi possível para muitos alunos, pela ausência de oportunidade de prática, pelo que se mantiveram.

Por último, para a modalidade de dança foi selecionado o Merengue que foi introduzido numa lógica muito progressiva, em que separei os passos em várias fases para uma assimilação mais fácil dos mesmos. Toda a turma apresentou dificuldades tendo em consideração que a lecionação da modalidade em anos anteriores havia sido muito escassa, pelo que os objetivos, relativamente aos passos foram mantidos.

1.15.2 Redefinição de Grupos

Foi realizado um reajustamento dos grupos definidos, tendo em consideração os objetivos definidos, relações entre alunos, de forma a que pudessem também experienciar trabalhar junto de outros colegas com aos quais não estavam habituados.

Relembro que na constituição dos grupos tive sempre atenção ao nível dos alunos, pelo que estão sempre contemplados elementos de vários níveis, relativamente à capacidade de realização das ações nas várias modalidades, desde os mais aptos aos menos aptos.

Grupos VOLEIBOL e BADMINTON		Grupos FUTEBOL e SOLO	
1	1	4	10
	6		15
	28		12
	2		26
	27		17
2	4	5	24
	8		9
	18		16
	5		21
	23		19
3	7	6	20
	13		25
	11		22
	3		14

Tabela 6 – Novos Grupos de Aprendizagem

Sendo necessário adaptar objetivos, e uma vez que alguns já foram alcançados como expliquei anteriormente tornou-se necessário a introdução de novos objetivos para a consolidação das aprendizagens.

Nesta etapa decidi também que introduzia entre duas a três matérias novas, sendo que duas serão praticamente novas, patinagem e salto em comprimento, e ainda o basquetebol.

Tendo em conta as rotações e a possibilidade de organização adequada de conteúdos, que são sempre definidos no planeamento das UD's, novos objetivos foram definidos, acrescentando aos objetivos intermédios definidos anteriormente.

Modalidades	Objetivos Finais
Voleibol	DPQB
Futebol	Progressão no Campo
Badminton	Lob e Clear
Solo	Roda, Passagem por pino no plinto com rolamento à frente
Dança	Esquema completo Merengue

Tabela 7 – Objetivos Finais por Modalidade

Em relação às modalidades novas a inserir foram incluídas da melhor forma, com organização de grupos de uma forma adequada, sem que os alunos deixassem de trabalhar de forma frequente nos objetivos anteriormente descritos.

Os exercícios seguintes que serão apresentados, foram exercícios para corrigir outras ações que os alunos não conseguiram desempenhar da melhor forma, aferidos ainda na avaliação inicial, mas que não foram definidas como prioridades na segunda etapa e que serão trabalhadas nesta fase do ano letivo, nomeadamente, após as principais lacunas identificadas anteriormente estarem corrigidas.

JDC	
Basquetebol	Situação de jogo 2x2 e 3x3 com a condicionante de jogar sem poder driblar e de não poder desarmar, apenas intercetar o passe. Intervir durante a realização com feedback para a desmarcação. Percursos com bola, em que o aluno tem de percorrer em drible, com as duas mãos de preferência, ou em passe com um colega para posteriormente chegar ao cesto para lançar. Formação de trios, passe e deslocação para receber à frente, com cesto no final da repetição. Jogo do garrafão. 1x1 com lançamento, com a mesma condicionante de quem ganhar o ressalto ataca na repetição seguinte.
Desmarcação	
Receção (enquadrar)	
Lançamento (parado ou na passada)	
Ressalto	

Tabela 8 – Exercícios de Basquetebol

1.16 Inclusão do novo aluno

No recomeço das aulas após a pausa letiva do Natal, foi inserido na turma um novo aluno, do género masculino, vindo de outro concelho.

Numa primeira fase, procurei integrá-lo na turma, dinamizando e promovendo uma boa receção e inclusão por parte dos restantes colegas, para que se pudesse sentir confortável.

Depois, comecei por aferir sobre o seu desempenho nas modalidades que iam sendo lecionadas, ao mesmo tempo que realizava e tomava notas sobre a execução as tarefas propostas.

Desde logo, o referido aluno, salientou-se na modalidade de basquetebol, tendo, no entanto, referido, após questionamento, que não praticava qualquer modalidade extracurricular. Em relação às outras modalidades de JDC, mostrou dificuldades no voleibol e no futebol e mais à vontade no andebol, ainda que a um nível bem inferior, quando comparado com o basquetebol, modalidade preferida.

Demonstrou ainda relativa facilidade na modalidade de badminton, admitindo que gostava de jogar ténis de mesa, e que as suas capacidades poderiam advir dessa atividade lúdica, maioritariamente jogada nas pausas entre os tempos letivos durante as aulas.

Outra das modalidades nas quais demonstrou menos competências, diz respeito à ginástica de solo, em que teve dificuldades de realização de um simples rolamento à frente, e teve insucesso na realização dos outros elementos, como o rolamento à retaguarda, a ponte ou a roda.

Em relação à aptidão física, não sendo um aluno exímio nas suas capacidades físicas, conseguiu enquadrar-se na ZS em todos os testes realizados.

Para o 3º Período, o objetivo foi, para além de ajudar colegas menos aptos no basquetebol com a sua inclusão no grupo como um dos mais aptos, o seu desenvolvimento em relação à modalidade de voleibol e na ginástica de solo.

1.17 Balanço da Terceira Etapa

Para o balanço desta etapa, tive a iniciativa de realizar uma tabela de avaliação (página anterior), que me permitiu aferir novamente sobre o desempenho dos alunos nas várias modalidades após as atividades desenvolvidas ao longo do 2º Período.

Assim sendo, verifiquei que as ações de finalização, quer no basquetebol, quer no andebol, lançamento na passada e remate em salto, respetivamente, foram duas das ações nas quais os alunos ainda demonstravam grandes dificuldades de execução, à exceção dos alunos considerados como mais aptos (nº2, nº3, nº5, nº11, nº14, nº19, nº21, nº22, nº26, nº27 e o aluno novo nº28). De salientar que o lançamento parado foi realizado com sucesso para a maioria e que não surge no quadro, através da realização do exercício do garrafão.

Outra das ações na qual os alunos também tiveram maiores dificuldades, foi na DPQB, na modalidade de voleibol, apesar de voleibol estar inserido na maior parte das UD's planeadas, através de exercícios analíticos e de jogo, muitos alunos ainda não conseguiram obter sucesso nesta tarefa.

Denotei, contudo, evolução em algumas alunas, que teriam dificuldades na realização de algumas ações, mas que neste período mostraram-se mais predispostas para a realização e entendimento das tarefas propostas, casos do nº1, nº7, nº16 e nº18.

Em relação à modalidade de futebol, continuava visível a dificuldade de realização das principais ações que lhe estão associadas, nomeadamente a tomada de decisão, sendo que muitos alunos, mesmo quando com a bola em seu poder, tiveram dificuldades em decidir de uma forma adequada. Para combater esta dificuldade foram realizados vários exercícios de passe, de posse de bola e de jogo reduzido, com condicionantes importantes, como é exemplo a impossibilidade dos alunos mais aptos desarmarem os menos aptos, mas ainda assim a evolução não foi significativa, principalmente para o género feminino.

Foi positivo verificar que na dança, nomeadamente, do merengue, os alunos conseguiram todos realizar a sequência de passos, no ritmo adequado, ainda que se por vezes saíssem do mesmo, mostravam disposição e vontade de voltar a entrar na dança e no ritmo certo.

Para a ginástica de solo, o rolamento à retaguarda continuava a ser um elemento de grande dificuldade para a turma, principalmente para o género masculino, no entanto, existiram melhorias significativas na realização dos outros elementos, nomeadamente o rolamento à frente de pernas afastadas, na roda, na subida para pino e na ponte.

Na modalidade de badminton, também foi possível aferir um bom progresso dos alunos, com a maioria a conseguir realizar o drive, quer de esquerda, quer de direita, mostrando conhecimento em relação à realização do mesmo, mas a demonstrarem

ainda dificuldades em relação às trajetórias altas e baixas, associadas muitas vezes à dificuldade de realização do deslocamento quer para a frente, quer para trás.

Em relação ao atletismo, foi um período positivo, onde os alunos conseguiram já distinguir as quatro fases do salto em comprimento, com a explicação prévia do professor e com a utilização de questionamento posteriormente, ao longo de várias aulas. Quanto à sua execução propriamente dita, a maior conseguiu realizar com sucesso as tarefas propostas, com uma boa corrida de balanço, definição clara da perna de chamada, da flexão do tronco durante o voo para atingir uma distância maior aquando da queda. Existiu inclusive, durante o período, uma atividade promovida pela escola, “Os Megas”, que incluía provas de mega sprint, mega lançamento e mega salto, com os alunos da turma a mostrarem uma boa adesão ao mesmo.

Tendo em conta esta análise e verificação do desempenho dos alunos, para o 3º e último período, o principal objetivo era continuar a trabalhar principalmente nas modalidades de JDC, nomeadamente, basquetebol, voleibol e futebol e na ginástica de solo.

As alunas sobre as quais iria demonstrar maior preocupação eram as nº1, nº4, nº6, nº7, nº10, nº13, nº17, nº 20 e nº24, principalmente em relação às modalidades de JDC.

8ºG	Andebol			Basquetebol				Voleibol		Futebol		Ginástica de Solo		Atletismo		Badminton		Dança
Nº	Armação do braço	Remate em salto	Enquadrar	Lançamento na passada	Ressalto	Desmarcação	Enquadrar	Toque de dedos	DPQB	Enquadrar	Decisão	Rda	Rolamento retaguarda	Salto Comprimento	40 m	Pega e Drive	Lob e Clear	Mergulho
1	✓	X	✓	X	X	✓	✓	✓	X	X	✓	✓	X	✓ geral a todos	✓ geral a todos	X	X	✓ geral a todos
4	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	✓	X			✓	X	
6	✓	X	X	X	X	X	X	✓	X	X	X	✓	X			X	X	
7	✓	X	X	X	X	✓	X	✓	X	X	X	✓	X			✓	X	
8	✓	X	✓	X	X	✓	✓	✓	✓	X	X	X	X			✓	✓	
9	✓	✓	✓	X	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X			✓	✓	
10	✓	X	X	X	X	X	X	✓	X	X	X	✓	X			X	X	
13	✓	X	X	X	X	✓	X	X	X	X	X	✓	X			X	X	
15	✓	X	✓	X	✓	✓	X	✓	X	X	X	✓	X			✓	X	
17	✓	X	X	X	X	✓	X	✓	X	X	X	✓	✓			X	X	
20	✓	X	X	X	X	✓	✓	X	X	X	X	✓	✓			X	X	
23	✓	X	X	X	X	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	X			✓	X	
24	✓	X	✓	X	X	✓	X	X	X	X	X	✓	✓			X	X	
25	✓	X	✓	X	✓	✓	X	✓	X	X	X	✓	X			✓	X	
12	✓	X	✓	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X			✓	✓	
16	✓	X	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
18	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	X			✓	✓	
22	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓			✓	✓	
28	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	X	X			✓	✓	
2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓			✓	✓	
11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	X	✓	✓			✓	✓	
14	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
19	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	✓			✓	✓	
21	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X			✓	✓	
26	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
27	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	

Menos Aptos

Medianos

Maiores Aptos

Quadro 5 – Avaliação: 2º Período

Progresso

Manutenção

Legenda:

✓ - Realiza, X – Não realiza

O quadro acima apresentado é de extrema importância uma vez que reflete todo o trabalho realizado com os alunos até então, sendo que podemos aferir quais os que obtiveram maiores progressos e quais os que mantiveram o nível de realização.

Desde já saliente, e como se pode observar, não existiu nenhum elemento que regredisse em relação a algum objetivo ou tarefa.

Procurei ainda agrupar os alunos em “Menos Aptos”, “Medianos” e “Mais Aptos” de forma a verificar o desenvolvimento daqueles que pertenciam ao mesmo nível de realização dos exercícios.

Assim sendo, dos alunos “Menos Aptos” podemos verificar que alguns tiveram bons progressos como o nº1, nº8, nº9, nº15, nº17, nº23 e nº25, principalmente nas ações de JDC. Estes foram os alunos que não obtinham sucesso inicialmente, mas com o trabalho desenvolvido nomeadamente em relação aos exercícios pedagógicos, conseguiram progredir até um momento de sucesso na sua realização. Ainda deste grupo, outros tiveram progressos relevantes, mas não num número tão acentuado quanto os mencionados.

O grupo dos alunos “Medianos” é o grupo que apresenta maiores progressos em relação aos objetivos pretendidos, uma vez que inicialmente estando próximo de os alcançar, tinham ainda uma taxa de sucesso baixa. À medida que o tempo foi passando e com a oportunidade de praticar com frequência algumas situações, atingiram o sucesso na sua realização. São eles, nº12, nº16, nº18, nº22 e nº28.

Em relação aos alunos “Mais Aptos”, o progresso é pouco visível tendo em consideração que eram, na sua maioria, elementos que praticavam modalidades extracurriculares e que tinham facilidade na realização dos exercícios. Ainda assim, procurei sempre criar condicionantes dificultadoras que os mantivessem motivados na execução das tarefas requeridas. Este grupo teve ainda uma contribuição muito importante com os alunos “Menos Aptos”, através de trabalho colaborativo na consecução dos objetivos delineados.

Podemos verificar que a Roda foi a ação que mais progresso obteve, sendo que muitos alunos teriam insucesso na sua realização no início do ano letivo.

Para terminar, foi uma grande conquista a aprendizagem da dança Merengue, com a turma a terminar o ano a realizar a mesma com satisfação e gosto, já sem a mentalidade de não valer a pena ou sem referirem que não iriam aprender com ela.

1.18 Aptidão Física

Realizando uma análise à tabela, que surge após este capítulo, começo por esclarecer em relação à avaliação da Aptidão Física na escola, que se traduz na obrigatoriedade dos alunos se encontrarem em pelo menos na Zona Saudável (ZS), nos testes de resistência, ou seja, no VV20 e no teste de força média, ou seja, nos abdominais.

Para obterem sucesso total, que corresponde a 15% da nota final de acordo com os critérios de avaliação definidos no início do ano letivo, os alunos necessitam de estar em ZS, em pelo menos mais um teste, ou o da força de braços, isto é, das flexões, ou o da flexibilidade dos membros inferiores, ainda traduzido por muitos professores como o senta e alcança, segundo o antigo FitnessGram.

Posto isto, começo pelo aluno nº28, que iniciou na turma apenas no 2º Período, pelo que não realizou os testes no anterior, e portanto, não posso realizar comparações entre resultados, mas foi um aluno que obteve sucesso, na medida em que se encontrava em ZS nos quatro testes realizados.

Em relação ao teste do VV20, no 1º Período, apenas uma aluna (nº7), se encontrava em ZNS, tendo realizado 16 percursos. Esta mesma aluna, já no 2º Período, continuou na mesma zona, no entanto, é de salientar que aumentou o número de percursos para 22.

Comparativamente ao 1º Período, ainda no mesmo teste, existiu mais um aluno que transitou negativamente, de ZS para ZNS (nº22), tendo transitado de 39 para 32 percursos. Dos quatro alunos em Perfil Atlético (PA), (nº2, nº11, nº14 e nº19), todos se mantiveram na mesma zona, no entanto, apenas um aumentou o número de percursos realizados (nº19), de 72 para 82. Os outros três diminuíram os seus números, mas continuaram em PA.

Quanto aos alunos em ZS, as diferenças entre os aumentos e as diminuições de percursos não foram significativas, traduzindo-se em alterações mínimas, quer em situação de aumento (doze alunos), quer em situação de diminuição (sete alunos), sendo que dois, realizaram exatamente o mesmo número de percursos em ambos os períodos.

Relativamente ao outro teste de maior importância, dos abdominais, no 1º Período existiram três alunos em ZNS (nº4, nº13 e nº18), sendo que destes, dois conseguiram sair da respetiva zona, tendo inclusive, um deles transitado para PA (nº4). A outra aluna que continuava na ZNS, não só permaneceu, como ainda diminuiu o número de abdominais realizados, de quinze para oito.

Quanto aos alunos em PA, no 1º Período, consideravam-se seis (nº2, nº9, nº14, nº19, nº22, nº26), sendo que para o 2º Período, os nº9 e nº19, transitaram para ZS e

reduziram o número de abdominais realizados significativamente. Dos restantes, dois mantiveram o mesmo número e os outros dois também diminuíram os seus números.

Posto isto, e realizando uma análise aos dois testes mais importantes, no final do 1º Período, a aluna nº7 não atinge ZS pelo resultado no teste do VV20 e os alunos nº4, nº13 e nº18 pelos resultados no teste dos abdominais (ZNS), o que perfaz um total de apenas quatro alunos que não obtiveram qualquer percentagem na avaliação da Aptidão Física.

Em relação ao 2º Período, a aluna nº7 continuou em ZNS no teste do VV20, no entanto, mais um aluno diminui, o nº22, encontrando-se também em ZNS. Quanto ao teste dos abdominais, apesar de uma aluna, dos três, se manteve em ZNS o que perfaz uma redução para três alunos no total dos dois testes sem qualquer percentagem na avaliação da Aptidão Física.

No teste das flexões durante o 1º Período, os alunos nº4, nº5, nº8, nº10, nº18, nº21, nº15 e nº27, um total de oito, número considerado bastante elevado, estavam em ZNS. De salientar que dois não realizaram qualquer flexão (nº8 e nº25) e dois realizaram apenas uma flexão (nº4 e nº18). Dois outros alunos estavam em PA (nº19 e nº26).

Já no 2º Período, o número de alunos em PA aumentou, de dois para cinco (nº2, nº14, nº17, nº19 e nº26), enquanto os alunos em ZNS diminuíram de oito para cinco (nº5, nº8, nº10, nº11 e nº27), sendo que o nº 11 progrediu negativamente de ZS para ZNS, enquanto os restantes se mantiveram na respetiva zona. Gostaria de salientar que os alunos nº4, nº18, nº21 e nº25 progrediram positivamente para ZS.

O teste da flexibilidade dos membros inferiores é o teste no qual encontramos maior número de alunos em ZNS no 1º Período, neste caso onze elementos (nº2, nº6, nº8, nº9, nº14, nº15, nº17, nº19, nº21, nº23 e nº25) e quatro elementos em PA (nº5, nº13, nº20 e nº24).

Apesar do trabalho de flexibilidade realizado durante a lecionação das aulas, foi o teste onde se verificaram menos progressos com os alunos. Apenas três transitaram para ZS no 2ºP (nº2, nº9 e nº 17), com os restantes a permanecerem na mesma zona.

Em zona de PA passaram a ser cinco elementos, com o nº11 a juntar-se aos restantes do 1ºP.

Para o 3º Período, o objetivo era que os alunos nº7 e nº22 conseguissem atingir a ZS no teste do VV20, a aluna nº13 conseguisse atingir ZS no teste dos abdominais, que os alunos que poucas flexões conseguissem realizar repetições suficientes até à ZS e em relação aos restantes, que fossem alcançados os melhores resultados possíveis com a diminuição de alunos em ZNS, não só pela nota, mas principalmente pelo seu bem-estar e aptidão física.

Aptidão F		VV 20			Flexões			Abdominais			Flexibilidade Membros Inferiores					
Nº	Idade	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP		2ºP		3ºP	
											Dt	Esq	Dt	Esq	Dt	Esq
1	F 12	40	39	----	8	7	----	41	45	----	32	31	31	29	----	----
2	M 12	80	73	----	14	22	----	80	71	----	21	17	25	23	----	----
3	M 14	64	51	----	14	17	----	57	66	----	25	23	26	27	----	----
4	F 13	28	34	----	1	9	----	13	75	----	32	28	33	34	----	----
5	M 14	65	64	----	7	13	----	30	27	----	33	34	43	44	----	----
6	F 13	26	28	----	7	8	----	22	39	----	15	15	21	23	----	----
7	F 13	16	22	----	9	10	----	42	34	----	----	----	27	27	----	----
8	M 12	26	32	----	0	4	----	40	22	----	13	13	27	20	----	----
9	M 12	26	32	----	10	10	----	65	37	----	20	17	25	25	----	----
10	F 13	30	28	----	6	3	----	31	35	----	30	30	30	33	----	----
11	M 13	80	71	----	12	7	----	80	62	----	28	26	34	33	----	----
12	M 13	37	40	----	20	16	----	50	46	----	27	23	28	26	----	----
13	F 13	28	28	----	8	10	----	15	8	----	45	41	48	47	----	----
14	F 13	86	74	----	10	21	----	80	68	----	7	5	16	16	----	----
15	M 13	30	30	----	20	12	----	50	34	----	9	12	18	16	----	----
16	F 13	30	34	----	10	11	----	42	50	----	30	28	29	30	----	----
17	F 13	36	33	----	10	16	----	23	30	----	25	30	28	30	----	----
18	F 13	27	35	----	1	9	----	13	29	----	28	29	31	29	----	----
19	M 13	73	82	----	22	22	----	80	54	----	11	11	17	17	----	----
20	F 13	34	28	----	11	10	----	28	39	----	40	39	38	38	----	----
21	M 13	33	41	----	5	13	----	46	35	----	20	19	20	17	----	----
22	M 14	39	32	----	17	18	----	80	80	----	28	28	31	30	----	----
23	M 13	56	48	----	14	18	----	58	54	----	20	21	23	16	----	----
24	F 13	26	28	----	10	14	----	18	30	----	43	39	45	36	----	----
25	M 13	35	40	----	0	13	----	31	24	----	10	9	14	13	----	----
26	M 14	68	75	----	30	35	----	80	80	----	25	25	26	25	----	----
27	M 17	62	64	----	15	15	----	35	28	----	32	32	32	30	----	----
28	M 13	----	37	----	----	13	----	----	21	----	----	----	26	27	----	----

Quadro 6 – Dados FitEscola 1º e 2º Períodos

Legenda: M – Masculino; F - Feminino

Perfil atlético

Zona saudável

Zona não saudável

1.19 Treino das Capacidades Motoras/Aptidão Física

Existem cinco capacidades motoras fundamentais, força, resistência, velocidade, flexibilidade e coordenação. Todas são importantes de serem trabalhadas na medida em que ajudam na prevenção de lesões e no auxílio aos alunos na melhoria do seu desempenho.

Naturalmente alguns alunos iniciaram o ano letivo melhor dotados fisicamente, ou pelo menos, que conseguiram manter o nível de capacidade física e intensidade na realização das aulas, uma vez que esses mesmos alunos praticavam modalidades desportivas extracurriculares. Tal contribuía positivamente para o desenvolvimento das suas capacidades.

No entanto, as aulas de EF não se identificam com a competição, nomeadamente pressão exigida, emocionalmente, psicologicamente e até fisicamente, e preocupam-se mais com as aprendizagens adequadas e ajustadas aos alunos. Os alunos mais aptos, como referi anteriormente, assumiram um papel fundamental no trabalho cooperativo e nos grupos de aprendizagem.

Citado por Marques & Oliveira (2001, p. 130), “Anterior a toda esta aquisição da estrutura complexa dos gestos e das ações desportivas está uma cultura motora não especializada, mais simples, constituída por um repertório de gestos e comportamentos motores”, reforçam.

Em relação ao treino das capacidades motoras propriamente dito, tive como base a análise realizada sobre testes de aptidão física realizados junto dos alunos, tais como o VV20 (Resistência), Flexões e Abdominais (Força Superior e Força Média, respetivamente) e o teste da Flexibilidade dos Membros Inferiores (Flexibilidade).

Foram importantes na medida em que consegui perceber quais as principais carências, apesar dos resultados maioritariamente satisfatórios. Suportado pelo Livro Verde da Aptidão Física, os autores referem que “Grande parte dos jovens (61,2%) tem uma aptidão cardiorrespiratória saudável” (Baptista et al., 2011, p. 9). Contudo, o género feminino apresentava dificuldades de realização.

Verificaram-se resultados não tão satisfatórios no teste de Força Superior, principalmente, e novamente, para o género feminino e no teste da Flexibilidade com alguns alunos a não conseguirem atingir o mínimo exigido.

Era necessário tomar algumas medidas e procurar colocar em prática algumas estratégias no que à lecionação das aulas diz respeito após reflexão sobre o tema e sobre os dados recolhidos.

Foram tidos em consideração aspetos como volume, frequência, densidade e intensidade, defendidos pelos autores quando referem que as componentes da carga

devem aumentar progressivamente de acordo com a idade e características dos alunos (Marques & Oliveira, 2001).

