

BRUNO ALEXANDRE DOS SANTOS RODRIGUES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NO AE MADEIRA TORRES**

Orientador Universitário: Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques

Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2023

BRUNO ALEXANDRE DOS SANTOS RODRIGUES

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO AE MADEIRA TORRES

Relatório de Estágio defendido em provas públicas para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa no dia 6 de janeiro de 2023, perante o júri, com o Despacho de Nomeação nº45/2022 de 20 de dezembro de 2022 com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Bruno da Cunha Luís de Avelar Rosa

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

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques

Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2023

Agradecimentos

A todos os Professores ao longo do meu processo formativo, quer da licenciatura, quer do mestrado por toda a informação e conhecimento que souberam transmitir.

Aos Orientadores de Estágio que sempre se demonstraram disponíveis nesta etapa para o esclarecimento de dúvidas e orientação de todos os processos: Orientador de Faculdade Professor Mestre Augusto Aniceto e Professor Carlos Pereira.

Ao Agrupamento de Escolas Madeira Torres, assim como ao Subdepartamento de Educação Física pela forma como me receberam e pelas condições que me ofereceram nesta fase tão importante da minha vida.

À minha turma de estágio, 8ºI, por todos os desafios que me colocaram e que me tornaram mais resiliente e constante na procura de soluções.

Aos meus colegas de estágio, Pedro Santos e Pedro Duarte, que são meus amigos também e que fizeram parte deste processo, por todo o apoio dado ao longo do ano letivo.

Aos meus amigos mais próximos, por saberem estar naqueles que sempre foram os momentos mais importantes da minha vida, tal como este.

Ao meu Pai, à minha Mãe e ao meu Irmão por me terem orientado da melhor forma possível e por me permitirem chegar ao que sou hoje, fruto da educação e motivação que sempre me deram, assim como à minha namorada por toda a compreensão, amor e ajuda.

Obrigado.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”

Cora Coralina

Resumo

O ano de estágio pedagógico relativo ao 2º ano de mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário realizou-se no ano letivo 2020/21, em que realizámos a profissionalização no Agrupamento de Escolas Madeira Torres à prática enquanto professor, em contexto profissional distribuindo-se por 4 áreas de estágio, a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar e os Seminários.

Na lecionação foi essencial criar um planeamento para cada um dos jovens alunos tendo em conta a avaliação realizada inicialmente e ao longo do processo de ensino-aprendizagem, com um foco especial sobre as estratégias a implementar para a promoção de um clima motivacional mais adequado face aos comportamentos registados no início do ano letivo.

A direção de turma teve por base a criação de relações com os outros professores da turma e com os encarregados de educação, à medida que realizámos as várias tarefas desta área. A realização da Saída de Campo por parte do grupo de estágio foi o aspeto mais positivo, na relação que permitiu criar entre toda a Comunidade Escolar.

No desporto escolar integrei a modalidade de natação para a oferta de uma experiência de competição na escola a todos os praticantes tendo a oportunidade de focar a minha atividade nos processos de adaptação ao meio aquático enquanto forma de integração face às dificuldades e receios de uma das crianças presentes.

O seminário orientou-se sobre a dinâmica de avaliação da matéria de futebol entre os professores do departamento promovendo um espírito autocrítico e reflexivo sobre as suas formas de atuar e procurando conhecer as razões para as diferentes formas de seguir as referências avaliativas que influenciam o processo de ensino-aprendizagem.

Um ano atípico influenciado e condicionado pela pandemia global de Covid-19, em que a instabilidade e incerteza tornaram esta experiência, mais envolvente e mais desafiante, onde a aprendizagem foi muito mais enriquecida face às oportunidades que surgiram.

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

Abstract

The pedagogical internship year for the 2nd year of master's in Teaching Physical Education in Elementary and Secondary Education took place in the 2020/21 academic year, in which we carried out the professionalization in Agrupamento de Escolas Madeira Torres to practice as a teacher in a professional context divided into 4 internship areas, namely Teaching, Class Management, School Sports and Seminars.

In teaching, it was essential to create a plan for each of the young students, considering the assessment carried out initially and throughout the teaching-learning process, with a special focus on the strategies to be implemented to promote a more adequate motivational climate in relation to the behaviors recorded at the beginning of the school year.

The class management was based on the creation of relationships with the other teachers in the class and with the parents, as we carried out the various tasks in this area. The realization of the Field Trip by the internship group was the most positive aspect, in the relationship that allowed to create between the entire School Community.

In school sports, I integrated the swimming modality to offer a competition experience at school to all practitioners, having the opportunity to focus my activity on the processes of adaptation to the aquatic environment as a form of integration in the face of the difficulties and fears of one of the children.

The seminar focused on the dynamics of evaluation of the subject of football among the professors of the department, promoting a self-critical and reflective spirit about their ways of acting and seeking to know the reasons for the different ways of following the evaluative references that influence the process of teaching-learning.

An atypical year influenced and conditioned by the Covid-19 global pandemic, in which instability and uncertainty made this experience more engaging and more challenging, where learning was certainly much more enriched, given the opportunities that have arisen.

Keywords: Teaching; Class Management; School Sports; Seminar; Reflection; Learning

Abreviaturas

AEMT – Agrupamento de Escolas Madeira Torres

AMA – Adaptação ao Meio Aquático

CT – Conselho de turma

DGS – Direção Geral da Saúde

DT – Diretor de turma

E@D – Ensino à Distância

EF – Educação Física

FB – *Feedback*

GR – Guarda-redes

IMC – Índice de Massa Corporal

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MI – Membros Inferiores

MS – Membros Superiores

PC – Posição Corporal

PEI – Programa Educativo Individual

PFS – Escola Padre Francisco Soares

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

S – Sincronização

Índice

INTRODUÇÃO	12
Capítulo - 1. LECIONAÇÃO	18
1.1. Orientações/Estratégias a ter em conta para a Lecionação	19
1.2. Caracterização da Turma	19
1.3. 1ª ETAPA.....	19
1.3.1. Processo de Avaliação Inicial.....	21
1.3.2. Balanço da 1ª Etapa	24
1.3.2.1. Testes de Aptidão Física (FIT Escola).....	27
1.4. 2ª ETAPA.....	29
1.4.1. Definição de Grupos	31
1.4.2. Balanço da 2ª Etapa	36
1.5. 3ª e 4ª ETAPAS	38
1.5.1. Balanço das 3ª e 4ª Etapas	42
1.5.1.1. Testes de Aptidão Física (FIT Escola).....	46
1.6. Professor a Tempo Inteiro (PTI).....	50
1.7. PROJETO – O Clima na Aula de EF	52
1.7.1. Perguntas de Partida	52
1.7.2. Estratégias.....	55
1.7.3. <i>Feedback</i>	56
1.7.4. Estilos de Ensino	58
1.7.5. Balanço	61
1.8. Pandemia e Ensino à Distância (E@D).....	62
1.8.1. Planeamento do Ensino à Distância.....	63
1.8.2. Balanço do E@D	64
Capítulo - 2. DIREÇÃO DE TURMA	66
2.1. Diretor de Turma	67
2.2. Na AEMT – Caracterização da Turma	68
2.3. Na AEMT – A função.....	70
2.4. Saída de Campo	71
2.4.1. Descrição da Prova	72
2.4.2. Balanço da Saída de Campo	75
2.5. PROJETO – Alimentação como Chave para a Saúde, Bem-Estar e Sucesso Escolar.....	76
2.5.1. Balanço	79
Capítulo - 3. DESPORTO ESCOLAR.....	80

3.1. No AEMT – a função.....	82
3.2. Planeamento Anual e de Treino.....	85
3.3. 1ª ETAPA.....	86
3.3.1. Balanço da 1ª Etapa	87
3.4. 2ª ETAPA.....	88
3.4.1. Balanço da 2ª Etapa	92
3.5. 3ª e 4ª ETAPAS e Balanço.....	92
3.5. PROJETO – Adaptação ao Meio Aquático.....	94
3.5.1. Balanço	96
Capítulo - 4. SEMINÁRIO	98
4.1. Introdução	99
4.2. Perguntas de Partida.....	102
4.3. 1ª ETAPA.....	102
4.3.1. Balanço da 1ª Etapa	103
4.4. 2ª ETAPA.....	103
4.4.1. Balanço da 2ª Etapa	106
4.5. 3ª e 4ª ETAPAS	106
4.5.1. Balanço das 3ª e 4ª Etapas	108
CONCLUSÕES.....	110
Referências Bibliográficas.....	114
Referências Legislativas e Outros Documentos	117