A minha estratégia passou por incluir no aquecimento, por vezes durante a aula em algum momento ou no final da mesma, exercícios deste cariz, cujo objetivo seria os alunos melhorarem as suas capacidades.

Foram também tidos em conta estratégias facilitadoras na realização desses exercícios, adotando uma lógica progressiva no desenvolvimento dos mesmos. Por exemplo e sendo específico, para o treino das flexões, a realização numa fase inicial, com os joelhos apoiados no chão, facilitando a ação para os menos aptos. O número de repetições também variava, sendo que os rapazes faziam obrigatoriamente mais comparativamente às raparigas. A inclusão de alongamentos no final de cada aula, para além do trabalho efetuado na matéria de ginástica, que foi uma constante ao longo do ano letivo, permitia o treino da flexibilidade com frequência. Para o treino da resistência e da coordenação adotei a simples estratégia de criar alguns percursos com várias tarefas a serem realizadas durante a corrida entre distâncias, utilizando arcos, ziguezagues e alguns exercícios funcionais como *burpees*, *skipping* ou corrida no lugar. Outro aspeto importante foi a intensidade, tendo em conta que o tempo de aula era reduzido, cerca de 50 minutos.

A execução técnica dos exercícios é algo a ser considerado e preponderante na influência nas melhorias das capacidades dos alunos, como defendem novamente os autores, “(...) o treino da velocidade e da força devem concorrer para a melhoria da expressão da técnica, e esta para o desenvolvimento daquelas.” (Marques & Oliveira, 2001, p. 135).

Posto isto, foi possível verificar por exemplo, que muitos alunos apresentavam dificuldades na execução das flexões, sem realizarem a correta flexão dos cotovelos com um ângulo de 90 graus, que procurei corrigir. Primeiro exemplificando com instrução sobre esses mesmos critérios de êxito, com os alunos a observarem, posteriormente, demonstração ao mesmo tempo que a turma também realizava, de forma a que pudessem obter um auxílio visual que lhes facilitasse a execução. E finalmente, os alunos a realizarem com o professor a percorrer o espaço, providenciando feedback importante de forma a melhorarem o desempenho.

1.20 Professor a Tempo Inteiro

Semana de Observação: 18 a 22 de Fevereiro

Semana de Lecionação: 25 de Fevereiro a 1 de Março

Horas	2ªF	3ªF	4ªF	5ªF
8.30 – 9.20	12B	8ºG	6ºH	6ºD
9.30 – 10.20	8ºC	5ºG	6ºA	5ºD
10.40 – 11.30	7ºF	10ºM	7ºD	
11.40 – 12.30	10ºD	Atendimento		8ºG
12.40 – 13.30	9ºA	7ºF		
13.40 – 14.30	Período de Almoço			
14.40 – 15.30	10ºC	DTAlunos		
15.40 – 16.30	10ºC	RO		
16.40 – 17.30	DE - Natação	DE - Natação		

Tabela 9 – Horário PTI

Para o planeamento desta atividade de Professor a Tempo Inteiro (PTI), tive em consideração do roulement da escola, para aferir sobre as turmas que pretendia lecionar, e sobre que professores necessitaria de entrar em contacto. Os professores responsáveis sobre as turmas que pretendia lecionar, mostraram-se desde logo disponíveis para que pudesse realizar o meu trabalho, na medida em que forneceram todas as informações necessárias para que a prática fosse adequada, nomeadamente, o número de alunos, principais dificuldades, sendo que alguns referiram a obrigatoriedade de ser lecionada uma modalidade, mais concretamente o voleibol, ainda que pudesse ser realizada em conjugação com outras. Em relação à inclusão do modelo de planeamento por etapas não mostraram obstrução sendo que foram lecionadas pelo menos duas modalidades nas aulas, à exceção das aulas onde lecionei dança.

Questionei também se as turmas já teriam tido acesso à aprendizagem de dança, e obtive resposta negativa de muitos professores, e tendo maior facilidade para o ensino da mesma, e após discussão/reflexão com os mesmos, deram o aval para a lecionação do Merengue.

Na primeira semana, de observação, o diálogo com os professores foi importante para o planeamento e para definir que matérias iriam ser lecionadas, sendo que a maioria mostrou também preocupação em apresentar-me à turma inicialmente e em contextualizar aos alunos a minha presença na aula, o que facilitou o processo, quer da minha adaptação aos alunos, quer da adaptação dos alunos ao professor estagiário.

Quarta-feira, apenas lecionei até às 11h30 porque no dia 27 de fevereiro existiu encontro do DE de natação em Alenquer e tivemos partida da escola perto dessa hora.

Não foi possível a lecionação de aulas na sexta-feira devido ao carnaval, sendo que quinta-feira apenas tiveram aulas os alunos da EBPFS.

Por este motivo procurei ter maior densidade de aulas no início da semana e abranger o maior número possível de anos letivos, nomeadamente do ensino básico, sendo que lecionei também uma turma do 12ºB do professor Nass, ter a experiência de lecionar uma aula de 90 minutos (10ºC do professor Luís Saraiva) e ter a experiência de lecionar um curso profissional (10ºM da professora Mafalda).

Em relação ao ensino da dança, procurei separar a dança em vários momentos, tendo em atenção o facto da maioria ainda não ter tido a experiência de lecionação da mesma, pelo que os passos foram introduzidos progressivamente, primeiro sem música e posteriormente com música de forma a começarem a perceber o ritmo da mesma e onde se enquadravam certos passos. Das turmas onde foram lecionadas dança, foi possível verificar que em todas a disposição para a prática foi positiva, inclusive, nas turmas de 5º e de 6º ano, onde os alunos mostraram-se sempre empenhados e tiveram sucesso na execução da dança.

Em relação ao voleibol, que foi também uma das principais modalidades lecionadas, tive preocupação com a definição de grupos, com a ajuda dos professores titulares das turmas, sendo que, por vezes foi necessário realizar ajustamentos, nomeadamente, troca de alunos. Quanto aos exercícios realizados, numa fase inicial de cooperação e de interação com a bola, onde prevaleceram as ações técnicas individuais (toque de dedos, manchete, serviço por baixo) com formação de pares, transitando depois para situações de 2+2 ou 3+3, e terminando em situação mais formal de jogo.

Como professor, foi uma tarefa bastante enriquecedora de ser realizada, na medida em que permitiu conhecer o dia-a-dia de um professor, com um horário completo, com pouco tempo de transição entre aulas, algo que não sucedia durante o ano letivo, uma vez que podia chegar mais atempadamente ao espaço de aula, a fim de preparar a montagem do material da mesma.

1.21 Quarta Etapa - Produto

Nesta etapa o objetivo a que me propus, foi permitir aos alunos a consolidação de grande parte das aprendizagens pré-estabelecidas e definidas para alcançar no início do ano letivo, pelo que em termos de aplicação prática, as situações de exercício para as modalidades em questão, foram sempre as mais aproximadas de jogo formal possível.

Em algumas aulas, houve também a possibilidade de se criarem situações de jogo condicionado, que permita aos alunos com maiores dificuldades a execução prática

de algumas ações, mas de uma forma geral, o pretendido era realizar com a turma situações muito próximas de jogo que lhes permitissem jogar e tomar decisões que estão somente associadas em contexto de jogo com oposição, que não acontecem em jogos de cooperação ou não acontecem tanto em jogos condicionados com regras facilitadoras para que alguns elementos consigam obter sucesso nas suas tarefas.

A realização de minitorneios e torneios dentro da turma com a criação de equipas mistas e heterogéneas foi uma das formas de operacionalizar este tipo de situações de jogo constante, que permitiu manter os alunos motivados e interessados nas aulas de EF, situação defendida pelo professor Comédias:

“Assim, no quadro da EF, uma situação de avaliação nos JDC que avalia o desempenho dos jogadores no jogo, deve ser a mesma numa prova de aferição a nível nacional, numa prova de avaliação interna, na avaliação inicial durante a 1ª etapa do ano letivo, ou nas avaliações que os professores realizam com fins formativos” (Comédias, 2012, p.47)

Em relação à ginástica de solo, para além dos rolamentos, da roda e da ponte, foi introduzida a inclusão da realização da passagem por pino no plinto, com saída em rolamento à frente, para os que tenham maiores dificuldades. Existiu ainda oportunidade de, para os que sentiam mais facilidade na realização do pino, de o fazerem sem a ajuda do plinto e realizarem o rolamento à frente posteriormente.

Em relação ao badminton, situações de jogo 1x1, torneios de forma a promover a competitividade entre os vários elementos que competem e consequentemente conseguir criar uma boa dinâmica de aula.

Sendo também a etapa final do ano letivo, foi uma etapa que permitiu ao professor aferir sobre o nível em que terminaram os alunos e comparar com o que havia sido perspetivado no início das aulas, onde foi necessária uma reflexão profunda tendo em conta o desempenho dos alunos nas aulas, analisar o que foi trabalhado de forma correta e que progressos existiram efetivamente nos mesmos, mas também uma análise em relação ao que não foi tão bem conseguido, relativamente a objetivos que foram traçados inicialmente. Só assim conseguiremos entender que o ano letivo foi produtivo e com aprendizagens ajustadas e adequadas aos alunos da turma.

É, portanto, também, uma etapa onde se realizaram as avaliações finais, com observação do professor de uma forma crítica, e que permitiu verificar o progresso de todos.

Foi importante também, para, após análise da última etapa, incidir um pouco mais de atenção e preocupação sobre aqueles alunos que apresentaram mais dificuldades (referidos no balanço da terceira etapa) e que teriam ainda margem para conseguirem atingir alguns dos objetivos, principalmente na modalidade de voleibol, para o género feminino, onde ainda se verificavam muitas lacunas.

1.22 Reflexão Final do Ano Letivo

A reflexão final do ano letivo é, talvez, uma das mais importantes, ainda que todas tenham o seu grau de importância, para uma análise ao que foi realizado em termos de trabalho e exercícios pedagógicos, bem como para aferir do progresso dos alunos, a fim de verificar se as aprendizagens foram bem conseguidas em relação aos objetivos previamente definidos.

Algumas matérias tiveram, necessariamente, de não serem lecionadas, como por exemplo o salto em altura, tendo em consideração o tempo de aula disponibilizado, de 50 minutos, que se traduziam em no máximo 45 com o equipar e o final de aula para a higiene, que por si só, foi uma grande limitação à lecionação, uma vez que o 8º Ano apenas tinha dois tempos semanais para as aulas de EF.

Foi dado maior ênfase às modalidades de JDC, especialmente ao Futebol e ao Voleibol, matérias que os alunos sempre demonstraram precisar mais, quando em comparação com as outras duas, Basquetebol e Andebol. Ainda assim, não deixaram de ser lecionadas e de lhes ser atribuída importância, bem como a aquisição dos respetivos conhecimentos de cada uma das modalidades.

Outra das matérias de maior relevo foi a Ginástica de Solo, que os alunos mostraram sempre alguma renitência na realização de alguns elementos, mas que foi bastante promovida e desenvolvida ao longo do ano letivo. A Ginástica de Aparelhos também foi lecionada, com o boque e o minitrampolim a assumirem-se como materiais principais, nos quais, a maioria da turma obteve sucesso na realização dos respetivos saltos (eixo e entre-mãos no boque; extensão, engrupado, encarpado, $\frac{1}{2}$ pirueta e pirueta no minitrampolim). A outra categoria, Ginástica Acrobática, foi também, por opção, após diálogo e reflexão junto do Orientador de Escola, o professor Pedro Matos, não lecionada, tendo em conta o tempo disponível.

Quanto à Ginástica de Solo propriamente dita, iniciei apenas com os elementos mais simples, nomeadamente, os rolamentos à frente e à retaguarda, uma posição de flexibilidade (ponte) e uma de equilíbrio (vela ou avião). O objetivo, em circuito, era promover aos alunos a oportunidade de desenvolverem as competências no sentido de criarem uma sequência, com ligação entre elementos. Ações mais complexas, como a roda ou o pino, não foram, numa fase inicial, lecionados.

Com o auxílio de material pedagógico, de forma a facilitar algumas das realizações, alguns alunos, mostraram-se sempre com maiores dificuldades em relação ao rolamento à retaguarda (nº6, nº7, nº8, nº9, nº10, nº12, nº13, nº15, nº18, nº21, nº23, nº25, nº28), aos quais procurei dar mais atenção. O elemento em questão, foi separado em fases, com um aumento de dificuldade progressivo, em que iniciava apenas com balanços, depois a necessidade de tocar com os pés perto da cabeça com bola, depois

sem bola, tentar chegar com os pés um bocado depois da cabeça e a tocar no chão e por fim, o movimento completo em plano inclinado.

No 2º Período foi introduzida a roda e a subida para pino e apenas no 3º Período, a inclusão da passagem por pino no plinto, com rolamento à frente, em que os alunos demonstraram sucesso na sua realização. Contudo, o rolamento à retaguarda, apesar de algumas melhorias, os alunos continuaram com dificuldades na sua realização.

Em relação aos Desportos de Raquetes, existiram decisões a terem de ser tomadas, sobre quais as modalidades a lecionar de entre, Ténis de Mesa, Ténis e Badminton, e tendo em conta as necessidades dos alunos, características específicas em relação à exequibilidade e tempo de lecionação de aulas, foi optado a lecionação do Badminton, considerado como mais importante, em detrimento das outras.

Nesta modalidade foram ensinadas as ações principais, iniciando pelo mais importante, ou seja, a pega da raquete, e posteriormente, o drive, batimento de esquerda e direita. Os alunos, contudo, mostraram maiores dificuldades no lob (trajetória baixa), associada à deslocação para o ponto de queda do volante e no clear (trajetória alta), ou ainda no smash, correspondente a um ataque após devolução em trajetória alta.

Denotou-se evolução ao longo dos períodos na modalidade em questão, sendo que, no final, realizou-se maioritariamente situação de jogo formal, ou de situação de torneio, de forma a aumentar a competitividade entre todos.

Uma matéria em que os alunos mostraram algum desagrado no início, diz respeito à Dança, uma vez que poucos tinham passado pela experiência. Após questionamento, muitos relataram a Dança como estando ausente das aulas de EF na maioria dos anos letivos anteriores.

Numa fase inicial, a aprendizagem dos primeiros passos do Merengue não foi fácil, tendo em conta que os alunos apresentavam falta de bases anteriores, pouco à vontade na execução da mesma, mostrando-se sempre muito pressionados ou com medo de errar e consequentemente com os músculos bastante tensionados e falta de fluidez de movimentos. Muitos apresentavam também, sinais de falta de coordenação.

Posteriormente, e após várias aplicações em aula, no final do ano letivo, foi positivo e gratificante verificar que a disposição para uma aula com a inclusão da Dança era totalmente diferente e satisfatória, e também o facto de conseguirem realizar o esquema ao ritmo certo da música.

Saliento ainda dois alunos, do género masculino (nº15 e nº25), com menores índices de coordenação, mas que ainda assim, se esforçavam bastante para voltarem a entra na Dança no tempo certo.

Quanto à modalidade de Atletismo, tal como referi anteriormente, não foi lecionado o salto em altura, dando prevalência ao salto em comprimento e à velocidade (40m), por uma questão de características dos espaços e importância de outras matérias.

Foi transmitido informação em relação às quatro fases do salto, que foram, posteriormente, questionadas em aula, e são elas, a partida, corrida de balanço, fase aérea e receção/queda. Existiu ainda relevância para o pé que realizada a chamada, na medida em que muitos alunos apresentaram dúvidas em relação ao mesmo, bem como questões em relação ao pisar a tábua de chamada e o esclarecimento de quando o salto seria considerado válido ou inválido.

Em relação aos JDC, mais concretamente na modalidade de voleibol, neste 3º Período propus-me a realizar mais situações de jogo, transitando do 3x3 para o 4x4, com grupos heterogéneos. Quanto aos alunos do género feminino que continuaram com dificuldades, enquanto umas alunas estavam inseridas no jogo, as outras realizavam exercícios do ponto de vista mais individual e analítico de forma a tentarem melhorar essas lacunas e que trocariam posteriormente para o jogo com as que já estavam incluídas no início.

Foi uma dinâmica positiva, que lhes permitiu ter progresso na realização das ações, sendo que no final do ano, já conseguiram demonstrar em jogo esses sinais de melhoria (nº1, nº4, nº6, nº7, nº10, nº13, nº20 e nº24).

Organização idêntica foi utilizada para a modalidade de futebol, sendo que enquanto grupos jogavam em situações mais aproximadas de jogo propriamente dito, outros realizavam algumas situações analíticas que lhes permitia o desenvolvimento das ações nas quais apresentavam mais dificuldade.

Foi importante também para manter um espírito competitivo adequado, que permitisse, não só, aos menos aptos melhorarem em aspetos cruciais, como também para os mais aptos se manterem motivados na realização das aulas.

Na minha opinião, foi um ano bem conseguido, em que muitos alunos conseguiram ter progressos significativos em modalidades que receavam, mas que após alguns estímulos diferentes e ajustados, perceberam que afinal, não era assim tão mau e que talvez tivessem sucesso na realização das tarefas.

1.23 Aptidão física - Reflexão Final

Após o término do 3º Período e respetivo ano letivo, é importante realizar uma reflexão sobre o progresso dos alunos, neste caso, relativamente aos testes de Aptidão Física do Fitescola realizados, incluindo uma comparação de resultados (ver apêndice VII).

Para os testes considerados como prioritários para o Agrupamento de Escolas Madeira Torres, fundamentais para os alunos garantirem percentagem de sucesso nos mesmos, ou seja, o VV20 e o teste de Força Média (Abdominais), estabeleci como objetivo para a turma conseguir que todos estivessem em Zona Saudável (ZS).

Assim sendo, começando pelo teste do VV20, todos os alunos terminaram o ano letivo em ZS, inclusive dois (nº7 e nº22), do género feminino e masculino, que no 2º Período não tinham conseguido atingir este nível. Os quatro alunos em Perfil Atlético (PA) continuaram no mesmo nível e todos eles aumentaram o seu número de percursos (nº2, nº11, nº14 e nº19). Acresce ainda um quinto elemento (nº26), que transitou de ZS para PA, perfazendo um total de cinco alunos nesta zona, algo que considero ser uma boa conquista da minha parte, assim como nenhum aluno estar em Zona Não saudável (ZNS).

Em relação ao teste de Força Média, mais concretamente dos abdominais, existia apenas uma aluna (nº13) em ZNS, que conseguiu também que transitasse para ZS no último Período, o que permitiu uma percentagem total de sucesso neste teste. Alguns alunos conseguiram ainda atingir a zona de PA, entre os quais, nº2, nº9, nº11, nº12, nº16, nº19, nº22e nº26, perfazendo um total de oito alunos, mais três em relação ao 2º Período.

Quanto ao teste de Força Superior (Flexões de Braços), apenas dois alunos terminaram em ZNS, sendo que um deles, foi o aluno mais velho da turma, com 17 anos de idade e com problemas em relação ao seu comportamento nas outras disciplinas. O outro elemento foi um dos que iniciou na turma apenas no 3º Período, e ainda assim, realizou dez repetições, apenas menos duas para conseguir alcançar o nível superior.

Comparando com o 2º Período, quase todos os alunos em ZNS (nº5, nº8, nº10, nº11 e nº27), à exceção do último (nº27), elemento mais velho, conseguiram transitar para ZS e aumentar o número de repetições.

Para terminar, em relação ao teste de Flexibilidade dos Membros Inferiores, era o teste com os resultados menos positivos e ao qual me propus melhorar os alunos para o 3º e último Período.

Três alunos transitaram de ZS para PA (nº1, nº18 e nº22), sendo que existiu um elemento, nº24, que transitou em sentido contrário, passando de PA para ZS. No total,

foram sete os alunos que terminaram em zona de PA, enquanto no 2º período eram cinco.

Outros três alunos melhoraram os seus registos e passaram de ZNS para ZS, casos do nº15, nº21 e nº23. Apesar de tudo, ainda permaneceram em ZNS seis alunos. Apenas um aluno, nº10, desceu de ZS para ZNS, nº10, perfazendo um total de sete alunos neste nível.

Quanto ao trabalho pedagógico realizado para que muitos progredissem, este foi previamente pensado, planeado e refletido para que se pudessem oferecer aos alunos as melhores e mais ajustadas ofertas de exercícios. Foram realizados vários, em que, em relação ao número de repetições, este diferenciava consoante o género, masculino ou feminino, com o intuito de serem adaptados às características e necessidades dos alunos.

Estiveram presentes na maioria das aulas deste 3º Período, seja através de exercícios de exercícios em circuito de aquecimento, inseridos com exercícios de modalidades/matérias específicas, seja através de circuitos somente de condição física. Ainda durante a transição de exercícios ou mesmo no final das aulas.

De uma forma geral, o objetivo foi conseguido, sendo que toda a turma terminou em ZS ou em zona de PA nos testes do VV20 ou no de Força Média (Abdominais).

Existiram ainda melhorias no teste de Flexibilidade dos Membros Inferiores, apesar de alguns não terem consigo alcançar o sucesso (ZS).

1.24 AGIC

A intervenção pedagógica de um professor é caracterizada por Piéron (1992) e Siendetop (1976) em quatro dimensões: instrução, gestão, clima e disciplina.

1.24.1 Dimensão Gestão

Relativamente à dimensão gestão, esta está associada à capacidade do docente de gerir não só os alunos/grupos de alunos, mas também as tarefas, os espaços, os materiais, o tempo e a relação entre eles.

Esta capacidade de gestão começa para o professor assim que é colocado numa escola, na necessidade de ter conhecimento dos recursos materiais e infraestruturas disponíveis na escola e prolonga-se no planeamento das aulas em si, na gestão dos grupos e rotações entre tarefas, materiais disponíveis e tempo útil de aula e permanece ativa em caso de imprevistos. É disto exemplo a necessidade de ter um plano de aula alternativo em dias de chuva ou de adaptar o plano quando algum aluno está ausente.

As situações de elaboração e separação de grupos de alunos assume especial importância, uma vez que devem ser considerados aspetos associados à competência dos alunos, bem como das modalidades que irão ser lecionadas, onde objetivos por aluno devem ser definidos. É importante elaborar grupos heterogéneos na aprendizagem dos conteúdos, em que os alunos com maior capacidade assumem um papel importante na garantia de jogo jogado para que os elementos menos competentes consigam jogar e praticar também várias ações, sem estarem demasiado tempo sem tocar na bola.

Também nesta dimensão existe a necessidade de utilização de estratégias para melhor funcionamento das aulas. Falo de rotinas, desde grupos pré-definidos e numerados, em que os alunos já sabem a qual pertencem e são importantes para a atribuição de tarefas, como montagem de materiais, ou para distribuição pelos vários espaços de aula.

O auxílio dos alunos durante a aula, especialmente na montagem dos vários materiais das várias estações, é uma grande contribuição para o aumento do tempo de prática motora, dado que o professor, se o fizesse sozinho, iria consumir bastante tempo. É importante os alunos automatizarem rotinas desde o primeiro dia de aulas e para tal, o papel do professor e a sua liderança são preponderantes.

A gestão do tempo da minha parte, como docente, foi realizada com sucesso, ainda que a contribuição dos alunos tivesse maioritariamente no término das atividades

e na arrumação do material, uma vez que tive sempre preocupação em chegar atempadamente à aula para preparação da mesma.

Outro aspeto importante a ser referido diz respeito à pontualidade dos alunos, que nas primeiras aulas não era a mais adequada, mas posteriormente e com a minha intervenção, foi melhorada e as aulas iniciaram à hora devida.

Com a definição prévia dos grupos, consigo também perceber que alunos estão a faltar sem a necessidade de perder tempo de aula no início da mesma a realizar a chamada.

1.24.2 Dimensão Instrução

Na dimensão instrução, a comunicação, o entendimento da informação e a recetividade do aluno a esta informação são fatores fundamentais neste processo (Rosado & Mesquita, 2011). Na EF, o professor é a principal fonte de instrução, fazendo-o através de instruções diretas e verbais. Neste parâmetro, pretende-se que o professor saiba comunicar, isto é, que adeque a linguagem à faixa etária e compreensão dos alunos, tenha um discurso claro e pertinente, que seja capaz de transmitir os objetivos em questão, que adote uma postura que permita a visualização de todos os alunos e que tenha em conta o tempo de exposição, de modo a não perder a adesão dos alunos à informação em questão, e que seja capaz de demonstrar corretamente, caso seja necessário.