Apêndices

Apêndice 1 – Situação e Critérios de Avaliação Inicial	I
Apêndice 2 – Grelha de Avaliação Inicial	IV
Apêndice 3 – Desempenho dos Alunos na Avaliação Inicial.....	V
Apêndice 4 – Quiz de JDC	VI
Apêndice 5 – Motivação dos Alunos para as Matérias (1º período).....	VII
Apêndice 6 – Tarefas da Saída de Campo (1ª proposta).....	VIII
Apêndice 7 – Matérias Possíveis por Espaço	IX
Apêndice 8 – Planeamento Anual.....	X
Apêndice 9 – Plano da 1ª Etapa	XI
Apêndice 10 – Plano da 2ª Etapa	XII
Apêndice 11 – Plano da 3ª e 4ª Etapas.....	XIII
Apêndice 12 – Circuito de Aptidão Física.....	XIV
Apêndice 13 – Estilo de Circuitos Utilizados (JDC)	XV

Apêndice 14 – Informações Relacionadas com Saída de Campo.....	XVI
Apêndice 15 – Planeamento Anual – Natação.....	XXIX
Apêndice 16 – Microciclo Padrão – Natação	XXX
Apêndice 17 – Avaliação Inicial – DE Natação	XXXI

Anexos

Anexo 1 – Estratégias Propostas pelo Plano de Contingência AEMT	XXXII
Anexo 2 – Funções do Diretor de Turma	XXXIII
Anexo 3 – Três nível da matéria de Natação (PNEF).....	XXXV

Índice de Figuras

Figura 1 - Horário e Distribuição de Serviço	17
Figura 2 - Plano da 1ª Etapa de Lecionação.....	20
Figura 3 - Resultados dos testes de Aptidão Física.....	27
Figura 4 - Possível Prioridade por aluno.....	30
Figura 5 - Grupos heterogéneos nas matérias de voleibol e andebol.....	31
Figura 6 - Resultados dos testes de Aptidão Física nos 1º e 3º períodos).....	46
Figura 7 - Horário de PTI.....	50
Figura 8 - Visão Geral do Feedback	57
Figura 9 - Os dois caminhos do pensamento	59
Figura 10 - Horário da turma 8ªI.....	69
Figura 11 - Planeamento Anual	101

INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular de Estágio, relativo ao mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, propus-me estagiar no ano letivo 2020/2021 no Agrupamento de Escolas Madeira Torres (AEMT), em Torres Vedras.

O estágio pedagógico é a última fase académica da formação de um professor de Educação Física e contempla 4 áreas de intervenção: a lecionação, a direção de turma, o desporto escolar e os seminários.

Na lecionação pretendeu-se que, enquanto professor estagiário, acompanhasse uma turma, realizando as suas tarefas letivas, cumprindo os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), nomeadamente, o Plano de Turma e participando no processo de avaliações dos alunos nos momentos devidos.

Na direção de turma, acompanhei o trabalho do DT da turma em que se lecionou e participei em todas as componentes desta área. Enquanto Grupo de Estágio realizei uma Saída de Campo integrada nos projetos curriculares das turmas do orientador.

No que diz respeito à lecionação das aulas de Educação Física (EF) e à participação na direção de turma, estas realizaram-se no 8ºI, da Escola Básica Padre Francisco Soares, uma das instituições que faz parte do agrupamento.

Como professor estagiário, assumi que deveria participar na coorientação de um grupo de Desporto Escolar (DE) dirigindo treinos e a sua preparação e planeamento. Desta forma, fiquei responsável pelo grupo-equipa de Natação com o professor Pedro Cordeiro.

Nos seminários o objetivo era colocar em prática o que foi abordado na Unidade Didática de Investigação-Ação do Mestrado em questão.