A dimensão instrução está, por isto, permanentemente presente, uma vez que o teor das aulas de EF se baseia na comunicação para fornecimento de informações pertinentes relativas às aulas, para instrução de tarefas a realizar e para correção das mesmas, através de feedback.

Tal como afirmado por Siedentop (1991), o feedback por parte do professor deve estar de acordo com os objetivos das tarefas, e estes, por sua vez, com as respostas dos alunos. Deste modo, se o desempenho por parte dos alunos for acertado, rápido e seguro, o professor deve fornecer um apoio positivo, e caso haja hesitação na realização da tarefa, deve ser dada mais informação técnica e específica ao aluno.

Pierón (1999), defende assim a existência de quatro tipos de feedback, consoante o seu objetivo principal: avaliativo, prescritivo, descritivo e interrogativo.

O avaliativo, tal como o nome indica, refere-se à apreciação do desempenho; o prescritivo corresponde à informação dada acerca da tarefa a realizar; o descritivo é aquele que informa o aluno de como realizou a tarefa; e o interrogativo procura questionar o aluno sobre a execução da tarefa (Pierón, 1999).

Como professor estagiário, consegui adequar os feedbacks aos objetivos pretendidos, na medida em que para além de recorrer a feedback positivo, procurei também responder a questões e dúvidas que muitas vezes os alunos colocam, de forma pertinente, assim como utilizei com frequência feedback prescritivo, relativamente à execução de determinada ação, em que após observação, existiam sempre critérios de êxito a melhorar.

O feedback interrogativo foi utilizado com menor frequência, e foi que tentei corrigir na minha intervenção, uma vez que está diretamente relacionado com a descoberta guiada, em que é o aluno que tenta entender o que não fez de forma adequada e o que poderá fazer para melhorar o seu desempenho.

Um aspeto importante que também tive em consideração na lecionação das aulas, foi o ciclo de feedback, que engloba a execução prática do aluno, a observação e análise da parte do professor, o feedback proferido ao aluno tendo em conta o seu desempenho e posteriormente a repetição do aluno da mesma ação e feedback novamente da parte do professor.

Durante a instrução inicial da aula, procurei ser o mais breve e conciso possível, bem como na explicação dos exercícios que iríamos realizar, explicando a forma de funcionamento da aula, e de que forma iriam estar dispostas as estações e objetivos a realizar em cada uma.

Relativamente ao posicionamento, tive sempre atenção relativamente ao local onde me encontrava, sempre com a preocupação em visualizar todas as atividades da aula, que me permitisse corrigir algum aspeto, mesmo que não fosse na estação onde me encontrava. No espaço exterior, a colocação do grupo tendo em conta o sol, foi também um fator importante a ter em consideração.

1.24.3 Dimensão Clima

A dimensão clima refere-se à capacidade de criar e manter um clima propício à aprendizagem, promovendo a adesão dos alunos às tarefas propostas, contribuindo, assim, para a satisfação pessoal e maturação emocional dos mesmos (Marques et al., 2004).

Neste aspeto, torna-se imprescindível a criação de uma boa relação alunos-professor e professor-alunos, resultante de um perfil de confiança, respeito e descontração necessária por parte do professor, de comportamentos adequados por parte dos alunos e de boa capacidade de gestão de conflitos por parte do docente. Deste modo, é alcançado um clima relacional positivo, reforçado pelo acompanhamento dos alunos e valorização do seu desempenho, com recurso a feedback positivo. Não

esquecendo a procura de adesão às tarefas propostas, o professor deve ainda recorrer a estratégias, tais como a realização de jogos lúdicos e situações competitivas que permitam aos alunos gostar das aulas de EF.

Como professor estagiário, considero que a dimensão clima das aulas por mim lecionadas foi caracterizada por um bom ambiente de ensino, valorizando de igual forma todas as execuções positivas por parte dos alunos, assim como a preocupação em manter uma boa relação professor-alunos e alunos-professor.

Não foram necessárias intervenções maiores relativamente a comportamentos de desvio, ou fora da tarefa, na medida em que de uma forma geral, todos os alunos se mostram empenhados na realização das tarefas propostas e se mostram satisfeitos com as aulas até então. Existiu apenas uma situação em que um aluno foi dispensado da aula, por uma alteração e falta de respeito para com outro colega.

O acompanhamento constante dos alunos e das suas execuções práticas, assim como a preocupação demonstrada, são evidentes e servem como valorização do desempenho, dado que o professor se mostra preocupado com os alunos.

1.24.4 Dimensão Avaliação

A dimensão avaliação ou disciplina refere-se aos comportamentos inadequados que impedem a concretização do objetivo da aula (Siedentop, 1991). Brito (1989) distingue dois tipos de comportamentos inadequados: fora da tarefa, de pequena gravidade; e os desviantes, caracterizados por condutas antissociais e que perturbam de forma marcada o funcionamento normal da aula.

Nas aulas lecionadas, e tendo em conta os tipos de comportamentos, os alunos apenas tiveram alguns momentos de comportamentos fora da tarefa. Durante a realização de tarefas, quando me apercebia que algum aluno não estava empenhado na execução das mesmas, ou quando a turma era reunida para instrução e alguns elementos continuavam a conversar, procurava chamar a atenção de forma a manter a ordem. Nesse momento, a minha intervenção passava por chamar a atenção dos elementos e a resposta que obtive foi sempre de respeito para comigo e de retorno à realização das tarefas propostas.

Capítulo II. - Direção de Turma

Neste capítulo serão abordados temas relacionados com a Direção de Turma (DT), iniciando com a caracterização geral da turma e da importância do contributo do professor responsável pela DT, nas funções que tem e na ajuda que presta aos alunos, assim como as minhas funções como professor estagiário nesta função de auxílio à DT. Será ainda abordado o projeto da Saída de Campo.

2.1 Caracterização da Turma

A turma sob a qual fiquei responsável foi a turma 8ºG, do 3º Ciclo do Ensino Básico da Escola Padre Francisco Soares.

Foi composta inicialmente, por 27 elementos, 12 do género feminino e 15 do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos. De referir que a maioria dos alunos tinha entre 12 e 13 anos, existiam apenas três elementos com 14 anos e um com 17. No recomeço das aulas após a pausa letiva do Natal, a turma passou a ser composta por 28 elementos, sendo que iniciou um aluno do género masculino.

No pequeno questionário que os alunos preencheram na primeira aula, de apresentação, houve alguma informação pertinente, desde logo o gosto pela disciplina de Educação Física em que a maioria respondeu que sim, e apenas cinco responderam “mais ou menos” ou “depende da modalidade”.

Como seria de esperar, a maioria dos alunos era natural da cidade de Torres Vedras ou arredores, no entanto, um aluno de Mafra, outro de Almeirim e outro do Sobral de Monte Agraço, localidades que implicavam uma viagem maior devido à distância para a escola.

Um fator negativo, do ponto de vista da atividade física, foi o elevado número de alunos que responderam não realizar qualquer prática desportiva fora da escola. Dez alunos responderam que praticam modalidades, dezassete não pratica, ou seja, correspondente a cerca de 63% do total da turma.

Ano letivo: 2018 - 2019

Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
08:30 - 09:20	His	19	EF	EF	FQ	4	ET TIC	242 280A	Port	4A
09:30 - 10:20	Port	10	Ing	2A	Port	4	ET TIC	242 280A	CN	201
10:40 - 11:30	CN (T1) FQ (T2)	19 10	MAT	201	Port	4	Geog	202	His	204
11:40 - 12:30	CN (T2) FQ (T1)	19 10	MAT	201	CN	24	EF	EF	Fr	204
12:40 - 13:30	Geog	18			MAT	201	Ing	18		
13:40 - 14:30			DTAlunos	1					MAT	18
14:40 - 15:30	EDV	SDCC	FQ	1					MAT	18
15:40 - 16:30	EDV	SDCC	Fr	1					Ing	18
16:40 - 17:30										
17:40 - 18:30										

Figura 4 – Horário da Turma 8ºG; Fonte: EBPFS

O horário da turma mostrou ser bastante adequado, com os alunos a terem duas tardes sem lecionação de aulas, e portanto, livres, com intervalos de 10 minutos entre todos os tempos de 50 min de aulas, e um de 20 minutos durante a manhã (10h20-10h40).

Iniciaram as aulas todos os dias às 8h30, terminavam três dias às 16h30 e dois dias às 13h30, sendo que tiveram sempre 1h10 minutos de hora de almoço.

A Diretora de Turma (DT) foi a professora Sandra Agostinho, cujo horário de atendimento era às Terças-Feiras, das 11h40 ao 12h30.

2.2 Funções do Professor Estagiário

As minhas funções iniciaram com a reunião de receção aos pais no início do ano letivo, na qual a professora DT, abordou variados temas de importância para os pais sobre o funcionamento da escola, horário da turma e de atendimento, como tratar de justificações de faltas, dos cacifos disponíveis e como requisitá-los e das plataformas online nas quais os pais têm acesso a informações pertinentes sobre os seus educandos. Na reunião, fiquei responsável pela distribuição de informação em formato de papel.

Como estagiário, estive presente na escola durante o horário de atendimento da professora aos pais e mostrei-me sempre disponível para a auxiliar em qualquer momento e em qualquer tarefa que fosse necessária realizar. Foram realizadas posteriormente reuniões de Conselho de Turma (CT) para tratamento de assuntos relacionados com a turma, nomeadamente as notas, e foi também realizada a reunião de entrega das notas aos Encarregados de Educação (EE). Nesta reunião, 4 pais não estiveram presentes, pelo que a professora enviou para os mesmos e disponibilizou para todos novos horários de atendimento, a combinar com os pais, na tentativa destes aparecerem na escola. Não obtive sucesso até ao final do 2º Período, momento em que os pais surgiram na escola pela primeira vez para saberem da situação escolar dos seus educandos. Apesar de tudo, os alunos em questão eram alunos com um comportamento adequado e sucesso escolar nas várias disciplinas.

Da minha parte, e segundo a minha opinião, denotei alguma falta de interesse dos pais pelo que os filhos desenvolvem na escola em todas as disciplinas, devido a várias situações, tais como horários de trabalho incompatíveis, outros filhos mais novos ou mesmo falta de interesse e vontade. Da nossa parte, e principalmente da professora DT, o facto de nos disponibilizarmos para receber os pais noutros momentos mais adequados e a possibilidade de serem ajustados com a disponibilidade dos pais

demonstra uma preocupação pelos alunos, na medida em que se devem manter os pais informados sobre a situação dos seus educandos na escola.

Esta articulação do DT com os pais deve ser realizada de uma forma adequada, em conformidade com a disponibilidade dos mesmos, no sentido em que também tem a preocupação de motivar os pais para comparecerem nas reuniões através de diálogos, se conseguir que estes se envolvam no processo, em que se possam definir objetivos a alcançar fora da escola com os seus educandos, e não ser apenas uma situação ocasional de exposição de informação sobre o desempenho e comportamentos dos alunos, defendido pelo Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Madeira Torres, quando refere que o DT é:

“(...) responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e Encarregados de Educação, e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem” (Regulamento Interno, 2018, p.29).

Importa salientar algumas das funções de maior importância no trabalho como professor DT entre os quais:

- Facilitar a integração dos alunos na escola;
- Articulação permanente entre alunos, EE e escola, com o objetivo de haver colaboração recíproca no processo ensino-aprendizagem;
- Diálogo permanente entre os professores da turma na procura de formas de trabalho que contribuam para um desenvolvimento do adequado aos alunos;
- Organizar atempadamente, as reuniões de CT;
- Mostrar-se disponível para dialogar com os alunos particularmente no sentido de resolver algum assunto pertinente;
- Organizar e manter uma informação atualizada de cada aluno, de forma a poder informar e esclarecer os professores da turma e os Encarregados de Educação acerca da evolução do percurso escolar dos alunos;

O DT assume um papel de extrema importância e deve dominar um conjunto de variáveis que influenciam bastante o desenvolvimento dos alunos, tendo em conta a relação entre os EE e os professores das outras áreas disciplinares. Entre eles, a gestão curricular que diz respeito às decisões tomadas em relação a procedimentos a implementar; o currículo que se traduz no conjunto de experiências, conteúdos ou aprendizagens da instituição escolar; o desenvolvimento curricular, ou seja, a construção e implementação prática do currículo (Roldão, 2009).

Para a autora, o trabalho do DT e todo o processo de coordenação implica uma boa articulação entre professores e, ainda, juntamente com os EE e alunos. Reforça a ideia de que todos os envolvidos são preponderantes no processo educativo do aluno.

Neste processo educativo estão então inseridos três intervenientes: EE, professores e alunos.

O DT assume assim, segundo Roldão (2009), duas áreas de intervenção: a docência e a gestão, na medida em que é “um docente que coordena um grupo de docentes e é, simultaneamente, um elemento do sistema de gestão da escola a quem cabem responsabilidades na gestão global do conselho de turma a que preside” (Roldão, 2009, p.4).

Alguns fatores são mencionados como imprescindíveis no cargo de DT: estruturação das aprendizagens de uma forma coerente e adequada às características e necessidades da turma; definição de prioridades curriculares após análise e reflexão da turma; definição de um perfil de competências necessárias ao aluno e atitude e valores a promover (Roldão, 2009).

A análise referida acima torna-se fundamental uma vez que permite aos professores terem conhecimento sobre variadas informações individuais, importantes posteriormente para o esclarecimento de estratégias e trabalho colaborativo entre todos os professores, tendo como objetivo uma dinâmica curricular integradora para combater as dificuldades dos alunos.

Articular procedimentos e métodos de trabalhos foram aspetos mencionados pela autora para uma prática docente eficaz (Roldão, 2009). No entanto, na maioria das escolas, assiste-se a um trabalho individualizado de cada professor, com pouca reflexão sobre o processo, que provoca desorientação e insucesso dos alunos.

Neste sentido, o DT é importante para assegurar uma “(...) gestão adequada para a melhor aprendizagem dos alunos” (Roldão, 2009, p.7).

O DT deve, tendo em conta as suas funções, analisar com os professores o currículo e objetivos propostos para poderem analisar e aferirem sobre quais a prioridades tendo em conta a situação da turma depois da reflexão sobre as suas características.

O fim a que todos se devem comprometer diz respeito ao ensino de aprendizagens comuns tendo em conta os conteúdos e objetivos delineados, sendo que devem também discutir sobre estratégias para os atingirem.

Conclui-se que o papel da coordenação do DT com os outros professores das diferentes áreas disciplinares da turma é fundamental, em que as interações e cooperação entre todos é fundamental tendo sempre como principal preocupação os alunos, as suas dificuldades e o garantir de aprendizagens, assumindo o DT “um papel-

chave na gestão e coordenação destes processos de desenvolvimento curricular.” (Roldão, 2009, p.15)

2.3 Contributo do DT para a relação escola-família

A atuação do diretor de turma influencia o conhecimento que a escola tem das famílias dos alunos e promove a relação escola-família.

O DT tem um papel preponderante no acompanhamento e identificação das perspetivas das famílias dos alunos, podendo contribuir para que a escola possa trabalhar mais de perto com as famílias e desta forma incluí-las nas suas práticas.

Marques⁷, afirma que “O diretor de turma é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, de maturação, de orientação e de comunicação entre professores, alunos e pais (Alho & Nunes, 2009, p.150).

Pela posição que ocupa e pelas funções que lhe são atribuídas pode considerar-se que o diretor de turma é um elemento chave na relação educativa, pois a sua ação desenvolve-se sobre todos os envolvidos (professores, alunos, funcionários, pais e estruturas de orientação educativa), constituindo um elo de ligação entre todos.

O DT é também, o sujeito intermediário na relação escola-família, ocupando uma posição privilegiada entre os dois, na medida em que é o principal responsável pela integração das influências da escola e da família.

Existem, no entanto, algumas dificuldades na execução das suas funções, uma vez que são frequentes as manifestações contra a incapacidade do DT se relacionar com as famílias, por variados motivos: desmotivação do próprio, falta de formação, nos estabelecimentos de ensino, faltas de apoio, recursos ou horários desadequados e ainda barreiras impostas pelas famílias como o desinteresse, receio e falta de tempo (Alho & Nunes, 2009).

Outro fator preponderante e dificultador do papel do diretor de turma é a burocratização associada ao desempenho de funções do mesmo, que significa ser um entrave, ocupando demasiado tempo, sendo que seria mais benéfico na criação de uma boa relação com os pais, a realização de reuniões formais e informais com os mesmos, reuniões mais frequentes com as restantes estruturas de orientação educativa, com professores, alunos e elementos da comunidade educativa.

O DT é o professor que mantém uma relação de maior proximidade com os alunos e suas famílias, o que possibilita a recolha de informações importantes do contexto socio-familiar e escolar da vida dos alunos.

⁷ Marques, R. (2002). O diretor de turma e a relação educativa. Lisboa: Editorial Presença

Marques⁸, salienta ainda alguns obstáculos à relação escola-família:

- Falta de envolvimento dos pais nas atividades da escola e desinteresse pela vida escolar dos seus educandos;
- Visão dos professores que não corresponde à realidade, na medida em que muitas vezes se supõe que a ausência significa desinteresse, mas na realidade a escola não procura realizar atividades que promovam o interesse dos pais;
- Visões diferentes que a escola e a família têm das situações (Alho & Nunes, 2009).

O DT é importante no estabelecimento de uma relação entre a escola e os pais pois é ele que representa a escola, desempenha o papel de intermediário e acompanha os alunos ao longo do ano letivo.

Verificou-se que existiu consenso relativamente ao facto do diretor de turma poder contribuir para que a escola conheça melhor as famílias dos alunos, através de uma relação de proximidade que estabelece com as mesmas, reforçando a atenção dispensada aos problemas dos educandos e recolha de informações junto dos pais.

2.4 Análise da Turma após término do 2º Período

Após a reunião de CT no término do período, foi possível verificar que alguns alunos encontravam-se em situação complicada relativamente ao número de negativas nas várias disciplinas e que naquele momento não transitariam de ano de escolaridade, neste caso, do 8º para o 9º ano.

A escola tem já inserida medidas de forma a promover a alteração do comportamento e atitudes dos alunos, no sentido de conseguirem melhorar o seu desempenho às disciplinas. Para cada aluno com dificuldades de aprendizagem, é realizado um Plano de Apoio à Inclusão (PAI), onde são referidas estratégias para promoção de uma aprendizagem mais eficaz.

Este plano é separado em quatro pontos fundamentais:

- Necessidades Educativas;
- Medidas Universais de suporte à aprendizagem e inclusão;
- Compromisso do aluno;
- Compromisso do EE.

Em relação às necessidades educativas são mencionados fatores como “compreender/interpretar informação diversa”, “Aplicar os conhecimentos”, “Organizar o trabalho/estudo”, no entanto acredito que são abordados de uma forma muito geral

⁸ Marques, R. (2001). Educar com os pais. Lisboa: Editorial Presença

pelos professores, sem que se discuta e reflita sobre estratégias específicas de como as aplicar de forma a promover aos alunos as aprendizagens de uma forma eficaz.

Um dos fatores inseridos no tópico de Medidas Universais de suporte à aprendizagem e inclusão é a “Diferenciação Pedagógica”, e algo que me causou estranheza, foi o facto dos professores das disciplinas, raramente colocarem este tópico como fundamental, salientando por vezes o “MSAI temporário” ou nas “Acomodações Curriculares”. O MSAI traduz-se no facto de um professor que está com o aluno durante um conjunto de aulas a prestar auxílio. Mas será que este professor ajuda efetivamente o aluno na aquisição de competências ou apenas facilita o processo ao aluno na medida em que ajuda demasiado na realização das tarefas, retirando autonomia ao mesmo.

Contrariamente à importância relativa que os professores dão aos dois primeiros pontos, no terceiro do Compromisso do Aluno, salientam e reforçam vários fatores tais como: “Ser pontual”, “Apresentar o material escolar organizado”, “Estar atento/concentrado”, “Cumprir as tarefas propostas”, “Definir e cumprir um horário de estudo”, “Realizar os trabalhos de casa” ou “Participar na aula”. Desta forma, estão a assumir que a culpa é praticamente do aluno, no sentido em que não é responsável, não se interessa e não realiza as tarefas, mas que formas ou estratégias **diferentes**, utilizam os professores, depois de saberem que não obtiveram sucesso em dois Períodos? E continuam com o mesmo tipo de ensino.

Salientam ainda o papel do EE, no verificar a realização dos trabalhos de casa e no estabelecer contacto regular com o DT.

Dweck (2014), defende que os alunos não têm uma mentalidade de crescimento, isto é, não se mostram interessados em aprender e demonstram ter uma atitude de despreocupação relativamente à aprendizagem e à aquisição de conhecimentos fundamentais.

O aspeto fundamental na resolução do problema é o feedback que é dirigido aos alunos, que deve ser positivo, construtivo e motivacional de forma a promover uma aprendizagem adequada.

Mazur (2003), defende que os alunos estão a ser educados, ou neste caso, a ter formação/aulas de forma errónea, na medida em que os professores apenas transmitem a informação e debitam os conteúdos sem promover qualquer tipo de interação entre alunos ou entre professor-aluno.

O autor refuta por completo esta ideia de ensino tradicional, sendo que procura promover uma aprendizagem dinâmica com partilha de ideias e conhecimentos entre grupos de alunos.

Poderá neste caso, ser uma medida a adotar pelos professores, nomeadamente a alteração da forma de lecionar as aulas e a forma como conseguem ou não motivar os alunos através da instrução e do feedback.

Tendo em conta a análise da situação da turma, irão existir sempre casos divergentes, ou seja, em que os alunos apresentam níveis e ritmos de trabalho diferentes pelo que devem também ser discutidas estratégias de forma a promover um ensino diferenciado em simultâneo (Roldão, 2009).

Existiam 11 alunos sob o regime desta medida, PAI, mas na lógica do que referi anteriormente, são atribuídas alterações/soluções de uma forma muito geral para cada aluno, em que muitos professores ao invés de procurarem alternativas, limitam-se a culpabilizar os alunos ou a referir que estes necessitam de se mostrar mais empenhados.

Trabalho a pares, grupal, assim como a alteração da forma de lecionar as aulas, foram já sugeridas acima e defendidas com autores que reforçam a ideia.

15 Alunos apresentaram sucesso pleno, sem qualquer classificação inferior a 3 (53,6%), sendo que no geral, o aproveitamento e o comportamento global foram classificados como satisfaz. A assiduidade foi regular.

No entanto, existe convergência de opinião relativamente aos alunos que mais falta de concentração e atenção e que mais perturbam a aula e prejudicam a aprendizagem e rendimento dos colegas, entre os quais: nº3, nº7, nº9, nº11, nº22, nº26, nº27, nº28.

O aluno mais difícil de lidar, foi um aluno que se encontrava distante da turma, pela sua idade (17 anos), comparativamente aos restantes (aproximadamente 13/14 anos) e não demonstrava qualquer interesse pela escola, apenas pensava em ingressar no mundo do trabalho e não cumpria com a maioria das regras de convivência e respeito.

A principal estratégia adotada para a resolução do problema foi o apoio psicológico por parte da psicóloga da escola, a qual referiu que durante as sessões, o aluno em questão, revelava interesse nas tarefas que lhe eram propostas e demonstrava já maior capacidade de reflexão sobre o seu comportamento. Era importante, posteriormente, que se conseguisse realizar este transfer para a relação com os professores, sendo que a maioria apresentava queixas relativamente ao aluno. Nas mesmas sessões, foram ainda abordadas questões de vida pessoal e profissional, no sentido de o ajudar a esclarecer ideias e a definir objetivos e planos para o seu futuro.

2.5 Interdisciplinaridade com a disciplina de Matemática

A interdisciplinaridade com outras disciplinas foi sempre um tema abordado com bastante frequência nas reuniões de subdepartamento de EF pela sua importância e benefícios que poderão provocar na aprendizagem dos alunos.

Com a utilização de conteúdos em mais do que uma disciplina, sendo que existem inúmeras oportunidades para o fazer, a cooperação e comunicação entre professores assume-se como um fator crucial na preparação e operacionalização do tema.

No meu caso específico, o primeiro contato para a realização do mesmo deu-se numa reunião de Conselho de Turma (CT), onde a professora Diretora de Turma aferiu sobre que disciplinas estariam a fim de conseguir proporcionar essa aprendizagem aos alunos.

Após a reunião, ainda na sala de aula, encetei contatos com a professora de matemática, que se mostrou bastante flexível e disposta à execução, uma vez que tendo em consideração os conteúdos abordados em ambas as disciplinas, pareceu, na minha opinião, ser aquela com a qual teria mais sucesso de colaboração.