Caracterização do Agrupamento de Escolas Madeira Torres

O AEMT existe desde 2012, aquando da agregação entre a Escola Secundária com 3º ciclo de Madeira Torres e o antigo Agrupamento Padre Francisco Soares, dando origem a um agrupamento composto por nove estabelecimentos de ensino desde o pré-escolar até ao 12º ano. As escolas do agrupamento são: ES Madeira Torres; EB Padre

Francisco Soares; EB da Conquinha; JI da Conquinha; EB do Turcifal; EB do Sarge; JI do Turcifal; JI da Melroeira e JI do Sarge.

No ano letivo 2017/2018, o acima referido Projeto Educativo da AEMT, é indicado que o AEMT atribuiu 44 menções de Mérito Desportivo a alunos de 2º/3º ciclo e ensino secundário por bons resultados e desempenhos no panorama nacional federado ou no desporto escolar. Não tendo um meio de comparação, acredito que seja um dado importante pois, é um indicador de que a escola procura valorizar e apoiar o Desporto Federado e o Escolar, sendo uma aposta concreta na formação desportiva e na promoção da atividade física para com os seus alunos.

Espaços para Aulas de EF

A escola dispõe de um bom conjunto de espaços e infraestruturas onde podem decorrer as várias aulas da disciplina. A turma que lecionei teve aulas nos seguintes 7 espaços:

a) Pavilhão Desportivo do AEMT (P) (50x30m)

Este espaço, neste ano letivo, devido às circunstâncias em que nos encontramos, foi apenas utilizado por uma turma, nunca havendo partilha em situação normal e isto trouxe vantagens evidentes pois, é um pavilhão interior que possibilitou que, praticamente, todas as modalidades pudessem ser lecionadas (qualquer Jogo Desportivo Coletivo (JDC), Ginástica de Solo e de Aparelhos, Dança, Patinagem, Raquetes, etc.) e é complementado por uma arrecadação com muita diversidade de material para uso diário correspondente às matérias referidas acima.

b) Campo Exterior do AEMT (E1, E2 e E3)

Este campo exterior tem um relvado sintético (60x40m) que foi sempre dividido pelos dois espaços (E1 e E2), tem uma pista de atletismo que circunda o relvado e ficou afeta ao E2, tem um campo de basquetebol (30x12m), um campo de andebol/futebol (40x20m), um campo de voleibol (30x15m), duas caixas de saltos e bancadas numa extensão de 75m que puderam ser utilizadas para a aula.

Existiu bastante material para uma grande variedade de modalidades, acrescentando as de atletismo ao existente no pavilhão.

c) Associação Física e Desportiva de Torres Vedras (FP1, FP2, FP3)

Este espaço teve ao dispor da escola um pavilhão de hóquei (40x20m) com possibilidade de colocar redes de voleibol e badminton (FP1) e um campo de basquetebol (30x30m) com 6 cestos e redes de voleibol disponíveis (FP2), onde existiu material para a maior parte dos Jogos Desportivos Coletivos e, um complexo de piscinas (FP3) com piscina com pé (pouca profundidade) e piscina sem pé (a atingir os 2,50m).

Professores Orientadores e Subdepartamento de EF

O ano letivo 2020/2021 iniciou-se no mês de setembro com uma reunião com o professor orientador Carlos Pereira que prontamente apresentou a instituição escolar, os espaços, algumas pessoas que fazem parte da vida escolar e logo encetaram-se comunicações com o coordenador do subdepartamento de educação física (que compunha, a par do subdepartamento de educação artística, o departamento de expressões) e foram tratadas as burocracias para estar em contacto com os restantes colegas e com a instituição.

Com vista à criação de um plano de contingência específico para as aulas de EF, foram criados vários grupos de trabalho entre professores de EF, no qual participei com três professores. Esta forma de trabalho permitiu interagir com alguns colegas e facilitou o processo de adaptação e entrada no contexto de grupo de professores.

O plano de contingência foi elaborado para posterior avaliação e discussão em reunião do subdepartamento que se realizou no dia 15 de setembro de 2020, de modo a ser proposto à direção dias depois. Esta reunião pretendeu apresentar o plano de contingência geral do AEMT, discutir o plano de contingência para EF, os critérios de avaliação e planificações, a forma como se iria processar o desporto escolar e abordar outros assuntos do momento.