Foi abordada a questão da aptidão física e do registo de dados em relação ao desempenho da turma nos testes realizados, sendo que a professora sugeriu a disponibilização desses dados para tratamento estatístico, uma vez que iria ser uma matéria abordada posteriormente. Não só os alunos iriam aprender sobre estatística, como também iriam ter a oportunidade de tratar os seus dados e aferir sobre o seu desempenho.

Após diálogo com a professora noutra reunião de CT a posteriori ao primeiro contato, esta referiu que a partilha da informação foi bastante proveitosa, na medida em que permitiu à turma verificar sobre percentagens, aferir os progressos em dados estatísticos ao invés de apenas representação número de percursos ou repetições.

Considerei ser um aspeto bastante positivo e proveitoso para os alunos, esta partilha e trabalho cooperativo entre ambas as disciplinas e respetivos professores responsáveis, contribuindo assim para uma aprendizagem diferenciada e motivadora.

2.6 Reflexão do trabalho desenvolvido na DT

Nesta reflexão irei abordar de uma forma mais específica o tipo de trabalho de foi desenvolvido ao longo do ano com a professora Diretora de Turma, que muito contribui para o meu progresso na referida área de Direção de Turma.

Sendo um principiante na matéria, cedo me disponibilizei a participar em todas as tarefas necessárias e subjacentes ao cargo de DT, desde justificação de faltas, resolução de assuntos internos, resolução de questões individuais junto dos alunos, auxílio aos mesmos sobre qualquer situação que necessitasse de intervenção por parte do professor. Cedo também, a professora, se mostrou flexível, no auxílio e na permissão em participar e em realizar algum do trabalho necessário, bastante burocrático. Alertou apenas, para, nas reuniões individuais que surgissem com os pais, que poderia haver impossibilidade de participação da minha parte. Tendo existido poucas nos primeiros períodos, no recomeço do terceiro período, e considero como uma conquista do meu trabalho, a permissão em participar numa reunião individual com o EE para tratar de um assunto particular, que explicarei, em momento oportuno.

Estive sempre presente no tempo letivo de DTAlunos, disponibilizado no horário da turma, às Terças-Feiras, das 13h40 às 14h30. Neste mesmo tempo foi procurado realizar um trabalho com os alunos, no sentido de os responsabilizar sobre determinados aspetos, alertados para outros, sempre o objetivo principal de desenvolvimento enquanto seres sociais, e não tanto, como aprendizagem de algum conteúdo particular, salvo algumas exceções (Plano de Educação Sexual).

O primeiro processo a tratar foi a eleição do Delegado e do Subdelegado, importante para a definição de tarefas e o acrescer de alguma responsabilidade para dois alunos, que ficariam responsáveis, principalmente, pela transmissão de informação importante/pertinente e que realizariam essa transição entre professores e restantes alunos da turma. Este momento foi também importante para mim, como professor de EF, uma vez que me permitiu aferir sobre aqueles alunos que seriam à partida os mais líderes no seio do grupo e aqueles que ficariam um pouco à margem de decisões de maior importância.

Posteriormente, foi efetuado também uma planta da turma, com a disposição dos alunos, que foi disponibilizado aos professores das outras disciplinas, e que era um assunto bastante pertinente, tendo em conta que as queixas relativas a comportamentos inadequados na sala de aula cedo se fizeram sentir, pelo que, decidimos por bem, realizar uma disposição dos alunos pelas várias secretárias de trabalho, ao invés de serem os alunos a escolherem os lugares onde se sentariam. Para este plano, foram tidos em conta diversos fatores, desde logo, a capacidade de concentração, a

capacidade auditiva e a capacidade visual, na medida em que existiam vários alunos da turma que utilizavam óculos, e que, necessitavam de estar mais perto do quadro a fim de visualizarem a matéria descrita no quadro. Procurámos também, que aqueles alunos que se distraíam com maior facilidade, se situassem mais próximo do professor, ou pelo menos, nas secretárias situadas à frente.

Após esta situação estar determinada e finalizada, de forma a reforçar a nossa posição, salientámos aos alunos a importância da adoção de um bom comportamento em sala de aula, do foco e da atenção em relação à lecionação das várias matérias por parte dos professores, fatores importantes para assegurarem um bom desempenho, e ainda, o alerta para o facto da avaliação estar planeada numa lógica progressiva de aprendizagem em que o que é lecionado nunca deveria ser esquecido posteriormente ou deixado para trás.

Aquando da realização das avaliações intercalares, no caso do 3º Ciclo, em que cada professor precisou de preencher uma folha por alunos, relativamente às competências dos alunos, quer no que às matérias diz respeito, quer em relação ao comportamento e participação, em que para além desse preenchimento, cada folha tinha um espaço em branco onde poderiam colocar algumas observações de maior pertinência, a professora Diretora de Turma, realizou a leitura das mesmas aos alunos, de forma a que este pudessem perceber em que nível se encontravam relativamente à avaliação, nas várias disciplinas. Na minha opinião, foi uma decisão importante a ser tomada, do ponto de vista em que permitiu uma maior consciencialização aos alunos, tendo inclusive resultado, na melhoria do comportamento e de resultados escolares de alguns. Foram realizadas duas avaliações intercalares, uma no 1º Período e outra no 2º Período.

Outra das medidas adotadas, e que merece destaque e reflexão, foi o facto de, após cada período e após os alunos terem conhecimento das suas notas às respetivas disciplinas, foi disponibilizado tempo para aferir algumas opiniões sobre as mesmas, gerando normalmente consenso entre todos, com poucos a discordarem, uma vez que a maioria referiu que era o que estava à espera, tendo em conta a autoavaliação que é realizada no final de cada período.

Algumas situações disciplinares precisam de ser destacadas, em relação ao aluno nº27, do género masculino, e já com 17 anos de idade. Revelou-se ser um aluno à parte, bastante distante dos restantes, que facilmente entrava em discórdia, tendo inclusive desafiado a autoridade perante alguns professores. Aconteceram situações de faltas de respeito e de educação, que teve como consequência, na repetição da mesma o trabalho comunitário, após numa primeira situação apenas se ter dialogado com a mãe e alertado verbalmente junto do aluno.

Numa terceira situação, que aconteceu inclusive, numa aula de EF, em que o aluno entrou em conflito com um colega, partindo mesmo para a agressão, para além do registo de ocorrência efetuado, da transmissão do sucedido ao EE, a direção da escola tomou a decisão de suspender o aluno em causa durante três dias, sendo que um desses dias incluiu o início da Saída de Campo organizada pelos estagiários, e que portanto, impossibilitou a sua participação.

Após cada término de período, na aula seguinte, para além da reflexão sobre os resultados escolares dos alunos da turma nas várias disciplinas, foi apresentado também um Powerpoint com as médias e percentagens de sucesso nas disciplinas, dados pelos quais os alunos se mostraram bastante interessados. Utilizámos este método de forma a tentar promover alguma competitividade saudável entre eles, na tentativa de conseguirem melhorar os resultados escolares e consequentemente aumentarem esses dados, servindo de motivação. Este trabalho de análise de notas e percentagem de sucesso e insucesso foi realizado pela professora DT.

No âmbito da disciplina de Ciências Naturais, os alunos tiveram ainda oportunidade de visualizar um filme numa das aulas de DTA alunos.

Já numa fase final do ano letivo, outras situações foram tratadas, nomeadamente o facto de, para as provas de aferição que iriam realizar, os alunos precisarem de apresentar os seus cartões de identificação, neste caso, o cartão de cidadão atualizado, sendo que muitos foram, inclusive, alertados, para o facto de poderem estar perto de ultrapassar a validade e à posteriori o processo seria muito mais complexo uma vez que implicaria o preenchimento de burocracia a ser aprovado na Secretaria.

Outra temática importante que foi abordada prendeu-se com a Educação sexual. Cada turma tem um plano de Educação Sexual que necessita de ser cumprido, e uma vez inserido nas várias disciplinas, a questão foi também abordada no tempo letivo da Direção de Turma. Contextualizando para as referidas disciplinas, alguns exemplos são mencionados, desde logo, para a disciplina de Português, a redação de textos, para História, o papel da mulher ao longo da história e a sua emancipação, para Ciências Naturais, a parte biológica, como o desenvolvimento de caracteres sexuais e o funcionamento hormonal. No tempo Dtalunos, no âmbito desta temática, foi visionado um filme que foi posteriormente debatido.

Tal como referi anteriormente, consegui ainda, e considero um ganho meu, neste ano letivo, a permissão e oportunidade para participar numa reunião individual com um EE, onde se procurou tratar um assunto de um aluno, neste caso, a problemática da falta de interação social e falta de interesse no trabalho desenvolvido nas várias disciplinas. O aluno em questão demonstra dificuldades na apresentação dos trabalhos perante a turma, tendo inclusive não apresentado alguns. Outro fator referido pelo aluno,

foi o facto dos colegas de grupo não se mostrarem preocupados com a realização do trabalho, sendo que acabou por realizá-lo sozinho. No entanto, e fora das aulas em si, consegue ter um relacionamento positivo com os colegas.

Algumas estratégias foram promovidas para este último período, desde logo a realização de alguns dos trabalhos de uma forma individual, na tentativa de facilitar a sua apresentação, já que anteriormente era o aluno que realizava todo o trabalho. De certa forma, conseguimos incluir a promoção do trabalho nos outros alunos, que com a ausência dele, terão de trabalhar mesmo e realizar o trabalho. Outra das sugestões referidas à mãe foi a inclusão do seu educando numa modalidade desportiva, que promovesse a adaptação a outro contexto e a novos colegas.

O aluno em questão, começou também, no início do ano letivo, a ter acesso a explicações, no sentido de facilitar a compreensão dos conteúdos abordados nas várias disciplinas.

2.7 Saída de Campo

2.7.1 Importância das Visitas de Estudo

O tema da importância das visitas de estudo ou saídas de campo na aprendizagem dos alunos é algo há muito discutido, tendo em conta que podemos incluir diversos conteúdos de várias disciplinas, contrariamente à tradicional leitura de manuais escolares, à simples exposição oratória por parte do professor ou à ficha de exercícios aplicada na sala de aula. Contudo, de forma a conseguir, igualmente, essa transmissão de informação e consequentemente conhecimento aos alunos, o planeamento da visita de estudo surge como um fator crucial e determinante.

“As visitas de estudo incorporam, com efeito, características sociológicas potencialmente facilitadoras da aprendizagem: quebra da rotina, interesse que todo o contacto com o desconhecido promove, possibilidade de ver o que apenas se sabia pelo papel, e isto sem distinção de grupos sociais.” (Dionísio, 2001, p. 313 e 314)

Outro fator importante que a autora refere traduz-se na análise e reflexão que deverá ser realizada posteriormente à visita, numa perspectiva de continuidade, de discussão e partilha de ideias, das matérias e conteúdos propriamente ditos das respetivas disciplinas, fundamentais na aquisição do conhecimento por parte dos alunos. Contraria assim, portanto, o tradicional preenchimento e entrega de uma ficha de trabalho normalmente disponibilizada aos alunos, preenchida de uma forma quase aleatória, sem reflexão, pensamento ou ideias claras por parte destes.

“(...) consideração da necessidade de continuidade entre aquilo que se faz nas visitas de estudo e o que se faz nos outros locais de transmissão pedagógica, concretamente, as salas de aula. Continuidade que a não existir pode neutralizar quaisquer boas intenções da visita de estudo (...)” (Dionísio, 2001, p. 314)

A realização de visitas de estudo pode promover nos alunos um conjunto de vantagens entre as quais se identificam, observar e interagir de perto com os conteúdos abordados em sala de aula, o envolvimento com um meio diferente que lhes permite acesso a transmissão e aquisição de informação de uma forma diferente, comparativamente com o método ao qual estão habituados de exposição de conteúdos. Proporcionam uma aprendizagem contextualizada com uma perceção diferente como resultado da interação com o meio exterior e promove ainda o desenvolvimento das relações sociais, quer entre os próprios alunos, quer com os professores (Reis, 2009).

Deverá ser sempre realizada uma abordagem junto dos alunos, previamente à realização da visita de estudo, com diálogo sobre o que efetivamente irá acontecer, temas e matérias abordadas, informar sobre os objetivos definidos e organização de grupos se necessário (Reis, 2009).

No meu caso particular, que envolvia pernoitar uma noite no parque de campismo do local onde iria ser realizada a saída, foi ainda mais fundamental todo o planeamento, cuidado, organização e atenção dos professores nos fatores mencionados anteriormente. Foi realizada uma reunião com os Encarregados de Educação dos alunos para informar atempadamente da atividade, do seu propósito, transmitindo não só a informação imprescindível, mas também uma imagem de competência e segurança em relação à atividade que se iria realizar.

2.7.2 Planeamento

No âmbito da área de direção de turma, foi efetuada uma proposta pelo grupo de estágio, de se realizar uma saída de campo, componente de avaliação também inserida no estágio curricular. Os alunos participaram num conjunto de atividades de Desportos de Natureza como escalada e rapel, mas também realizaram visitas ao Centro de Interpretação e à Fábrica do Gelo situados na Serra de Montejunto.

A atividade foi realizada nos dias 3 e 4 de maio, onde pernoitámos no Parque de Campismo e participaram as 3 turmas em que o grupo de estágio esteve a lecionar e ainda outra turma da professora Alexandra, sendo que foram necessários 2 autocarros.

Participaram na atividade 6 professores: Domenik Martinho, Gustavo Marques, João Cecílio (Estagiários), Pedro Matos (Orientador) e outras 2 professoras das turmas.

Foram realizadas diversas modalidades e jogos tendo em conta a disciplina de EF, tais como: escalada, rapel, orientação, tiro com arco, cordas baixas, jogos tradicionais e ainda um passeio pedestre.

A saída de campo teve ainda incluída uma componente sociocultural, cujo objetivo foi realizar um trabalho interdisciplinar, neste caso, com a disciplina de História e com a disciplina de Ciências Naturais.

2.7.3 Objetivos

A realização da saída de campo teve como objetivo promover aos alunos um conjunto de valores tais como a cooperação, espírito de grupo, espírito de ajuda, solidariedade, entre outros, para além da promoção da prática desportiva, uma vez que foram realizadas várias atividades. Procurou-se também, de uma forma geral:

- Desenvolver o gosto e respeito pela natureza;
- Desenvolver o trabalho em equipa e a autoconfiança;
- Promover o gosto pela prática regular de atividade física, a sua importância como fator de saúde e componente da cultura contribuindo para o afastamento de práticas e comportamentos desviantes;
- Salientar a ideia de preservação da natureza;
- Domínio técnico das Atividades de Exploração da Natureza;
- Conhecer diferentes aspetos e informação pertinente em relação ao património natural e cultural da região.

Fazendo uma paralelização com a vida real assistimos atualmente a questões alarmantes relativamente ao aquecimento global que podem ser inseridas neste projeto na medida em que, os alunos ao participar, deviam evitar de enviar lixo para o chão ou de realizarem qualquer outro tipo de ações deste teor. Em relação à Orientação, hoje todos temos fácil acesso a um GPS, mas ainda assim é necessário visualizar um mapa no ecrã e orientá-lo consoante o local onde nos encontramos. Quanto ao trabalho em equipa, futuramente na profissão, os alunos terão certamente de trabalhar e conviver com o meio e recursos envolventes pelo que esta Saída teve relação direta com o que será a sua vida futura.

Em relação à escalada, dois autores defendem que pode proporcionar aos jovens melhorias na força muscular, resistência e flexibilidade quando referem que “(...) climbing and bouldering are likely to be viable options for reducing physical inactivity and improving overall health-related fitness in youth.” (Siegel & Fryer, 2017, p. 3).

2.7.4 Objetivos Específicos

- Promover a Interdisciplinaridade, neste caso, com a disciplina de Ciências Naturais e de História;
- Deixar local limpo, tal como encontrado;
- Melhoria da relação entre alunos e alunos e alunos e professores;
- Conhecimento relativamente ao funcionamento de outrora da Fábrica do Gelo e da fauna e flora da Serra de Montejunto no Centro de Interpretação;
- Ser capaz de manter o corpo próximo da parede;
- Cumprir com a regra dos “3 apoios”, em que enquanto 2 estão seguros, o outro realiza deslocação;
- Progredir em pequenos passos e economizar o esforço, suportando o peso corporal com os pés, sendo as mãos responsáveis pela estabilização da posição;
- Ajudar os colegas na escalada e nas manobras de cordas
- Colaboração nos jogos tradicionais;
- Orientação do mapa;
- Cumprir o percurso de caminhada.

O objetivo da interdisciplinaridade foi conseguido na medida em que os alunos tiveram acesso a informação sobre a fauna e sobre a flora do local, através da exposição no Centro de Interpretação, que culminou com a professora de Ciências Naturais, Diretora de Turma, que participou na Saída, a realizar uma reflexão por escrito, posteriormente à realização da mesma.

O relacionamento positivo também se pôde verificar, na medida em que os professores ajudaram bastante os alunos na atividade, desde a montagem das tendas, cuidado para que as atividades decorressem da melhor forma e em segurança, cuidado com a higiene e alimentação, para que os alunos tivessem acesso às melhores condições possíveis.

Em relação aos objetivos específicos sobre as modalidades em questão, nomeadamente a escalada e as manobras de cordas, foram alcançados, com os alunos a demonstrarem motivação na realização das mesmas. Para os critérios específicos e informação dada sobre os desportos, mantiveram-se atentos e cumpriram posteriormente o que era requerido, tal como a leitura correta do mapa ou a regra dos 3 apoios na escalada.

Os objetivos alcançados são discriminados de seguida e de uma forma mais pormenorizada sobre a forma como foram atingidos.

2.8 Reflexão da Saída de Campo

A Saída de Campo organizada pelo núcleo de Estágio do Agrupamento de Escolas Madeira Torres realizou-se nos dias 3 e 4 de maio, sexta-feira e sábado, respetivamente, na Serra de Montejunto, onde os alunos pernoveram no parque de campismo.

2.8.1 Organização

A preparação da mesma foi um processo demorado, que implicou bastante atenção ao detalhe por parte dos professores estagiários, tendo em conta que planejar uma Saída de Campo pela primeira vez, com pouca experiência na profissão, todo o conjunto de atividades a serem realizadas no local, a oferta de uma refeição, os transportes e ainda a questão dos alunos necessitarem de pernover fora de casa uma noite, foram fatores bastante preponderantes e que necessitavam cuidadosamente de serem organizados.

Os primeiros contatos a serem realizados foram com as companhias de transportes, com as quais a escola onde nos inserimos tem por hábito organizar este tipo de atividades, e foi importante para aferir sobre o preço dos transportes.

Outra das primeiras questões a ser tratada, para além do orçamento para os dois autocarros que seriam necessários para que a atividade se realizasse, foi também o reservar do parque de campismo, que nos foi assegurado numa primeira abordagem, mas que depois acabou por não ser cumprido.

Nessa mesma visita ao parque de campismo da Serra de Montejunto, a fim de dialogarmos com os responsáveis dos mesmos e com o objetivo de aferir as condições que nos podiam oferecer, realizámos também no momento, um estudo do local, principalmente, para verificar se existiam condições para a realização das atividades que estavam a ser planeadas, nomeadamente, a escalada e o rapel, se espaço se mostrava adequado e em condições, para o número de alunos previstos, sendo que foi importante também verificar que existiam condições de higiene asseguradas, bem como a existência de um bar/restaurante, muito próximo ao local onde iríamos acampar e que poderia ser importante, no sentido de garantir alguma necessidade no que à alimentação diz respeito.

Posteriormente, foram definidas as turmas que iriam participar na visita, sendo que as três turmas sobre as quais os estagiários estavam responsáveis e foram inclusive definidos os parceiros de tenda sendo que apenas poderiam partilhar igualdade de géneros o mesmo local de dormida.

Em relação à oferta da refeição foi também planeado tendo em consideração um orçamento, através dos contactos angariados e diálogo com as respetivas instituições e que incluímos depois no preço final da viagem por aluno.

2.8.2 Mobilizar Pais e Alunos

O número de alunos previstos estaria à partida assegurado, mas cedo nos deparámos com a problemática da adesão, quando numa primeira fase, questionámos os alunos sobre a disponibilidade dos mesmos para participarem e bastantes responderam que não poderiam ir.

Com base nesta primeira aferição sobre os alunos previstos para irem, no preço do orçamento dos transportes e na refeição que pretendíamos estabelecer, definimos um número mínimo de alunos que teriam de participar, neste caso, 80 alunos, sendo que o autocarro teria capacidade para 100, e, portanto, teríamos alguma margem de erro, para alunos que imprevisivelmente e à última instância não pudessem comparecer.

Posto isto, e após diálogo com os Diretores de Turma das respetivas turmas, estes disponibilizaram aos alunos as autorizações realizadas pelos estagiários, e foi requerida a devolução da mesma com o valor monetário o quanto antes, sendo que foi estabelecida ainda uma data de entrega.

Para nossa segurança, e após reflexão conjunta e com os DT, concluímos que seria pertinente a realização de uma reunião junto dos Encarregados de Educação (EE), com o objetivo de acrescentar informação, de promover as atividades que seriam realizadas e ainda ajudar a esclarecer qualquer dúvida que tivessem a fim de permitir aos seus educandos a participação na visita.

Uma problemática com a qual nos deparámos, foi relativamente à turma do 8ºH, que, uma vez considerada uma turma com problemas comportamentais, maioritariamente, foi equacionada a não participação da mesma na Saída, pelo que foi necessária aprovação da Direção da escola, após reunião de Conselho de Turma (CT), aprovada bastante próxima à realização da mesma. Mas com uma condicionante, os cinco alunos considerados com pior comportamento foram impedidos de participar. Consequentemente, vários alunos acabaram por recusar a sua presença também, por uma questão de amizade, sendo que acabaram por participar apenas nove, condicionando bastante o nosso planeamento.

A partir desse momento, apesar de ser bastante próximo da data de realização da Saída, procurámos entrar em contacto com outras três turmas, apenas alguns dias antes, e conseguimos inclusive, participar em duas reuniões de EE e explicar a nossa situação, sendo que em relação à outra turma equacionada, a professora DT, enviou via

e-mail, a autorização e um e-mail cuidadosamente escrito por nós no sentido de ajudar a explicar a dinâmica e organização da Saída de Campo, na tentativa de conseguirmos assegurar a presença de mais alunos.

Conseguimos, com sucesso, juntar mais uma turma às nossas três que já estariam asseguradas e alguns elementos das outras referidas anteriormente. Participaram no total, duas turmas de 8ºAno, uma turma de 12ºAno, uma turma de 7ºAno e mais alguns elementos das duas turmas de 8ºAno que havíamos tratado nos dias anteriores.

No entanto, quer da minha turma, quer da turma do estagiário Domenik martinho, pouco mais de um terço da turma não teve possibilidade de ir, pelas mais variadas razões, desde logo a falta de permissão por parte dos pais, notas insuficientes e outras ocasiões familiares já planeadas antecipadamente.

Tendo planeado a Saída para 80, no final, apenas conseguimos reunir 60 alunos, garantindo apenas o valor monetário para os transportes, sendo que faltaria ainda a aquisição do jantar de sexta-feira, já previamente definido por nós como oferta, ou seja, teríamos de investir um pouco do nosso próprio dinheiro para o mesmo.

2.8.3 Atividades

No local, iniciámos com a organização das tendas pelo espaço, sendo que os professores controlaram e ajudaram nas mesmas, onde uma condicionante fundamental foi previamente lembrada aos alunos, a não partilha de tendas entre géneros diferentes, onde rapazes apenas dormiriam com rapazes, e raparigas com raparigas.

Posteriormente, procedemos à divisão em dois grupos sendo que estariam sempre, em simultâneo, duas atividades a decorrer. No primeiro dia, foi realizada a visita ao Centro de Interpretação da Serra de Montejunto e à Real Fábrica do Gelo no mesmo local, tendo terminado o dia com uma caminhada no âmbito da modalidade de Orientação desportiva, até ao cimo da Serra. Foram divididos em vários grupos entre seis e oito elementos, com a atribuição de um mapa a cada representante do mesmo. Cada grupo tinha também um tipo de objeto que teria de recolher em cada baliza, e entregar posteriormente na chegada. O tipo de percurso utilizado foi em linha.

No segundo dia estavam incluídas outras atividades, nomeadamente o tiro com arco, escalada, jogos tradicionais, teia e cordas baixas, sendo que mantivemos os dois grupos de turmas iguais, com o mesmo tempo disponibilizado para as mesmas atividades.

De referir que o rapel, previamente planeado com atividade a realizar-se, acabou por não se realizar, uma vez que o grau de experiência dos alunos era muito reduzido,

e a explicação da técnica demorada. Adicionado ao facto de termos conseguido disponibilizar aos alunos três vias de escalada, dois monitores auxiliares e apenas um estagiário neste momento (as atividades a funcionar deste lado eram a escalada e tiro com arco), sendo que, para a realização do mesmo, seria necessário sempre escalar primeiro. Em contrapartida, junto dos jogos tradicionais e das cordas baixas (à responsabilidade dos outros dois estagiários e noutro local distinto), com o outro grupo de alunos, conseguimos disponibilizar outras atividades, que não estavam previstas, nomeadamente a slack-line e a rede de abordagem.

Algumas estratégias de forma a garantir o sucesso para a Saída de Campo foram consideradas, nomeadamente, a escolha criteriosa das atividades para o espaço, o planeamento dos recursos humanos, materiais, espaciais e temporais de uma forma atempada, a divulgação da atividade de uma forma também atempada, quer para os alunos, quer para os pais, a elaboração dos grupos distribuídos pelas tendas para uma mais eficaz chegada ao local, alertando para o facto da impossibilidade de existirem grupos de ambos os géneros numa tenda.

2.8.4 Consecução dos Objetivos

Na sua grande maioria foram cumpridos, relativamente à escalada, a escola não tem capacidade para promover junto dos alunos atividades com essas características, apesar de ter uma parede, não disponibiliza material suficiente e apropriado para garantir a sua prática, bem como as cordas baixas.

Quanto às visitas, quer à Fábrica do Gelo, quer ao Centro de Interpretação Ambiental existiu a problemática de, aquando da conversa inicial, os responsáveis nos terem garantido dois guias que realizariam visita guiada em ambos, mas após ajustamento realizado, foi possível visitar os locais de uma forma adequada

O Trabalho em Equipa foi bastante visível ao longo das atividades realizadas, com os alunos a ajudarem-se e motivarem-se mutuamente. Os alunos, na sua grande maioria, mostraram-se entusiasmados em realizar a escalada de uma forma ativa, dinâmica e empenhada. Foi importante ainda nas manobras de cordas, em que era necessário sempre o auxílio de um colega, ainda que sempre com o supervisionamento de um professor.

A Promoção da Sustentabilidade foi um objetivo alcançado, com os alunos a superarem-se em cada atividade realizada e ainda o momento de limpeza onde foi possível observar um ambiente positivo, sendo que foram delineados alunos líderes por zona de tendas, que deveriam garantir que tal acontecesse e que terminou com uma vistoria final por parte dos professores.

Quanto aos objetivos do Domínio Técnico das Atividades de Exploração da Natureza, como a manutenção do corpo próximo da parede ou o cumprimento da regra dos “3 apoios” na escalada, o facto de andarem em pequenos passos de forma a economizar o esforço e a não perderem o equilíbrio nas manobras com cordas, a orientação do mapa ou o manejar do arco, foram cumpridos, sendo que para além dos professores, encontravam-se também no local dois monitores com formação na área, e que foram uma grande ajuda na explicação, no feedback e no garantir de segurança.

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Atividades
Desenvolver gosto e respeito pela natureza	Promover a Sustentabilidade	Interpretar os obstáculos e condições naturais como oportunidades e desafios de superação pessoal e de grupo
		Limpeza do local no final da Saída
Conhecimento e informação sobre o património natural e cultural da região	Promover a interdisciplinaridade com as disciplinas de História e Ciências Naturais	Visitas à Fábrica do Gelo e ao Centro de Interpretação Ambiental
Trabalho em Equipa	Apoiar os colegas na escalada	Escalada
	Apoiar os colegas nas cordas	Manobras de cordas
	Colaboração nos jogos tradicionais	Jogos Tradicionais
	Melhoria da relação entre alunos e alunos e professores	Todas as atividades
Domínio Técnico das Atividades de Exploração da Natureza	Ser capaz de manter o corpo próximo das rochas/parede	Escalada
	Cumprir regra dos “3 apoios”	
	Orientar o mapa	Orientação
Salientar a importância da prática regular de exercício físico	Cumprir percurso da caminhada	Passeio Pedestre até ao cimo da Serra

Tabela 10 – Objetivos da Saída de Campo

2.8.5 Avaliação da Saída de Campo

De uma forma geral, o núcleo de estágio considerou que a Saída de Campo foi bem organizada, apesar do número insuficiente de alunos, mas que não foi controlado ou influenciado pela organização, sendo que o motivo principal prendeu-se com o facto do órgão máximo da escola decidir sobre a inclusão da turma do 8ºH bastante tarde e próximo à realização da atividade. Salientamos ainda, que tendo em conta o obstáculo que surgiu, os estagiários fizeram todo o esforço para assegurar o maior número possível de alunos e conseguiu com sucesso adicionar outra turma e alguns alunos de outras turmas com as quais entrámos em contacto.

A avaliação do projeto da Saída de Campo foi efetuada através da realização de redações por parte dos alunos, da minha turma, 8ºG, onde estes escreveram um pequeno texto sobre os aspetos positivos e menos positivos, o que gostaram mais de fazer e o que não gostaram tanto. Nas mesmas redações vários aspetos positivos foram referidos desde logo a experiência divertida, bem organizada com atividades diferentes daquelas que poderiam realizar na escola, bem como o facto de compartilharem momentos de convívio com os amigos e outros colegas de outras turmas, mas também com os professores, sendo que referiram que estes se mostraram sempre disponíveis para ajudar no que precisassem e com preocupação pela segurança na realização das várias atividades promovidas. Na sua maioria, referem que gostaram especialmente de realizar a escalada e o tiro com arco, na possibilidade de estarem num local verde e bonito. Fazem ainda menção ao facto do jantar ter sido oferecido e de que este estava bastante bom.

Considerámos como critérios de sucesso o facto do feedback transmitido pelos alunos, ser, na sua maioria, positivo, e através da redação realizada posteriormente à visita, onde todos afirmaram que a experiência foi bastante enriquecedora.

Como aspetos negativos, foi bastante mencionado a não realização da atividade de slide, já explicado o motivo anteriormente, e da zarabatana que estava também planeada, mas que não foi possível de realizar por falta de material suficiente e disponível. Outro aspeto negativo referido, a promessa do Parque de Campismo reservado somente para as nossas turmas, entretanto não cumprido pelos responsáveis do mesmo e impossível de controlar ou reverter a situação por parte dos professores.

A maioria sugere ainda o prolongamento de mais uma noite neste tipo de atividades e alerta também para o facto da escola promover pouco este tipo de atividades, sendo que todos referem que seria uma atividade a ser repetida.

Outro dos aspetos fundamentais a que nos propusemos desenvolver foi a consciencialização para a problemática do aquecimento global e da poluição inerente,

pelo que foi positivo verificar que após diálogo com os alunos sobre o tema, o local onde estivemos instalados ficou tal como o tínhamos encontrado, limpo.

Gostaria de salientar também que o comportamento dos alunos foi, no geral, bastante positivo, com pequenos desvios, principalmente durante a noite, com alguns deles a demorarem bastante a adormecer e a fazerem um pouco de barulho.

Alguns alunos não quiseram participar na escalada, sendo que alertamos previamente que não existia qualquer obrigatoriedade na realização de todas as atividades, a fim de evitar desistências de participação.

2.8.6 Sugestões de melhoria

Algumas sugestões de melhoria devem também ser referidas e foram refletidas em conjunto, tais como, a informação em relação à problemática do comportamento da turma do 8ºH deveria ter sido melhor controlada, bem como a realização de pelo menos dois cabazes, no Natal e na Páscoa, com a venda de rifas, de forma a diminuir os custos da atividade que teve um custo total de 15€ por aluno.

Capítulo III. - Desporto Escolar

Neste capítulo o tema abordado será o Desporto Escolar (DE), onde começarei por retratar um pouco a visão geral do mesmo e a situação atual nas várias escolas do país, onde é bastante desvalorizado e posteriormente abordarei as minhas funções como professor estagiário inserido no Grupo Equipa (GE) de natação e o trabalho que está a ser desenvolvido junto dos alunos.

3.1 Revisão Bibliográfica

O Desporto Escolar (DE) é há bastante tempo um tema debatido entre várias entidades, com variados significados entre as escolas do país. Na minha consideração, o DE deve ter como principal preocupação a promoção da prática desportiva da modalidade que os alunos pretendem realizar, no sentido em que os alunos não o vejam como obrigação, mas sim com gosto de participar e de melhorarem competências.

Contexto defendido também por Guimarães (2009), quando refere que se pretende que o aluno evolua de forma a mudar o ponto de vista da sociedade, na medida em que a escola utiliza o desporto como forma de interesse no processo educativo.

Mário Guimarães (2005; 2009), distingue 3 tipos de modelos de intervenção dos Sistemas Educativo e Desportivo no DE: o modelo exclusivamente escolar, que coloca as principais opções do Estado no apoio à atividade realizada nas escolas e refere um exemplo na Suécia, onde a EF é integrada noutras áreas disciplinares, uma vez que o hábito de Atividade Física (AF) está de tal modo já enraizada na sociedade que a EF pode assumir um carácter menos relevante e associado a outras prioridades educativas; o modelo exclusivamente desportivo que contempla modelos de organização desportiva federada na escola onde existe um financiamento às escolas, no sentido de poderem integrar as organizações desportivas regionais e nacionais. A Escola toma posteriormente a decisão, do tipo de participação e das modalidades que irão inserir nos seus quadros; e por fim, o modelo estatal, com responsabilidade organizativa no Estado e uma estrutura semelhante à organização federada, mas adaptada às características do meio escolar.

Em Portugal, o estado garante apoios às escolas, ao movimento associativo e às autarquias para a prática desportiva dos jovens. O aluno tem à sua escolha, um conjunto de ofertas, que dificultam a sua decisão e por esta razão, se explica a fraca adesão (Guimarães, 2005).

Manuel Brito reforça que “Não poderemos ter grandes avanços quantitativos e qualitativos no Desporto Escolar se, questões como, por exemplo, a rede escolar, a carga horária letiva semanal dos alunos e a sua distribuição, as instalações desportivas, os transportes escolares, a formação dos professores e a própria qualidade no ensino da Educação Física, não

contribuírem para promover ou facilitar o desenvolvimento harmónico de todo o sistema.” (Guimarães, 2005, p.8)

Muitas destas problemáticas ainda se verificam nos dias de hoje e pouco se faz para a sua resolução.

Em relação ao financiamento muitas escolas recebem verbas insuficientes para a sua participação nos eventos, que na maioria das vezes apenas garantem os custos relativos ao transporte, sendo assim difícil garantir aos alunos o apoio necessário para uma participação de qualidade, tornando-se complicado organizar iniciativas ou participar sem um orçamento suficiente (Guimarães, 2009). Quando tal acontece, a escola procura em conformidade com os pais procurar soluções, nomeadamente através de veículos pessoais, mesmo não sendo coberto pelo seguro escolar (Guimarães, 2005).

Tendo em conta a situação, é necessário construir um modelo organizacional que permita uma solução de continuidade, com o objetivo de permitir o desenvolvimento da prática desportiva na escola.

Assiste-se também a uma falta de formação dos professores em relação às modalidades, o que limita a oferta aos alunos, pelo que parte da responsabilidade do professor quando lhe é atribuído o cargo, a necessidade de procurar soluções para se enquadrar no meio, nomeadamente, atualizar-se, através de seminários ou formações, ou eventualmente, através de pesquisa bibliográfica sobre o desporto.

Alguns fatores condicionantes comuns da prática desportiva dos alunos no DE são salientados (Guimarães, 2005):

- Horários destinados ao DE nas escolas;
- Horário disponível dos alunos para a prática;
- Instalações disponíveis;
- Horário disponível do professor para os treinos.

A localização das instalações desportivas influencia a participação, sendo que a proximidade da residência, revela ser um fator que afeta decisivamente na escolha (Guimarães, 2009). A falta de tempo é também, uma das principais razões para a não participação nas atividades, assim como a organização dos horários, pouco flexíveis.

Tendo em conta o número de alunos e as limitações acima referidas, a solução entre a maioria das escolas é realizar após o término das aulas ou na hora de almoço.

Uma sugestão de Guimarães (2005), é a utilização de recintos e instalações próximos que se encontrem disponíveis, mas para que tal aconteça é necessária uma capacidade para conseguir e rentabilizar estes espaços.

Nos momentos competitivos em que participam, não existe uma organização da competição sendo que os alunos estão muito tempo em espera como deslocções ou intervalos de transição para voltarem a competir (Guimarães,2005).

Mário Guimarães (2005), sugere então algumas estratégias de resolução, tendo em conta o atual panorama do DE:

- As práticas de DE serem garantidas pela escola através dos seus agentes educativos, podendo contar com o apoio técnico, pedagógico e logístico das autarquias;
- Criação de Associações Desportivas de Desporto Escolar, como existe já, por exemplo, a Associação Desportiva Escolar de Sintra (ADE);
- A criação de redes de participação de proximidade que permita garantir a desejada frequência competitiva sem grandes custos e que permita, por outro lado, organizar os quadros competitivos em grupos de nível que equilibre o nível competitivo.

“... o Sistema Escolar está no seu limite máximo de capacidade de oferta, verificamos que se a adesão à prática desportiva dos jovens estivesse dependente do Desporto Escolar, então ficaríamos pelos 10 a 15% de abrangência.” (Guimarães, 2009, p.13).

Nos tempos atuais, e perante o cenário que se comprova diariamente nas escolas, através da análise da realidade, é necessário que entidades responsáveis, através dessa mesma pesquisa, a utilizem como base para a definição de políticas, de programas e de medidas de concretização (Guimarães, 2009).

Mário Guimarães (2009), face às tendências atuais, definiu estratégias:

- Ações dirigidas aos próprios jovens - Procurar integrar atividades que se ajustem às características próprias de cada meio e ao tipo de população juvenil alvo;
- Ações dirigidas ao ambiente familiar - Promover iniciativas que incentivem a substituição da inatividade pela prática de atividades físicas e desportivas;
- Ações a realizar na Escola – Espaços desportivos disponibilizados aos alunos; reforçar a importância da condição física nas aulas de EF. (Sessões de maior impacto aeróbio, boa qualidade das aulas); criar condições para envolver todos os alunos em algum tipo de prática desportiva regular; capacidade de oferta do DE, através de planos de atividades participados pelos alunos e EE que tenham continuidade;
- Ações a realizar na comunidade - Reorganizar espaços para possibilitar a prática informal de atividades desportivas e promover iniciativas de intercâmbio entre jovens de bairros vizinhos como forma de estabelecer laços de amizade local, facilitar a aproximação e o aparecimento de estruturas associativas.

Concluindo, o DE tem um carácter pedagógico e inclusivo, cujo objetivo é possibilitar a todos os jovens que o desejam, usufruir do treino de uma modalidade desportiva e ter experiências competitivas. Devem ser disponibilizados momentos para

a prática do DE através da disponibilização de todas as instalações desportivas próximas das escolas, tendo em conta a indisponibilidade das instalações escolares por sobrelotação ou por falta de condições (Guimarães, 2005).

3.2 Natação

Rocha, Marinho, Ferreira, & Costa (2014) referem algumas causas para a dificuldade da inserção da natação no horário escolar, entre as quais a restrição orçamental e a dificuldade no transporte dos alunos da escola. No entanto, muitas escolas também não apresentam natação como uma opção pelo simples facto de não conseguirem providenciar os recursos espaciais necessários, ou seja, a piscina.

O AEMT tem o privilégio de conseguir acesso através de um protocolo realizado com a Associação de Educação Física e Desportiva de Torres Vedras, para a utilização das suas piscinas na lecionação de várias aulas, maioritariamente para o ensino secundário. Tendo em conta que nestas idades os alunos já se deslocam autonomamente, o problema de deslocação com utilização de transportes não se verifica.

Os autores defendem um ensino pouco suportado em material pedagógico, ainda que para crianças de idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, algo que complementa muito do trabalho que tenho vindo a desenvolver, sendo que utilizo também uma lógica de pouca utilização do referido material (Rocha et al., 2014).

A importância da aprendizagem e prática da natação é salientada como uma atividade que contribui para o desenvolvimento dos alunos e para a diminuição do risco de afogamento. Zhao et al.⁹, referem ainda que a prática da natação tem efeitos positivos em relação ao desenvolvimento motor, neuromuscular e da capacidade funcional do sistema respiratório e cardiovascular (Rocha et al., 2014).

Segundo Langendorfer & Bruya¹⁰, a natação promove a aprendizagem de «habilidades motoras básicas», no contexto de aptidão aquática e devem ser iniciadas desde tenra idade (Rocha et al., 2014).

A aprendizagem em contextos de profundidade rasa e profunda são referidos como preferenciais, ao invés de se realizar apenas em piscinas rasas ou piscinas profundas (Rocha et al. 2014).

⁹ Zhao, S., Xie, L., Hu, H., Xia, J., Zhang, W., Ye, N. & Chen, B. (2005). A study of neonatal swimming (water therapy) applied in clinical obstetrics. *Journal of Maternal-Fetal and Neonatal Medicine*.

¹⁰ Langendorfer, J., & Bruya, L. (1995). *Aquatic readiness: Developing water competence in young children*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Carvalho¹¹, refere que as condições de lecionação das aulas influenciam a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos, assim como o espaço onde se realizam as mesmas (Rocha et al., 2014).

Os autores reforçam ainda que as turmas constituídas por 13 a 16 alunos são propícias a uma melhor aprendizagem contrariamente aquelas com números mais avultados e que uma fraca frequência de aula (1x por semana) prejudica na aquisição de competências (Rocha et al. 2014).

3.3 Organização metodológica do ensino da Natação

Na opinião dos professores entrevistados no artigo tratado, a natação tem como finalidade o facto dos alunos poderem ultrapassar o medo da água e a deslocação de forma autónoma. Em relação a material didático utilizado, mais de metade refere que não utiliza ou apenas raramente (Rocha et al. 2014).

Quanto aos conteúdos pedagógicos importantes a abordar na Adaptação ao Meio Aquático (AMA), os professores salientam: entrada na água, tarefas que geram confiança na água, equilíbrio, controlo da respiração e a autonomia propulsiva dos membros inferiores (MI) (Rocha et al. 2014).

No que ao ensino das técnicas formais diz respeito, destacam-se a entrada na água, o equilíbrio dinâmico, a ação propulsiva correta dos MI e a destreza específica das técnicas (Rocha et al. 2014).

Costa et al.¹², salienta que a aprendizagem da natação em diferentes contextos de profundidade pode ser benéfica e importante para a AMA em idades mais jovens (Rocha et al., 2014).

Langendorfer & Bruya, referem que a fraca frequência de aulas, neste caso, de apenas uma por semana, traduz-se numa menor eficácia e qualidade do processo de ensino-aprendizagem (Rocha et al., 2014).

Apesar de ter sido já referido o benefício da não utilização de materiais didáticos no ensino da natação, Erbaugh¹³, “demonstrou a importância do seu uso na aquisição da habilidade aquática equilíbrio horizontal dinâmico.” (Rocha et al., 2014, p.56).

¹¹ Carvalho, C. (1994). Natação: Contributo para o sucesso do ensino-aprendizagem. Edição do autor.

¹² Costa, M., Martinho, A., Rocha, H., Silva, J., Barbosa, M., Ferreira, S., & Martins, M. (2012). Deep and shallow water effects on developing preschoolers' aquatic skills. *Journal of Human Kinetics*, 32(1), 211-219.

¹³ Erbaugh, J. (1986). Effects of aquatic training on swimming skill development of preschool children. *Perceptual and Motor Skills*, 47, 1179-82.

Outros autores, Catteau & Garoff¹⁴, são contra a sua utilização devido à influência negativa na impulsão e flutuação (Rocha et al., 2014).

Para terminar, Navarro¹⁵, salienta que a utilização de materiais “aumenta a sensação de segurança, atenua a fadiga e o ensino poderá ser mais motivante para os alunos.” (Rocha et al., 2014, p.56).

3.4 Funções do Professor Estagiário

Na Escola Secundária Madeira Torres e na Escola Padre António Francisco Soares, a oferta em relação ao DE contempla as modalidades de Voleibol, Ténis de Mesa, Boccia, Natação e Natação Adaptada (Alunos com Necessidades Educativas Especiais - NEE).

O Voleibol é considerado uma modalidade bastante importante e com um estatuto já considerado, na medida em que existem vários escalões federados, Infantis, Iniciados, Juvenis e Cadetes. A escola tem ainda parceria com a escola S. Gonçalo, que conta nos seus quadros com o escalão de Minis. Participa com regularidade em concentrações/competições. Os horários dos treinos de voleibol onde os meus colegas estagiários estão inseridos, são às Terças e Quintas-Feiras, das 17h45 às 19h30.

No meu caso particular, fiquei responsável pela natação, com outras duas professoras, a Sandra Ferreira e a Filipa Caldeira. Os treinos foram organizados em 3 sessões semanais, de cerca de 50 minutos, entre as 16h40 e as 17h30.

O trabalho realizado foi essencialmente de resistência, em que eram corrigidos aspetos técnicos, como a necessidade da total extensão dos membros superiores no nado de crol ou no fechar os dedos na braçada, sendo que existiriam, ao longo do ano letivo, 4 encontros para poderem competir.

Os treinos eram planeados para que estes alunos com mais competências nadassem pelo menos 1000 m, sendo que há medida que a prova se aproximaria, a distância diminuiria e a intensidade inversa, ou seja, aumentada, através de um trabalho de séries de velocidade/sprints nos estilos em que iriam competir, com maior tempo de intervalo para descanso.

De referir também que existiram alunos de várias idades, desde o 2º Ciclo do Ensino Básico até ao Ensino Secundário.

A professora Filipa Caldeira, ficou normalmente com os alunos mais novos em que era necessário um trabalho mais específico de aprendizagem das técnicas de nado,

¹⁴ Catteau, R. & Garoff, G. (1988). O ensino da natação. São Paulo: Editora Manole.

¹⁵ Navarro, F. (1995). Hacia el dominio de la Natación. Madrid: Editorial Gymnos.

sendo que eu e a professora Sandra Ferreira estivemos responsáveis pelos alunos mais velhos e com mais competências na modalidade.

O DE da modalidade de natação no AEMT, foi lecionada em 3 sessões semanais das 16h40 às 17h30 nas piscinas da Associação de Educação Física e Desportiva, estiveram inscritos um total de 39 alunos, 21 alunos (11 rapazes e 10 raparigas), pertencentes à Escola Básica Padre Francisco Soares e 18 alunos (4 rapazes e 14 raparigas), pertencentes à Escola Secundária Madeira Torres.

Para o escalão de Infantis A, alunos nascidos em 2008, estavam inscritos 3, para Infantis B, nascidos em 2007 e 2006, 14 elementos, Iniciados, nascidos em 2005 e 2004, 13 alunos e o último escalão, Juvenis, nascidos em 2003 e 2002, 9 alunos.

Importa salientar que apesar de um número significativo de inscritos, existiram alunos com limitações à sua presença, desde logo, o horário escolar e compatibilidade com o horário dos pais em relação à disponibilidade destes para se deslocarem e transportarem o educando.

Outra situação referida foi o facto dos alunos alguns deles praticarem atividades extracurriculares, e alguns apenas podem estar presentes em dois treinos. Do grupo sobre o qual fiquei responsável, na maioria do 8º ano ao Secundário, demonstram uma maior responsabilidade e na sua maioria, estiveram presentes em pelo menos dois treinos semanais.

Em relação à contextualização tendo em conta os PNEF, no nível Introdução, o aluno coordena a respiração, consegue flutuar em equilíbrio e combina várias posições, mergulha (imersão) para realizar tarefas simples como apanhar objetos, desloca-se em flutuação e salta para a piscina partindo de posições e apoio variados. Em relação ao nível Elementar, onde maior número de alunos se enquadra, consegue respirar em diversas situações propulsivas, coordena a expiração com a imersão, desloca-se em posição dorsal e ventral, salta de cabeça a partir da posição de pé. Para o nível Avançado, o aluno, realiza o nado correto de todas as técnicas, com domínio da respiração, viragens e entrada na água saltando de cabeça (Jacinto et al., 2001).

O objetivo principal no nado é minimizar o impulso resistivo e maximizar o impulso propulsivo (Barbosa et al., 2016). A aprendizagem e o treino técnico são fundamentais na formação de um nadador (Barbosa et al., 2016).

De seguida apresentarei uma tabela em relação ao desempenho dos alunos, com a exposição das notas que retirei do seu desempenho, na avaliação inicial, quando iniciei os trabalhos com os alunos e a avaliação semestral que defini realizar no final de fevereiro, antes do Carnaval.

Realizei ainda, no final do ano letivo, nova avaliação dos alunos para aferir sobre o seu desenvolvimento.

3.5 Avaliação

Natação	Ação Propulsiva MS			Ação Propulsiva MI			Braçada Bruços			Sincronização Bruços			Mov. Ondulatório e Braçada de Mariposa			Viragens			Partidas e deslize		
Alunos	AI	AS	AF	AI	AS	AF	AI	AS	AF	AI	AS	AF	AI	AS	AF	AI	AS	AF	AI	AS	AF
1 F	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2 F	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	X	X	√	X	√	√	X	√	√
3 M	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	X	√	√	√	√	√
4 F	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	X	X	√
5 M	√	√	√	X	√	√	√	√	√	X	√	√	X	√	√	X	√	√	X	√	√
6 M	√	√	√	X	√	√	X	√	√	X	√	√	X	√	√	X	√	√	X	√	√
7 M	X	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	√	√	√	√	√
8 M	√	√	√	X	√	√	X	√	√	X	X	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√
9 M	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√
10 M	√	√	√	X	X	√	√	√	√	√	√	√	X	X	X	X	√	√	√	√	√
11 F	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√

Quadro 7 – Avaliação DE

Legenda: AI – Avaliação Inicial

AS – Avaliação Semestral

AF – Avaliação Final

√ – Realiza

X – Não Realiza

F – Feminino

M – Masculino

Progresso

Manutenção

Realizando uma análise à tabela anterior, podemos verificar que existiram algumas ações sobre as quais os alunos tinham maior dificuldade aquando do início das atividades, nomeadamente a sincronização entre a braçada e a pernada da técnica de bruços, que é realizada alternadamente. Os alunos com dificuldade (nº2, nº5, nº6, nº7 e nº8) em relação à execução, o que realizavam era a braçada e a pernada em simultâneo, não aproveitando a impulsão da pernada. No seu pensamento estava o facto de suporem que nadam de uma forma mais rápida, mas é precisamente o contrário, para uma técnica adequada de bruços, necessitamos de nadar com relativa calma para uma técnica perfeita. Outro dos problemas principais identificados diz respeito ao nado da técnica de mariposa (movimento ondulatório) e respetiva braçada, sendo que os alunos em questão (nº2, nº3, nº5, nº6, nº7, nº8 e nº10) aquando da saída do tronco da água, realizavam uma impulsão vertical acentuada, quando deveriam procurar uma impulsão horizontal, de forma a nadar para a frente. Consequentemente, devido ao impulso ser vertical, as suas pernas e bacias afundavam em demasia.

Em relação às viragens, é um fator fundamental para um nado eficaz e verifiquei dificuldades na sua realização em alguns alunos (nº2, nº3, nº4, nº5, nº6, nº10), onde o maior obstáculo se prendeu com a realização do rolamento à frente. Alguns aspetos devem ser tidos em conta, desde logo a distância à parede, o enrolamento do tronco e flexão dos joelhos, a impulsão na parede e o impulso final. Observei que a maioria realizava a iniciação à viragem a uma distância desadequada, ou muito longe, ou muito próximo da parede, não realizando de uma forma adequada a flexão do tronco e dos joelhos e consequentemente insucesso no rolamento em si.

Podemos também verificar através da tabela, que existiram duas alunas que estavam num nível um pouco acima dos restantes colegas (nº1 e nº11), que obtiveram sucesso na maioria das ações realizadas. Destas, apenas uma era federada, pelo que o trabalho realizado era sobretudo de melhoria das capacidades físicas e consolidação das aprendizagens.

Serão apresentados posteriormente, para os mesmos problemas, propostas de exercícios para a sua resolução.

Relativamente aos alunos com os quais lidei mais durante as sessões, foram alunos que apresentavam já um nível de natação bastante bom, em que as dificuldades observadas eram maioritariamente aspetos técnicos, dos quais saliento a necessidade de fecharem os dedos das mãos, que muitos se mostravam ainda incapazes de perceber que durante o nado das técnicas mantêm os dedos afastados, o que prejudica a aerodinâmica, dado que o objetivo principal passou sempre por diminuir ao máximo a resistência oferecida à água. Outro dos erros mais comuns nestes alunos foi a flexão demasiada dos braços, em que a entrada da mão na água acontecia muito cedo e

consequentemente dificultava o nado. Necessitavam assim, de corrigir a entrada das mãos na água, sendo que estas devem entrar o mais longe possível à frente da cabeça, com os braços em total extensão, alcançando o ponto mais longe, que se traduzirá num nado natural, mais rápido e técnico.

Foi possível verificar que o progresso maior existiu entre a fase de avaliação inicial e a fase de avaliação semestral, um pouco devido à ausência de prática durante os meses de interrupção letiva precedentes ao início do ano letivo, neste caso, o verão. Os alunos apresentaram-se naturalmente menos capazes tendo em conta, não só as capacidades físicas, como também as habilidades técnicas relativas à modalidade.

Tendo em consideração que esta grupo era considerado um grupo de nível, com habilidades muito semelhantes, considero positivo o facto da manutenção da performance até à avaliação final, tendo em conta que competiram num total de 4 encontros ao longo do ano letivo.

Os alunos com maior registo de presenças foram: nº1, nº2, nº3, nº4, nº5, nº6, nº7, nº8 e nº9, nº10 e nº11, numeração elaborada por mim, já que estavam inscritos alunos de várias turmas. Foram estes os alunos com maiores competências, sobre os quais tive maior responsabilidade e com os quais trabalhei de perto, mas existiram ainda os alunos mais novos, do 2º e 3º ciclo, que foram acompanhados maioritariamente pela professora Filipa Caldeira, onde o trabalho foi essencialmente de introdução às técnicas de nado.

3.6 Planeamento

Existiram 4 momentos/encontros competitivos, datados para 14 de novembro de 2018, 16 de janeiro de 2019, 27 de fevereiro de 2019 e o último para dia 22 de maio de 2019.

Relativamente ao planeamento anual foram realizados 9 mesociclos, 34 microciclos, 105 treinos que correspondem a 4725 minutos (considerando que o tempo útil de aula são 45 minutos).

Tabela 11 – Macroциclo da Nataçāo

Planeamento Anual - Macroциclo	
Mesociclos	9
Microciclos	34
Unidades de Treino	105
Minutos	4 725

Planeamento Anual - Macro ciclo								
Período Pré-Competitivo	Período Pré-Competitivo e Competitivo	Período Pré-Competitivo	Período Pré-Competitivo e Competitivo	Período Pré-Competitivo e Competitivo	Período Pré-Competitivo	Período Pré-Competitivo	Período Pré-Competitivo e Competitivo	Período Transitório
Desenvolvim.	Aperfeiçoam.	Desenvolvim.	Aperfeiçoam.	Aperfeiçoam.	Desenvolvim.	Desenvolvim.	Aperfeiçoam.	Desenvolvim.
Meso 1 (Out)	Meso 2 (Nov)	Meso 3 (Dez)	Meso 4 (Jan)	Meso 5 (Fev)	Meso 6 (Mar)	Meso 7 (Abr)	Meso 8 (Mai)	Meso 9 (Jun)
5 Microciclos	4 Microciclos	2 Microciclos	4 Microciclos	4 Microciclos	4 Microciclos	4 Microciclos	5 Microciclos	2 Microciclos
14 UT	12 UT	7 UT	12 UT	12 UT	12 UT	12 UT	15 UT	9 UT
	Competição 14 Nov		Competição 16 Jan	Competição 27 Fev			Competição 22 Mai	
Tempo Útil de Treino: 45'								
Treino de Resistência Menos séries Treino contínuo Menos tempo de pausas Intensidade moderada	Treino Intervalado Mais séries Mais tempo de pausas Intensidade elevada	Treino de Resistência Menos séries Treino contínuo Menos tempo de pausas Intensidade moderada	Treino Intervalado Mais séries Mais tempo de pausas Intensidade elevada	Treino Intervalado Mais séries Mais tempo de pausas Intensidade elevada	Treino de Resistência Menos séries Treino contínuo Menos tempo de pausas Intensidade moderada	Treino de Resistência Menos séries Treino contínuo Menos tempo de pausas Intensidade moderada	Treino Intervalado Mais séries Mais tempo de pausas Intensidade elevada	Treino de Resistência Menos séries Treino contínuo Menos tempo de pausas Intensidade moderada Momentos lúdicos

Quadro 8 – Planeamento Anual da Natação

O período pré-competitivo de desenvolvimento contemplou um tempo que podia variar de 3 semanas a 2 meses dependendo da data da competição. Durante este tempo, o trabalho foi essencialmente de resistência, com os alunos a realizarem uma média de 1000m por cada sessão de treino, onde se procurou que o treino tivesse um maior volume de nado, uma vez que o objetivo era realizar um treino contínuo, com pouco tempo de pausas e com uma intensidade moderada a elevada. Neste momento, também era procurado o desenvolvimento das técnicas de nado perante os alunos com mais dificuldades, em que se corrigiam aspetos importantes e determinantes no sentido de melhorar a sua performance posteriormente.

No período pré-competitivo de aperfeiçoamento, que é definido como o período mais próximo da competição e que varia entre 3 a 4 semanas, o trabalho efetuado era mais específico e adequado à competição, sendo que os alunos se preparavam mais tendo em conta as técnicas de iriam nadar em competição. Neste caso, o volume de treino diminuía, contrariamente ao tempo de pausa, já que se tratava de um treino intervalado, mais intervencionado para o regime físico de velocidade, de intensidade elevada.

Apesar do bom nível apresentado pelos alunos em questão, abordo de seguida, os erros mais comuns e apresento soluções/progressões pedagógicas para a correção dos mesmos que foram aplicados.

3.7 Exercícios

Ação propulsiva MS (Extensão dos braços e dedos abertos)

Problema: verificou-se que muitos dos alunos não realizavam a total extensão dos membros superiores, em que o objetivo é entrar na água no ponto mais distante a fim de ter uma maior propulsão e atingir maior velocidade, assim como os dedos demasiado abertos na realização da braçada.

Para correção o aluno realizou “catch up”, com braços a segurarem uma prancha acima da cabeça e em total extensão. Posteriormente e numa lógica progressiva, “catch up” sem prancha e finalizava com nado da técnica completo (crol).

Ação propulsiva MI (Membros inferiores e bacia muito fundos)

Problema: o aluno no nado da técnica, deixa a bacia e os membros inferiores demasiado profundos, tendo em conta o que é aconselhável.

No nado da técnica, o aluno deve tomar atenção e focar na elevação da cintura a uma posição adequada, bem como ouvir o batimento dos pés na água através de um movimento curto.

Sincronização da braçada com a pernada no nado da técnica de bruços

Problema: os alunos sentem dificuldades em realizar a braçada alternada com a pernada, associado à falta de deslize no meio aquático.

O aluno deve então realizar primeiramente, braçada e respiração com pernas crol, onde a preocupação incide principalmente na braçada e lhes permite realizar a mesma de forma adequada terminando posteriormente com o nado da técnica completo.

Braçada de bruços a passar a linha dos ombros

Problema: O principal erro visível nos alunos relativamente à braçada de bruços foi o posicionamento dos braços, em que a maioria passa os braços depois dos ombros, quando a braçada deve ser mais curta e cíclica, havendo uma junção das mãos perto do peito.

Exercício de simular a braçada no bordo da piscina essencialmente para correção técnica, fora do meio aquático. De seguida, o exercício já utilizado antes, com pernada crol e braçada bruços é também um exercício adequado para a resolução do problema, uma vez que o aluno tem a sua total atenção no cumprimento dos requisitos para uma boa braçada, que deve ser curta e cíclica.

Movimento ondulatório e braçada na mariposa

Problema: No nado da técnica, verificou-se dificuldade na realização do movimento ondulatório (especialmente para os alunos de nível elementar com menos competências), sendo que o corpo manteve uma posição horizontal demasiado hirta. Relativamente à braçada, verifica-se que a emersão é demasiado vertical, quando deveria ser mais horizontal e rasante à água.

Progressões para a correção do problema:

- Realizar movimentos ondulatórios, do tipo golfinho, com total extensão dos braços à frente e batimento de pernas, com os pés unidos;
- Realizar batimento de pernas mariposa com braçada de crol, onde os alunos apenas têm a preocupação com o batimento das pernas em simultâneo;
- Pernas mariposa, braçada de crol (1 braço por cada 2 batimentos de pernas) e posteriormente na mesma sequência realizar braçada de mariposa (2 braços em simultâneo).

Viragens

Problema: No caso das viragens, a maior dificuldade para alguns foi o enrolamento do tronco, sendo que muitas vezes se observa a extensão do tronco demasiado cedo, ainda antes da realização total da cambalhota.

Existem vários exercícios para a resolução do problema, sempre numa lógica de aprendizagem progressiva, do mais fácil para o mais difícil:

- Realizar cambalhota no separador de pista;
- Realizar cambalhota perto da parede;
- Realizar cambalhota com início em nado de crol, sem impulsão na parede;
- Realizar cambalhota, com início em nado de crol, deslize após a viragem, empurrando a parede com os pés e saindo de costas;
- Realizar cambalhota, com início em nado de crol, com deslize, pernada e rotação do tronco mais tarde, para iniciar posteriormente o nado.

3.8 Reflexão Final - Natação

Após o final das sessões de treino do DE, de natação, torna-se fundamental realizar uma análise em relação ao que foi realizado e ao progresso dos alunos.

Tendo em conta o panorama final do ano letivo, acredito que as conquistas/aprendizagens foram muitas e enriquecedoras, quer para os alunos, quer para a minha evolução enquanto professor de EF.

Ainda que tenha sido Professor Estagiário, nunca os alunos me consideraram como tal, respeitando ao máximo as minhas instruções e tarefas propostas, mostrando sempre máximo empenho na realização das mesmas, no sentido de quererem, também eles, melhorarem o seu rendimento, a fim de participarem nos encontros que se realizaram ao longo do ano letivo.

De uma forma geral, o clima de aula/sessão de treino foi sempre positivo, com os alunos a demonstrarem uma atitude positiva diariamente, com vontade de aprender, sendo que não se verificaram quaisquer situações de desagrado, desviantes ou de mau comportamento, respeitando sempre o que lhes era pedido.

Realizando uma análise mais pormenorizada do ano letivo em relação aos principais erros detetados no início do ano, para tal, muito contribuiu a ausência de prática motora após o término das aulas do ano anterior, dado que após a avaliação intermédia realizada por mim, foram observados bons desempenhos e progressos.

Apesar de ter ficado responsável por um grupo de alunos com maiores capacidades no que às técnicas de nado diz respeito, foram, ainda assim, visíveis algumas dificuldades que precisavam de ser corrigidas/aperfeiçoadas, principalmente

no nado da mariposa, no nado de bruços, nomeadamente a sincronização da braçada com a pernada ou a ação propulsiva dos MI.

Existiram claramente três alunos que se evidenciaram e que mais facilmente realizavam as tarefas, sendo que, para eles, procurei também criar exercícios mais complexos ou de maior intensidade, quando comparados com os restantes, como por exemplo, realizarem mais repetições no mesmo tempo, realizarem maiores distâncias no treino, séries em menor tempo. Na tabela, nº1, nº9 e nº11, dois do género feminino e um do género masculino.

Deste grupo, existia também um aluno que apresentou mais dificuldades ao longo do ano letivo, nº10, do género masculino, e que mereceu sempre um pouco mais de atenção e preocupação da minha parte.

Em relação à ação propulsiva dos MI, principalmente no nado de costas, era um aluno que apresentava dificuldades em manter a posição hidrodinâmica em decúbito dorsal, que pouco batia as pernas e conseqüentemente afundava um pouco a bacia. Foram criados exercícios pedagógicos na tentativa de separar a técnica, numa lógica progressiva para que este conseguisse combater esta dificuldade. Terminou o ano com alguma evolução, mas ainda assim, não conseguiu um nado do estilo de costas perfeito.

Quanto ao nado do estilo de mariposa, o aluno em questão sempre se mostrou pouco à vontade e mesmo com todo o trabalho pedagógico, não foi possível terminar o ano a conseguir nada o estilo de uma forma adequada.

Ainda em relação ao nado da mariposa, outro aluno apresentava dificuldades com a posição do tronco, sendo que, aquando da braçada, a impulsão realizada era bastante vertical. Algo que conseguiu, posteriormente, corrigir e melhorar o seu desempenho, utilizando uma braçada e respetivo tronco mais na horizontal, não afundando tanto os MI.

No que diz respeito ao nado de bruços, alguns alunos apresentavam inicialmente dificuldades em relação à sincronização da braçada com a pernada (nº2, nº5, nº6, nº7, nº8), mas após acompanhamento pedagógico e exercícios adequados e ajustados às suas necessidades, conseguiram terminar o ano a realizar a técnica de uma forma adequada.

O objetivo principal de aperfeiçoamento técnico em relação ao nado dos vários estilos da natação, de um modo geral, foi atingido, na medida em que os alunos apresentaram sinais evidentes de melhoria após um ano de esforço e dedicação.

Acredito ter sido uma experiência bastante enriquecedora, quer para mim, enquanto professor, quer para os alunos, com repercussões positivas no seu futuro.

Capítulo IV. - Seminários

4.1 “Aulas em Movimento”

A realização deste capítulo do documento visa sobretudo justificar a importância da realização do seminário, “Aulas em Movimento”, tendo em consideração o Projeto de Educação Física do Agrupamento de Escolas Madeira Torres (AEMT), que é denominado como Plano Curricular de Educação Física 2918/2019, e onde estavam definidos os objetivos e conteúdos programáticos que devem ser abordados pelos vários professores da disciplina ao longo do ano letivo.

Procurei também relacionar o tema com o atual contexto da Atividade Física (AF), que se traduz na ausência desta na rotina diária dos vários alunos da escola e que se reflete nos resultados escolares de outras disciplinas, através de notas insuficientes e da falta de atenção durante as aulas.

4.1.1 Introdução

Dada a importância atual da atividade física no estilo de vida e bem-estar da população e tendo em consideração que a maioria apresenta um estilo de vida sedentário, surgiu a ideia de consciencializar os alunos para a importância da mesma, inserida em contexto escolar, considerando que muitos não demonstram motivação ou tempo disponível do seu dia-a-dia para a prática de qualquer atividade física.

Após reflexão sobre diálogos efetuados com outros professores da escola, sobre os comportamentos dos seus alunos em aula e os seus desempenhos escolares no geral, surgiu ainda a preocupação em tentar relacionar a importância da atividade física e a sua influência, positiva, no desempenho escolar dos alunos, no sentido de tentar melhorar a sua atenção e empenho, uma vez que muitos alunos apresentavam comportamentos inadequados na lecionação das aulas.

Foi possível concluir que os professores apresentavam dificuldades em lidar com algumas situações particulares, de alunos que se mostravam pouco empenhados, motivados e sem vontade aquando da realização de tarefas propostas em aula.

Para a realização deste seminário foi realizado um questionário aos professores, posterior análise dos mesmos e de seguida, uma conferência com apresentação e demonstração de uma proposta de exercícios.

4.1.2 Revisão Bibliográfica

Introduzindo o tema da atividade física, considera-se qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos de que resulta gasto energético acima do nível de repouso (Caspersen, Powel & Christenson, 1985). Muito se tem verificado que a aptidão física dos nossos alunos não é a mais adequada, através da realização dos testes físicos. Este conceito está relacionado com os atributos ou competências que as pessoas têm ou adquirem.

A atividade física promove, para além de bem-estar para os praticantes, o estabelecimento de um conjunto de relações interpessoais positivas que garante ao jovem não só uma melhoria da sua aptidão física, como também uma melhoria dos seus níveis de concentração e beneficia indiretamente o desempenho escolar (Bailey et al., 2009).

Uma das condicionantes hoje dia com a qual nos deparamos é a falta de atividade física dos jovens. Shephard & Trudeau (2010), referem que a EF é de extrema importância, tendo em conta que os jovens já não têm uma vida ativa extracurricular, comparativamente com outrora, em que brincavam e jogavam com frequência em espaços exteriores. Referem ainda que pode influenciar positivamente em vários fatores tais como: cooperação, solidariedade, autoestima e concentração.

Outra das principais preocupações do nosso grupo de estágio foi, para além da fraca adesão à prática de atividade física visível nos jovens, a manutenção de um estilo de vida ativo durante os anos seguintes que se prolongassem até e durante a idade adulta. Segundo Godin & Shephard (1986), os jovens que durante a infância praticam atividade física garantem um desenvolvimento de atitudes positivas importantes para o futuro e para a continuação de um estilo de vida ativo durante a idade adulta.

Shephard & Trudeau (2010), referem que as instituições escolares onde se inserem os alunos são as que conseguem ter maior influência na prática de Atividade Física, tendo como objetivo a adoção de um estilo de vida ativo. A escola tem apenas dois principais meios de influência, que se consideram as aulas de EF e o DE, o que por vezes é limitado dado que a oferta é apenas para algumas modalidades desportivas, pelo que o grupo considera esta opção da criação de pequenas atividades durante a transição entre aulas ou antes do término das aulas.

Baptista et al., (2012) demonstrou que Portugal tem um dos índices menores da Europa. Entre 15 Estados Membros da União Europeia, somos o país com menor taxa de AF em lazer (40,7%) e o sexto país com atividade física elevada (33,1%), sendo que contempla domínios profissionais, domésticos e de transporte.

Lorena (2018), refere que segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), mais de 25% da população mundial tem níveis de exercício abaixo do recomendado. Pessoas inativas fazem menos de 150 minutos de exercício moderado por semana, ou menos de 75 minutos de atividade física com uma intensidade vigorosa.

Entre 2001 e 2016 o nível de exercício físico diminuiu, com o aumento de pessoas inativas em países de altos rendimentos, como é o caso dos EUA e o Reino Unido, com uma média de 37%. Nos países com rendimentos mais reduzidos, os níveis de atividade física insuficiente mantêm-se estáveis (16%).

Relativamente a Portugal, a situação é ainda pior do que a média dos países de alto rendimento, com cerca de 40% da população distante dos valores recomendados. 43,4% dos portugueses pratica exercício insuficiente, sendo que a média mundial é de 27,5%, sendo que as mulheres apresentam valores mais elevados de inatividade comparativamente com os homens (Lorena, 2018).

Tendo em consideração diferentes domínios (trabalho, casa, transportes ou tempo de lazer) e diferentes intensidades (baixa, moderada e vigorosa), conclui-se que o género feminino realiza menos atividades de lazer e mais atividades de baixa intensidade. A evolução de empregos, sedentarismo e uso crescendo de transportes pessoais como consequência para explicar os valores acima referidos. No entanto, em países mais pobres as pessoas têm tendência para se deslocarem mais a caminhar, assim como trabalhos mais precários e exigentes fisicamente (Lorena, 2018).

Segundo dados do Eurobarómetro (2017), apenas 26% dos portugueses referem fazer exercício físico com alguma ou muita regularidade. É referido que exercício físico engloba atividades como nadar, correr no parque, ir ao ginásio ou qualquer outra atividade com o objetivo de “fazer exercício”, num contexto desportivo.

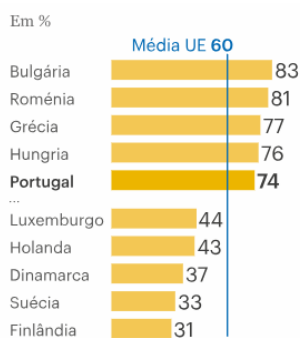


Figura 5 - % de pessoas que referem “nunca” ou “raramente praticar exercício físico.”

Fonte: Eurobarómetro do desporto e da atividade física

Como é possível observar, 74% dos portugueses mencionam que “nunca” ou “raramente” praticam exercício físico. Portugal é o 5º país onde mais inquiridos demonstram ser sedentários.

Um dos poucos fatores positivos referidos diz respeito ao facto de Portugal ter das populações que passam menos tempo sentados.

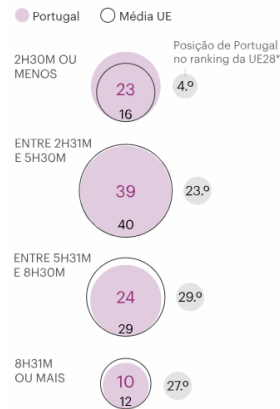


Figura 6 - % de população que refere estar sentada por faixas de tempo.

Fonte: Eurobarómetro do desporto e da actividade física

A falta de tempo, segundo a população portuguesa é uma das principais causas para não praticares atividade física regular.

Segundo o gráfico informativo “Active kids do better” (2015), os alunos quando mais ativos nas suas rotinas diárias, apresentam melhores resultados escolares, mais assiduidade, melhor comportamento e concentração na sala de aula. Contudo, dados recentes concluem que apenas 1 em cada 3 alunos realizam AF regular e especificamente para a população em Portugal, num estudo realizado por Mota, Santos, Coelho-e-silva, Raimundo, & Sardinha (2018), referem que apenas 36% dos jovens entre 10 e 11 anos e 4% entre adolescentes com idades entre 16 e 17 anos cumprem as recomendações de AF da OMS de 60 minutos por dia de intensidade moderada a vigorosa. Os autores acrescentam ainda que menos de 25% dos jovens entre 11 e 15 anos cumprem as recomendações da AF da OMS (Mota et al., 2018).

A recomendação para tornar a escola ativa ganha maior preponderância após conhecimento destes valores, que se tornam preocupantes, pelo que é necessário consciencializar a população da importância da AF na sua rotina diária. São mencionados 5 elementos chave para assegurar a escola ativa, entre os quais: (1) qualidade das aulas de Educação Física (EF); (2) AF durante as aulas; (3) AF antes e depois das aulas; (4) envolvimento do staff e por último (5) compromisso familiar e da comunidade (Active kids do better, 2015)

Desta forma, assegurar-se-ia a possibilidade, aos alunos, de mais oportunidades para cumprirem com as recomendações relativas à prática regular de AF, tendo a escola ativa o objetivo de conseguir que os alunos se movimentem antes, durante e após as aulas, pelo menos 60 minutos por dia.

Hausel (2013), aborda uma outra solução alternativa na promoção da prática regular de AF, inserida nas aulas, neste caso, o programa “Just Move”. Salienta que as pausas ativas permitem aos alunos uma pausa nos comportamentos sedentários (sentados nas secretárias), podem aumentar os níveis de AF diária dos alunos assim como o seu foco e atenção, com mais disposição para aprender.

A AF na sala de aula ajuda a ativar o cérebro, melhora o comportamento na tarefa durante o tempo de transmissão de informação e aumenta os níveis de AF diária na escola (Hausel, 2013).

Gal-nadasan, Gal-nadasan, Stoicu-Tivadar, Poenaru, & Popa-Andrei (2017) realizaram um estudo sobre o impacto negativo de estarmos sentados períodos de tempo muito prolongados, conclui, através do tratamento e análise estatística que uma posição sentada prolongada em idades jovens (média de idades de 16 anos) afeta de forma negativa a medula espinhal e facilita o aparecimento de escoliose e lordose.

Os autores referem ainda que o trabalho sentado prolongado provoca distúrbios musculares, nos tendões, stress, e em casos extremos, podem levar a transtornos mentais ou psiquiátricos (Gal-nadasan et al., 2017). Uma postura adequada é recomendada.

Mota et al. (2018), aferiram sobre resultados sobre AF nas crianças e jovens do país e concluem que existe ainda um grande número que não são suficientemente ativos e que excedem o tempo recomendado passado à frente de um ecrã. Salientam a importância da possibilidade de todos os alunos matriculados, terem direito à EF nos seus horários e reforçam ainda que existiu um progresso significativo em Portugal relativamente a esforços do governo na promoção da AF.

Curiosamente segundo Mota et al. (2018), 67% dos portugueses tendem a concordar que as suas áreas de residência oferecem muitas oportunidades para ser fisicamente ativo.

Foram ainda tidos em consideração alguns artigos semelhantes ao estudo que realizei, a fim de verificarem a influência da Atividade Física (AF) no desempenho escolar dos alunos.

Foi comprovado que realizar exercício em sala de aula pode ser uma estratégia para melhorar o desempenho escolar e uma oportunidade para os alunos terem uma pausa nos comportamentos sedentários. Foi salientado ainda que realizar AF relacionada com o conteúdo de uma disciplina melhorou o desempenho escolar, a atenção e aumentou a prática de AF semanal (Pinto-Escalona & Martínez-de-Quel, 2019).

Noutro estudo, foi abordado que a permanência prolongada na secretária sem uma pausa pode resultar em comportamentos fora da tarefa por parte dos alunos. No

programa de intervenção implementado, os alunos que o realizaram estiveram mais focados e disponíveis para a tarefa. Conclui-se que o programa era eficaz para melhorar o comportamento dos alunos em tarefas da sala de aula, que a inclusão de AF durante a atividade letiva diária é importante na redução desses comportamentos fora da tarefa e na promoção de comportamento positivo na realização das mesmas (Goh, Hannon, Webster, Podlog, & Newton, 2016).

Outro artigo consultado reforça a importância do desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas em idade pré-escolar e que estas requerem frequência de oportunidades para serem praticadas (Cheung et al., 2019).

Aborda ainda a importância do professor no desenvolvimento dessas capacidades, sendo que muitos podem não estar cientes de que o desenvolvimento motor fornece uma base para o desenvolvimento cognitivo. Reforça ainda que podem não estar seguros em relação à forma de como desenvolver em simultâneo nas aulas. Como tal, surgem algumas barreiras à fusão entre as habilidades motoras e cognitivas, entre as quais, a falta de confiança do professor, a falta de política de escola e o foco nos resultados escolares (Cheung et al., 2019).

Para terminar, Marques, Gómez, Martins, Catunda, & Sarmento (2017) salientam que o tempo para AF de EF nas escolas é frequentemente substituída por outras disciplinas na tentativa de melhorar o desempenho escolar dos alunos e reforçam ao mesmo tempo a associação positiva entre a AF ou EF e o desempenho escolar.

4.1.3 Metodologia

Foram realizados 58 questionários aos professores da escola sendo que um critério de exclusão definido por mim, foi o facto deste não ser realizado aos professores de EF, considerando as características das aulas da disciplina, comparativamente com as aulas de exposição massiva de conteúdos e cujos alunos estariam a maior parte do tempo sentados.

Foi adotado um questionário com questões fechadas (consultar apêndice VII.), apenas com duas possibilidades de resposta (sim e não) validado por ambos os orientadores, de forma a facilitar o tratamento estatístico.

De referir que estes foram realizados nos intervalos letivos do horário escolar, nas salas de aula da ESMT e da EBPFS.

Algumas das perguntas mais pertinentes:

- Sente que os alunos se mostram menos atentos no decorrer da aula?
- Gostaria de perceber se este método (de aplicação de exercícios em sala de aula) garante maior atenção aos alunos no período seguinte à sua realização?

- Na sua opinião, os alunos quando em aulas de exposição massiva de conteúdos tendem a destabilizar e a ter mais comportamentos de desvio?

- Na sua opinião, quais os fatores que influenciam na falta de atenção nas aulas?

Para esta última pergunta foram colocadas abaixo 4 opções, entre as quais, privação do sono, exposição massiva de conteúdos, parceiro de mesa e posição sentado muito tempo.

4.1.4 Resultados

Foram realizados questionários sobre o tema aos professores da escola e apresentarei de seguida algumas respostas mais pertinentes. De salientar que foram inquiridos 58 professores de outras áreas disciplinares, sendo que os 21 professores de EF não se incluíram no grupo.

Sente que os alunos se mostram menos atentos no decorrer da aula?

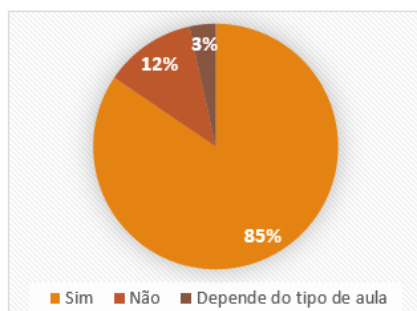


Figura 7 – % professores que afirmam que os alunos se mostram menos atentos com o decorrer das aulas

Na sua opinião, os alunos quando em aulas de exposição consecutiva de conteúdos, tendem a destabilizar e a ter comportamentos de desvio?

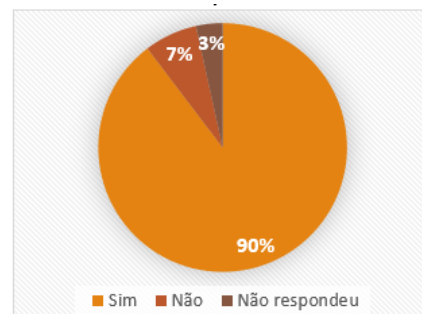
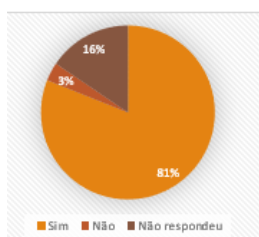


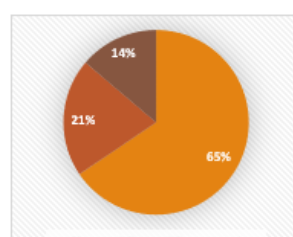
Figura 8 – % professores que afirmam que a exposição massiva de conteúdos influencia no comportamento dos alunos

Na sua opinião, quais os fatores que influenciam na falta de atenção durante as aulas?

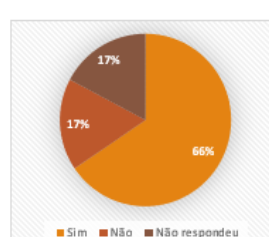
Privação de Sono



Exposição massiva de conteúdos



Parceiro de Mesa



Posição sentado muito tempo

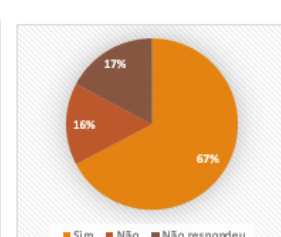


Figura 9 – Fatores que influenciam a atenção nas aulas

Como podemos verificar pelas respostas, 85% dos professores inquiridos afirmou que os alunos de mostravam menos atentos com o decorrer das aulas e 90% afirmou que as aulas de exposição massiva de conteúdos influenciavam na disposição e comportamento dos alunos, no entanto, continuam a lecionar da mesma forma.

Em relação aos principais fatores que poderiam influenciar a falta de atenção, 81% referiu a privação do sono, contudo, é um fator sobre o qual não é possível ter qualquer controlo na medida em que os alunos estão em casa e enquanto professores, não podemos decidir em relação ao tempo disponibilizado para o descanso.

Quanto aos outros três fatores sugeridos, 65% afirmou que a exposição massiva de conteúdos influencia na falta de atenção, 66% referiu que o parceiro de mesa tem influência na situação e 67% salientou a posição sentado muito tempo como principais fatores na falta de atenção dos alunos.

4.1.5 Proposta de Exercícios

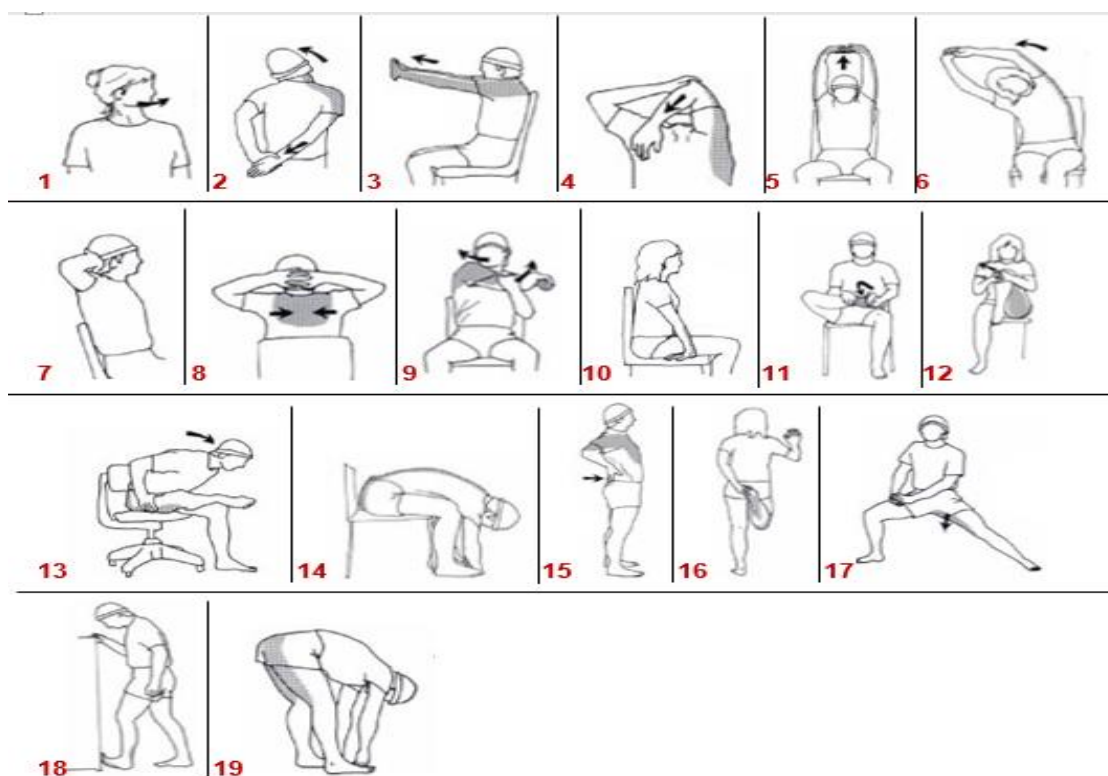


Figura 10 – Sugestão de Exercícios de Alongamentos

Os exercícios acima demonstrados foram os exercícios propostos aos professores para os alunos realizarem nas aulas (Anderson, 2000), sendo que cada alongamento deveria ter a duração de 10"-15". Em apenas 3 minutos, os alunos poderão não só reduzir a tensão muscular, como também melhorar os seus níveis de concentração e atenção, uma vez que é também alcançada uma melhoria do bem-estar.

Estão organizados numa sequência lógica descendente, iniciando na cervical, seguindo-se membros superiores, tronco e membros inferiores, respeitando também a transição da posição de sentado para de pé.

Os exercícios sugeridos têm em consideração a manutenção da posição de sentado dos alunos durante a aula, tendo, por isso, como alvos os grupos musculares que estão mais inativos nesta posição.

Atualmente, deparamo-nos com uma crise de sedentarismo visível nos alunos, caracterizada por uma maior dependência das novas tecnologias, com grande dispêndio temporal do seu dia à frente do computador ou do telemóvel, e por menores distâncias percorridas a pé, dado o recurso a transportes públicos ou veículos pessoais, contrariamente a tempos de outrora (Anderson, 2000).

O alongamento prepara o corpo para a transição de repouso-movimento, sem colocar os músculos em stress indevido e de forma abrupta.

Estando inserido num contexto de aula, os alunos não devem ser encorajados a irem até ao seu limite, mantendo apenas uma posição de desconforto ligeiro, não considerando como uma competição entre a turma.

É uma medida de fácil aplicabilidade em contexto escolar, podendo ser adotada por todo e qualquer professor, dadas as vantagens já referidas, podendo também ser vista como uma breve e eficaz pausa da atividade letiva.

Segundo Anderson (2000), alongar relaxa a mente e devia ser parte da rotina diária da população. Alongar com frequência:

- Reduz a tensão muscular e aumenta sensação de ter o corpo relaxado;
- Permite facilidade de realizar movimento;
- Ajuda a prevenir lesões;
- Prepara o corpo para atividades com maior impacto muscular;
- Ajuda a manter o nível de flexibilidade;
- Desenvolve a consciência/noção do seu corpo (conhecer-se);
- Sentimento de bem-estar.

Assim sendo, é pretendido realizar com os alunos atividades de cariz de alongamento muscular, de forma a aumentar a concentração nas aulas e a melhorar a sua postura durante a leção das mesmas. No decorrer das aulas, quando um professor verificar que os alunos estão a ficar mais irrequietos e que a disponibilidade já não é a mesma, poderá realizar um conjunto de exercícios de curta duração (entre 3 a 5 minutos).

Recordo que estes não deverão ser realizados todos os dias, apenas quando os professores entenderem ser necessário e que estes não deverão ser realizados em aulas próximas à aula de EF.

4.1.6 Conclusão

O objetivo deste Seminário traduziu-se na promoção de aulas ativas a serem realizadas, ainda que de uma forma experimental, neste ano letivo, com a sugestão de alguns exercícios a realizar futuramente e disponibilização dos mesmos aos professores.

Do ponto de vista operacional, foram tidas em conta estratégias de adesão, uma vez que havia sido alertado para essa problemática, fundamental para o garantir de sucesso da realização do Seminário. Os horários dos professores contemplam apenas a quarta-feira à tarde livre, pelo que a possibilidade de realização era limitada em relação ao dia da semana. Acresce o facto dos professores estarem sobrecarregados com trabalho burocrático da escola, ou com questões pessoais extra escola e que aproveitam a tarde livre para resolverem, pelo que era importante refletir acerca da forma de dinamizar o Seminário e de conseguir atrair os professores a participarem no mesmo.

Assim sendo, após reunião com a Diretora da escola, esta disponibilizou-se a partilhar o mesmo, e após aferir sobre a sua disponibilidade, sugerimos a sua presença para o início da sessão, pedido ao qual acedeu. Outra estratégia realizada, por sugestão da diretora, foi a inclusão do Seminário no ponto prévio da Reunião de Diretores de Turma, o que promoveu de outra forma o mesmo.

A realização do Seminário deu-se no dia 3 de abril de 2019, Quarta-Feira, e contou com a presença de 33 professores, de outros grupos disciplinares. De salientar que estiveram também presentes alguns professores de EF.

No Projeto Educativo (2014), a escola assume como linha de orientação para a ação, a importância de garantir aos alunos melhores resultados escolares, a consolidação da qualidade do ambiente educativo e a missão de promover um ensino de qualidade que proporcione uma sólida formação, quer como estudantes, quer como cidadãos responsáveis.

Para concluir, a realização do seminário foi importante, quer para a escola, quer para a EF, na medida em que, através dos exercícios referidos, possibilitamos um ensino aos alunos de uma forma mais adequada e menos monótona, e asseguramos uma prática regular diária de AF, ao mesmo tempo que oferecemos aos professores uma solução para os seus problemas de lecionação. Apenas dois professores experimentaram e transmitiram feedback positivo do mesmo, no sentido em que permitiu aos alunos um momento de descontração antes do regresso à normalidade da aula.

4.1.7 Reflexão

Tendo em consideração a organização do horário escolar e tendo em consciência o facto dos alunos se mostrarem cada vez menos empenhados no seu desempenho e percurso escolar, procurei, de uma forma ambiciosa, uma alternativa/estratégia no sentido de proporcionar aos alunos uma forma benéfica de alterarem os seus hábitos, assim como a possibilidade de terem oferta de alguma atividade física, escassa no seu dia-a-dia, ainda que de curta duração.

Existem, contudo, alguns assuntos que gostaria de abordar em pensamento reflexivo e que suscitam a minha curiosidade.

Desde logo, começando pelos espaços lúdicos de recreio disponibilizados pelas escolas aos seus alunos, sem lógica de organização, muitas vezes mal planeados e com pouca oferta verdadeiramente enriquecedora no que ao habilitar de competências diz respeito, assim como o pouco cuidado e manutenção sobre os mesmos, demonstrando uma clara falta de preocupação pelos espaços.

Para além dos espaços exteriores, também os espaços interiores, nomeadamente as salas de aula, bastante envelhecidas, com materiais a necessitarem urgentemente de serem substituídos, demonstra a falta de preocupação com o bem-estar dos alunos e respetivas aprendizagens.

Torna-se, portanto, necessário, proceder à renovação deste material escolar na maioria das escolas do país, no sentido de proporcionar aos alunos melhores condições de aprendizagem.

Alunos passam demasiado tempo sentados, não existe preocupação dos órgãos máximos da escola na organização e planeamento dos horários escolares, sendo a distribuição dos tempos letivos da disciplina de EF realizada inadequadamente.

Presencia-se um modelo de educação bastante uniformizado e tradicional, pelo que o objetivo do meu seminário era um pouco lutar contra a corrente, sabendo de antemão que iria ser bastante complicado, mas nunca perdendo a ousadia de tentar consciencializar e mudar mentalidades de pessoas.

Referências Bibliográficas

- Anderson, B. (2000). *Stretching* (20th Anniversary Ed.). California: Shelter Publications, Inc.
- Alho, S. M. da S. P., & Nunes, C. (2009). Contributos do director de turma para a relação escola-família. *Educação*, 32(2), 150–158. Retrieved from https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/2694/1/Educação_PUCRS_2009.pdf
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). A avaliação formativa em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 39(7), 53–64.
- Azevedo, J. (2012). Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores. In J. Machado & J. Matias Alves, J. (org.). *Melhorar a escola. Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: Universidade Católica.
- Acesso: http://www.uceditora.ucp.pt/resources/Documentos/UCEditora/PDF/Livros/Melhorar-a-escola_ebook.pdf
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R. & BERA Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest Group (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1–27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Baptista, F., Santos, D., Silva, A., Mota, J., Santos, R., Vale, S., Ferreira, J., Raimundo, A., Moreira, H., & Sardinha, L. (2012). Prevalence of the Portuguese population attaining sufficient physical activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*. 44(3), 466-473
- Baptista, F., Silva, A., Marques, E., Mota, J., Santos, R., Vale, S., Ferreira, José., Raimundo, A., Moreira, H. (2011). *Livro Verde da Aptidão Física*. Lisboa. Instituto do Desporto de Portugal.
- Barbosa, T. M., Costa, M. J., Marinho, D. A., Queirós, T. M., Costa, A. M., Cardoso, L., Silva, A. J. (2016). Manual de Referência FPN para o Ensino e Aperfeiçoamento Técnico em Natação: versão completa. *Plano Estratégico – 2014/2024*. Federação Portuguesa de Natação.
- Bom, L., Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Horizonte*, 18(108), 15-24.

- Brito, M. (1989). A Indisciplina nas Aulas de Educação Física: uma análise do problema. *Horizonte*, 208-212.
- Carvalho, L. M. D. de. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física, *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 135–151.
- Caspersen, C., Powel, K., & Christenson, G. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health. *Public Health Reports*, 100(2): 126-131. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1424733/>
- Cheung, W. C., Ostrosky, M. M., Hsiu-Wen Yang, Akamoglu, Y., Favazza, P. C., & Aronson-Ensign, K. (2019). Merging Motor and Cognitive Development: There's So Much to Learn While Being Physically Active! *Palaestra*, 33(3), 48–54. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=139041520&lang=pt-pt&site=ehost-live>
- Comédias, H. J. (2012). A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Coletivos. Tese apresentada para a obtenção do grau de Doutor em Educação no curso de Doutoramento em Educação conferida pela Universidade Lusófona, Faculdade de Educação Física e Desporto, orientada por Maria do Carmo Clímaco. Lisboa.
- Costa, R. (2018). Nem tempo, nem motivação. Portugueses estão a fazer menos exercício. *Público* (online). Acesso a 2 de janeiro de 2019 em: <https://www.publico.pt/2018/04/06/sociedade/noticia/falta-de-tempo-e-de-motivacao-afastam-os-portugueses-do-exercicio-fisico-1809278>
- Crahay, M. (2013). Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? *Cadernos Cenpec| Nova série*, 3(1), 9-40.
- Dionísio, M. de L. (2001). Reseña de “Concepções e Eficácia na Aprendizagem” de António Almeida. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (1), pp. 311–317.
- Direção-Geral da Saúde, Ministério da Saúde. Eurobarómetro 2017. *Desporto e Atividade Física*. Sumário da situação portuguesa e dados evolutivos.
- Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação (2018). FitEscola. Acesso: <http://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>

- Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação. (2018). Aprendizagens Essenciais. Acesso: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Dweck, C. (2014). The power of believing that you can improve [10,20min]. Tedtalk. Acesso: https://www.ted.com/talks/carol_dweck_the_power_of_believing_that_you_can_improve?language=pt#t-2620
- European Commission (2018). Special Eurobarometer 472. Summary. *Sport and physical activity*. Acesso a 5 de dezembro de 2018 em: https://ec.europa.eu/sport/news/2018/new-eurobarometer-sport-and-physical-activity_en
- Gal-Nadasan, N., Gal-Nadasan, E. G., Stoicu-Tivadar, V., Poenaru, D. V., & Popa-Andrei, D. (2017). Measuring the Negative Impact of Long Sitting Hours at High School Students Using the Microsoft Kinect. *Studies in health technology and informatics*, 236, 383-388.
- Godin, G., & Shephard, R. J. (1986). Psychosocial factors influencing intentions to exercise of young students from grades 7 to 9. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57(1), 41–52. <https://doi.org/10.1080/02701367.1986.10605387>
- Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2015). As experiências dos alunos na disciplina de Educação Física . Um estudo multicaso, (October). <https://doi.org/10.1080/07303084.2013.767736>
- Guimarães, M. (2005, Dezembro). *Desporto Escolar em Portugal*. Conferência do Desporto, Lisboa.
- Guimarães, M. (2009, Dezembro). *O Desporto Escolar e o Desenvolvimento Desportivo dos Jovens*. 10º Seminário Internacional Treino de Jovens, Lisboa.
- Hausel, A. (2013). *Just Move. Start-Up Guide*. New York Presbyterian Hospital.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 1(1), pp. 55-67. Obtido de <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/2246>
- Inspeção-Geral de Educação e Ciência. (2015). Avaliação externa das escolas. Relatório Agrupamento de Escolas de Castro Verde.

- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física (Reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Khan, S. (2015). Vamos ensinar para aprender e não para ter boas notas [10,50min]. Tedtalk. Acesso: https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_teach_for_mastery_not_test_scores?language=pt
- Let's Move! Active Schools (2015). Active kids do better. Infographic. *Join the movement*. Acesso em: <https://www.activeschoolsus.org/assets/lmas-partner-infographic.pdf>
- Lorena, S. (2018). Quase metade das portuguesas não faz atividade física suficiente. *Público*, (online). Acesso a 27 de dezembro de 2018 em: <https://www.publico.pt/2018/09/05/sociedade/noticia/quase-metade-das-mulheres-portuguesas-nao-faz-actividade-fisica-suficiente-1843077>
- Marques, A. (2004). O ensino das atividades físicas e desportivas – fatores determinantes de eficácia. *Revista Horizonte*, 19(111), 24-27.
- Marques, A. P. D. C. (2010). A escola, a educação física e a promoção de estilos de vida activa e saudável: Um estudo de caso. Tese apresentada para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação, na especialidade de Análise e Organização de Situações de Educação, no curso de Doutoramento em Educação, conferida pela Universidade de Lisboa, Faculdade Motricidade Humana, orientada por Francisco Carreiro da Costa. Lisboa.
- Marques, A., Gómez, F., Martins, J., Catunda, R., & Sarmento, H. (2017). Association between physical education, school-based physical activity, and academic performance: a systematic review. / Asociación entre la educación física, la actividad física en la escuela, y el rendimiento académico: una revisión sistemática. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 316–320. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=122036546&language=pt-pt&site=ehost-live>
- Marques, A. T., & Oliveira, J. M. (2001). O treino dos jovens desportistas. Actualização de alguns temas que fazem a agenda do debate sobre a preparação dos mais jovens. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 1, 130-137. <https://doi.org/10.5628/rpcd.01.01.130>
- Mazur, E. (2003). Ensinar é apenas ajudar a aprender. *Gazeta de Física*, 5.

- Mota, J., Santos, R., Coelho-e-silva, M. J., Raimundo, A. M., & Sardinha, L. B. (2018). Results From Portugal's 2018 Report Card on Physical Activity for Children and Youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 15(Suppl 2), 398–399.
- Pereira, P., Carreiro da Costa, F., & Diniz, J. A. (2009). As atitudes dos alunos face disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 34, 83–94.
- Perrenoud, P. (1999b). Formar professores em contextos sociais de mudança. Prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira da Educação* (12), 5-21.
- Petrucci, R., Bom, L., & Mira, J. (2009). *CNAPEF – 20 Anos*. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.
- Piéron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et du Sport*. Paris: Editions Revue EPS.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: IDNE Publicaciones.
- Pinto-Escalona, T., & Martínez-de-Quel, Ó. (2019). Ten Minutes of Interdisciplinary Physical Activity Improve Academic Performance. / Diez minutos de actividad física interdisciplinaria mejoran el rendimiento académico. *Apunts: Educación Física i Esports*, (138), 82–94. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=139374974&lang=pt-pt&site=ehost-live>
- Reis, P. (2009). Kit pedagógico de Estudo do Meio do 1.º Ciclo: Propostas para planeamento, exploração e avaliação de visitas a centros de ciência., pp. 1–8. Consultado a 28 de Novembro de 2019, em <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4704/1/KIT-Visitas-a-centros-de-ciencia-e-museus.pdf>
- Rocha, H., Marinho, D., Ferreira, S., & Costa, A. (2014). Organização e metodologia de ensino da natação no 1º ciclo do ensino básico em Portugal. *Motricidade*, 10(1), 45–59.
- Roldão, M. (2009). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Rosado, A; Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In *Pedagogia do desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Santos, J. A. V. D. (2012). *Identidade socioprofissional, participação e relação entre os professores de educação física e a comunidade educativa*. Tese apresentada para a obtenção de grau Mestre em Gestão da Formação e Administração Educacional, pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Coimbra.
- Sheehy, D. A. (2011). Addressing parents' perceptions in the marginalization of physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82(7), 42-56.
- Siedentop, D. (1991). Developing teaching skills in physical education. *Mayfield: Mounttain View*.
- Siegel, S. R., & Fryer, S. M. (2017). Rock Climbing for Promoting Physical Activity in Youth. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 11(3), 243–251. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1559827615592345>
- Silva, H., & Lopes, J. (2015). O professor faz a diferença no desempenho escolar dos seus alunos. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 2, 62–81.
- Tan Leng Goh, Hannon, J., Webster, C., Podlog, L., & Newton, M. (2016). Effects of a TAKE 10! Classroom-Based Physical Activity Intervention on Third- to Fifth-Grade Children's On-task Behavior. *Journal of Physical Activity & Health*, 13(7), 712–718. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=117818872&lang=pt-pt&site=ehost-live>
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2010). Relationships of physical activity to brain health and the academic performance of schoolchildren. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 4(2), 138-150.

Referências Legislativas

- Artigo 3º do Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de janeiro. Diário da República
- Programa do Desporto Escolar 2017/2021
- Regulamento Interno 2018
- Projeto Educativo 2014/2018
- Plano Curricular de Educação Física 2018.

Apêndices

I. – Possibilidades em cada Espaço de Aula

	P1	P2	P3	E1	E2	E3
JDC						
Andebol	x	x				x
Voleibol	x	x	x	x		x
Basquetebol	x	x		x		
Futebol				x	x	
Ginástica						
Solo	x	x	x			
Aparelhos	x	x				
Atletismo						
40m					x	
Salto em Altura	x	x				
Salto em Comprimento				x		x
Lançamento do peso				x		x
Raquetes						
Badminton	x	x				
Ténis de Mesa	x					
Dança	x	x	x			
Patinagem	x	x				
Orientação						
Aptidão Física	x	x	x	x	x	x
Condição Física	x	x	x	x	x	x

Legenda: P – Pavilhão da Escola

E – Espaços Exteriores

P1 – Espaço junto à entrada (Prioridade material de Badminton, floorball e ténis de mesa)

E1 – Meio campo de futebol + campo de basquetebol + caixa de saltos

P2 – Espaço mais afastado da entrada (Prioridade material de Ginástica)

E2 – Meio Campo de futebol + pista de atletismo

P3 – Polivalente da PFS – Ginástica de Solo, Dança, Aptidão Física

E3 – Campo de andebol + campo de ténis/voleibol + caixa de saltos (Prioridade material de corfebol)

II. – Quadro de Avaliação Prognóstica

8º G	Jogos Desportivos Coletivos				Raquetes	Ginástica		Atletismo			Dança
Nº	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Futebol	Badminton	Solo	Aparelhos	Salto em Comprimento	40 m	Lançamento do Peso	
1	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
2	E	I	E	E	I	E	I	I	I	I	I
3	E	E	E	E	I	I	E	I	I	I	I
4	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
5	I	I	E	I	I	E	I	E	I	I	I
6	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
7	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
8	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
9	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
10	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
11	I	I	I	I	I	I	I	E	E	I	I
12	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
13	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
14	E	E	E	E	I	I	I	I	I	I	I
15	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
16	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
17	I	I	I	I	I	E	I	I	I	I	I
18	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
19	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
20	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
21	E	I	E	E	I	I	I	I	I	I	I
22	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
23	I	I	I	I	I	E	I	I	I	I	I
24	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
25	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
26	E	I	E	E	I	E	I	I	I	I	I
27	E	E	E	E	I	I	I	E	E	I	I

Legenda: I – Trabalha para cumprir o nível I ; E – Trabalha para cumprir o Nível E

III. – Quadro de Planificação da Primeira Etapa

Plano da Primeira Etapa - Prognóstico												
UD	UD1						UD2					
Semana	1		2		3		4		5		6	
Data	18/09	20/09	25/09	27/09	02/10	04/10	09/10	11/10	16/10	18/10	23/10	25/10
Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Espaço	E1	E1	E1	E1	E1	E1	P1	P1	P1	P1	P1	P1
Futebol	Apresentação aos Alunos / Preenchimento Questionário											
Voleibol												
Andebol												
Basquetebol												
Gin Solo												
Gin Aparelhos												
40m												
Salto Altura												
Salto Comp.												
Lanç Peso												
Badminton												
Ténis de Mesa												
Patinagem												
Dança												
Vaivém												
Flexões Braços												
Abdominais												
Flexib M. Inf												
Condição Física												

IV. – Quadro de Planificação da Segunda Etapa

Plano da Segunda Etapa - Prioridades														
UD	UD3						UD4							
Semana	7		8		9		10		11		12		13	
Data	30/10	01/11	06/11	08/11	13/11	15/11	20/11	22/11	27/11	29/11	04/12	06/12	11/12	13/12
Aula	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Espaço	E3	E3	E3	E3	E3	E3	P2	P2	P2	P2	P2	P2	P2	P2
Futebol		Feriado												
Voleibol														
Andebol														
Basquetebol														
Gin Solo														
Gin Aparelhos														
40m														
Salto Altura														
Salto Comp.														
Lanç Peso														
Badminton														
Ténis de Mesa														
Patinagem														
Dança														
Vaivém														
Flexões Braços														
Abdominais														
Flexib M. Inf														
Condição Física														

V. – Tabela de Questões sobre as Modalidades

Voleibol Quantos elementos formam uma equipa? Quantos passes consecutivos pode dar um jogador? Quantos passes podem ser dados entre a equipa? Quais as dimensões do campo de voleibol? Qual a altura da rede de voleibol? Como são constituídas as equipas? Equipas mistas ou por género? Quais as principais ações no voleibol? Como se numeram as posições dos jogadores? Quando e como roda a equipa? Em que ocasiões a equipa marca um ponto? Qual a pontuação mínima de um set? Em que situações existe uma falta?	Futebol Quantos elementos formam uma equipa? Quais as dimensões do campo de futebol? O que é o fora de jogo? Quantos segundos pode o guarda-redes ter a bola na mão? Qual a distância da marca de grande penalidade para a baliza? Quantas substituições podem ser feitas por cada equipa? Quantas paragens para substituições podem ser realizadas?
Andebol Quantos elementos formam uma equipa? Quantos passos podem ser dados com a bola na mão? Quais as dimensões do campo de andebol? Quais as dimensões da área de baliza? Quais as regras do remate em salto? Quais as regras no drible? Quantos e quais os tipos de marcação? Como e quando é realizado um penalti? Quanto tempo demora uma parte do jogo?	Basquetebol Quantos elementos formam uma equipa? Quantos passos podem ser dados com a bola na mão? Quais as dimensões do campo de andebol? Quais os tipos de passe? Quais os tipos de lançamento? Quais os tipos de drible? Quais as dimensões do campo de basquetebol? Qual a altura do cesto de basquetebol? Como é a pontuação no basquetebol? Quando há uma falta, como é feita a reposição de bola? Em que situações se considera que a bola está fora do espaço de jogo? Quanto tempo demora uma parte do jogo? Quanto tempo se pode estar com a bola na mão?

Dança Quantos tipos de dança existem? Em quantos tempos está dividida a dança merengue? Qual a origem da dança merengue? Quantas vezes se repete a sequência na dança merengue?	Ginástica Quantos e quais os principais aparelhos de ginástica de aparelhos? Quais os saltos no minitrampolim? Quais os tipos de saltos no boque? Quais as principais técnicas na ginástica no solo?
Atletismo Quais as três grandes áreas do atletismo? Quais as fases do salto em comprimento? Como deve ser realizada a chamada no salto em comprimento? Quando o se considera que o salto é inválido no salto em comprimento? Quais as fases da corrida de velocidade?	Patinagem Como é feita a travagem na patinagem? Como se chama o exercício com um só pé no chão e a outra perna fletida?
Badminton Quais as principais técnicas de badminton? Quais os tipos de pega da raqueta? Quais as dimensões do campo de badminton? Qual a altura da rede de badminton? Como pode ser jogado? Em que situações é marcado um ponto? Em que situações é marcada falta?	Conhecimentos Gerais Quantas e quais são as capacidades físicas? Como se calcula o IMC? Quais os fatores outros fatores, para além da capacidade física, relacionados com a saúde? Quais os princípios de treino? Que relação têm a intensidade e a duração? Quais os sinais de fadiga? Quais os fatores de risco à prática de atividade física? Quais as possíveis limitações para a prática de atividade física de algumas populações?

VI. – Quadro de Aptidão Física

Aptidão F		VV 20			Flexões			Abdominais			Flexibilidade Membros Inferiores					
Nº	Idade	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP		2ºP		3ºP	
											Dt	Esq	Dt	Esq	Dt	Esq
1	F 12	40	39	38	8	7	11	41	45	52	32	31	31	29	36	34
2	M 12	80	73	84	14	22	18	80	71	80	21	17	25	23	23	21
3	M 14	64	51	52	14	17	18	57	66	43	25	23	26	27	30	28
4	F 13	28	34	30	1	9	10	13	75	51	32	28	33	34	32	33
5	M 14	65	64	72	7	13	17	30	27	32	33	34	43	44	42	42
6	F 13	26	28	28	7	8	10	22	39	44	15	15	21	23	14	14
7	F 13	16	22	28	9	10	12	42	34	47	----	----	27	27	26	26
8	M 12	26	32	44	0	4	11	40	22	28	13	13	27	20	12	12
9	M 12	26	32	32	10	10	12	65	37	62	20	17	25	25	23	23
10	F 13	30	28	28	6	3	10	31	35	40	30	30	30	33	21	31
11	M 13	80	71	86	12	7	12	80	62	80	28	26	34	33	34	34
12	M 13	37	40	38	20	16	20	50	46	71	27	23	28	26	26	23
13	F 13	28	28	28	8	10	17	15	8	18	45	41	48	47	47	49
14	F 13	86	74	80	10	21	25	80	68	45	7	5	16	16	10	6
15	M 13	30	30	30	20	12	12	50	34	54	9	12	18	16	21	22
16	F 13	30	34	40	10	11	11	42	50	61	30	28	29	30	27	29
17	F 13	36	33	30	10	16	16	23	30	30	25	30	28	30	26	27
18	F 13	27	35	34	1	9	14	13	29	20	28	29	31	29	35	37
19	M 13	73	82	93	22	22	20	80	54	80	11	11	17	17	12	12
20	F 13	34	28	34	11	10	12	28	39	50	40	39	38	38	42	42
21	M 13	33	41	40	5	13	13	46	35	45	20	19	20	17	28	28
22	M 14	39	32	40	17	18	18	80	80	80	28	28	31	30	31	33
23	M 13	56	48	56	14	18	12	58	54	59	20	21	23	16	23	21
24	F 13	26	28	28	10	14	10	18	30	30	43	39	45	36	37	30
25	M 13	35	40	40	0	13	17	31	24	43	10	9	14	13	10	12
26	M 14	68	75	92	30	35	33	80	80	80	25	25	26	25	21	23
27	M 17	62	64	51	15	15	9	35	28	24	32	32	32	30	31	32
28	M 13	-----	37	54	-----	13	12	-----	21	48	-----	-----	26	27	29	28

Legenda: M – Masculino; F - Feminino

Perfil atlético

Zona saudável

Zona não saudável

VII. – Questionário do Seminário

No âmbito do seminário “Aulas em movimento”.

Nome:	Anos de experiência:
-------	----------------------

O Grupo de Estágio de Educação Física pretende realizar um seminário denominado “Aulas em movimento” e para ajudar à realização do mesmo solicitamos o preenchimento da tabela com uma cruz (x) nos parâmetros sim ou não relativamente à concentração dos alunos em aula.

Nº	Pergunta	Sim	Não
1	Sente que os alunos se mostram menos atentos no decorrer da aula?		
2	Seria benéfico a realização de exercícios de alongamentos num curto período de tempo?		
3	Se sim, qual a disponibilidade e abertura para a realização dos mesmos em 3-5 minutos da sua aula?		
4	Gostaria de perceber se este método garante maior atenção aos alunos no período seguinte da aula após a sua realização?		
5	Na sua opinião, os alunos quando em aulas de exposição consecutiva de conteúdos tendem a destabilizar e a ter mais comportamentos de desvio?		
6	Na sua opinião, quais os fatores que influenciam na falta de atenção nas aulas?		
	Privação do sono;		
	Exposição massiva de conteúdos;		
	Parceiro de mesa;		
	Posição sentado muito tempo;		

Agradecemos a sua colaboração na resposta deste questionário.

Anexos

I. - Órgãos de Administração e Gestão da Escola

Órgãos de Administração e Gestão da Escola		
Conselho Geral (Define linhas orientadoras da atividade da escola)	21 Elementos	7 Representantes do pessoal docente 2 Representantes do pessoal não docente 2 Representantes dos alunos que frequentam cursos do Ensino Secundário 3 Representantes do município 4 Representantes dos pais e Encarregados de Educação (EE) 3 Representantes da comunidade local
Diretor	Coadjuvado por:	1 Subdiretor 1-3 Adjuntos (fixado em função da dimensão do agrupamento e da complexidade e diversidade da oferta formativa)
Conselho Pedagógico (Coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento)	Máximo 17 Elementos	<u>10 Coordenadores dos Departamentos Curriculares</u> <u>Estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa (5):</u> - Coordenador do 1º Ciclo - Coordenador dos Diretores de Turma (DT) do Ensino Básico - Coordenador dos DT do Ensino Secundário - Coordenador dos DT do Ensino Profissional - Coordenador da equipa de avaliação interna <u>Serviços Técnico-Pedagógicos:</u> - Coordenador da BECRE
Conselho Administrativo (Órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do Agrupamento)		1 Diretor Subdiretor ou 1 dos Adjuntos do diretor por ele designado para o efeito Chefe dos Serviços de Administração Escolar

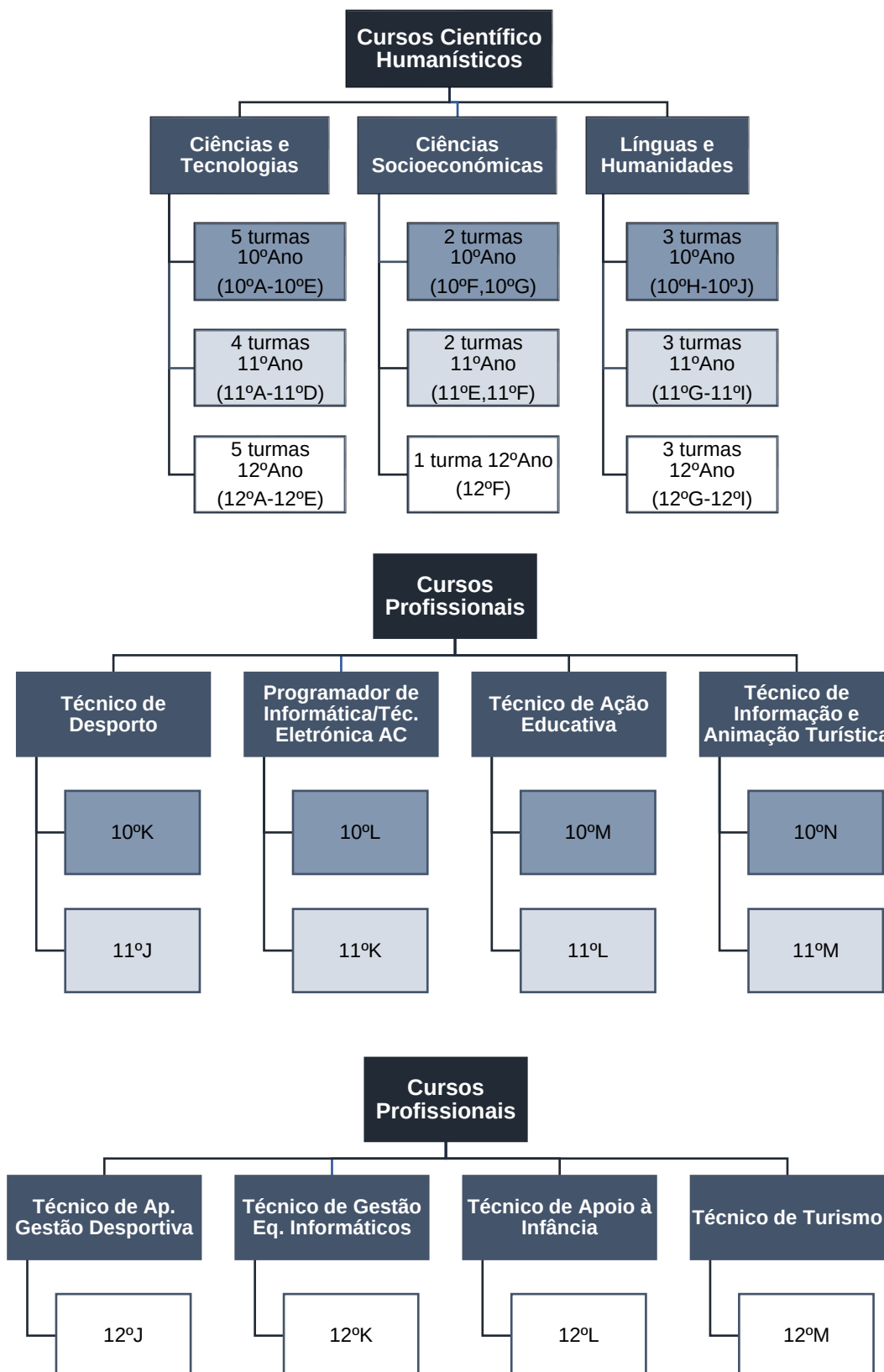
Fonte: Moodle AEMT, Setembro 2018

II. – Departamentos e Subdepartamentos da Escola

Departamento Curricular da Educação Pré-Escolar (grupo 100)	Departamento Curricular do 1º Ciclo (grupo 110)	Departamento Curricular de Línguas Românicas (grupos 300, 320 e 350)	Departamento Curricular de Línguas Germânicas
	▪ Subdepartamento do 1º ciclo da Conquinha (EB1/JI) ▪ Subdepartamento do 1º ciclo da Padre Francisco Soares (PFS, Turcifal, Freixofeira, Casal Barbas e Sarge)		▪ Subdepartamento de Inglês do 3º ciclo e secundário (grupo 330) ▪ Subdepartamento de Português e Inglês do 2º ciclo (grupos 210 e 220)
Departamento Curricular de Ciências Sociais e Humanas		Departamento de Física e Química e Informática	
▪ Subdepartamento de História (grupos 200, 290 e 400) ▪ Subdepartamento de Filosofia (grupo 410) ▪ Subdepartamento de Geografia e Economia (grupos 420 e 430)	Departamento Curricular de Matemática	▪ Subdepartamento de Física e Química (grupo 510) ▪ Subdepartamento de Informática e Eletrónica (grupos 540 e 550).	
	▪ Subdepartamento de Matemática do 3º ciclo e secundário (grupo 500) ▪ Subdepartamento de Matemática e Ciências Naturais do 2º ciclo (grupo 230)	Departamento de Biologia e Geologia (grupos 520 e 560)	Departamento de Expressões
		Departamento de Educação Especial (grupos 910 e 920)	▪ Subdepartamento de Educação Artística (grupos 240, 250, 530 e 600) ▪ Subdepartamento de Educação Física (grupos 260 e 620)

Fonte: Moodle AEMT, Setembro 2018

III. – Turmas



Fonte: Moodle AEMT, Setembro 2018