Mais tarde, iniciou-se o contacto com a diretora de turma do 8ºI, Vânia Santiago onde fui colocado a par da situação ao nível escolar e pessoal em que cada aluno se encontra e das várias tarefas que a elaborar ao longo do ano letivo.

Contingências da Pandemia

A situação pandémica que decorreu durante todo o período letivo levou a que muitos atrasos em algumas decisões tenham acontecido tendo em conta os constrangimentos que existiam da parte das entidades nacionais que tutelam a saúde e a educação.

O plano de contingência do AEMT apenas foi conhecido uma semana antes do início das aulas e o plano específico para as aulas de EF ainda teve menos dias de antecedência, o que criou, inevitavelmente, dúvidas e algum desconhecimento sobre a forma de planear e estruturar as aulas da nossa disciplina.

Ficaram decididos, numa fase inicial do ano letivo, pois a qualquer instante podiam surgir novas restrições e orientações, vários pontos decisivos para a intervenção e planeamento do professor de EF:

- Os intervalos entre aulas nos horários das turmas ficaram reduzidos a 5/10 minutos;
 - ✓ Condiçãoou o tempo para preparação do espaço de aula de EF, uma vez que muitas vezes, apesar de existir este intervalo entre aulas de uma turma, o fim de uma aula de EF coincidia com o início da aula seguinte da mesma disciplina naquele espaço;
 - ✓ Levou a uma redução do tempo útil de aula por questões de deslocações da sala para o espaço de aula de EF.
- Todos os espaços, materiais e equipamentos utilizados no decorrer da prática de exercício físico e desporto, deviam ser submetidos a limpeza e desinfeção, nos termos da Orientação n.º 014/2020 da DGS, nomeadamente de materiais que foram partilhados;
- Cada aluno assegurou a limpeza e higienização do seu espaço (cabide e banco) dos balneários no final de cada aula;
- Acessos específicos, controlados por funcionários e mais demorados nas deslocações para os espaços de aula;
 - ✓ O tempo útil de aula foi novamente reduzido nestes três pontos, face ao que ocorria em anos anteriores.

- Os alunos foram, durante todo o ano, impedidos de tomar banho, excetuando os que apresentassem atestado médico para o efeito;
 - ✓ Condicionou, inicialmente, a intensidade da aula, o empenho motor e, talvez, a participação de alguns alunos face a esta impossibilidade, obrigando a mais uma adaptação por parte do professor de EF.
- O professor definiu a distribuição dos alunos por balneários elaborando a planta da turma por cada balneário;
- Quando as condições climáticas não permitiram a realização de aulas no espaço exterior, as aulas foram lecionadas na sala de aula da respetiva turma ou numa outra sala designada para esse efeito;
 - ✓ Tanto num ponto como noutro, assim como na apresentação do próprio plano de contingência foram “perdidas” algumas aulas práticas, reduzindo o seu número, e requerendo que o professor desenvolvesse a sua capacidade de adaptação e exploração de novas estratégias;
- O *roulement* que regula a rotação de espaços de aula para as aulas de EF, indicou neste ano letivo que a turma em que lecionei, teve sempre durante a semana dois espaços diferentes.
 - ✓ Esta situação permitiu que durante uma semana de aulas a turma frequentasse dois espaços diferentes e assim tivesse a possibilidade de praticar modalidades que de outra forma seria mais difícil, apesar de enquanto professor ter de adaptar os espaços para que houvesse uma polivalência, ainda que o material disponível não permitisse muitas vezes que assim acontecesse.

Horário e Distribuição de Serviço

A figura 1 representa todos os momentos existentes durante uma semana relativamente à minha intervenção na escola, na lecionação, no desporto escolar e na observação das aulas dos meus colegas estagiários, e a tudo aquilo que foi desenvolvido como trabalho de planeamento e desenvolvimento dos documentos de estágio.

Dia Hora	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8:20					Aula Lecionação
10:00				Elaboração Docs.	
11:45		Desporto E. Natação		Estágio/Aulas	
12:45	Aula				
13:35	Observação				
14:25			Desporto Escolar Natação		
15:30					Reunião Semanal c/ Orientador
16:00	Aula	Elaboração Docs.			
16:20	Observação	Estágio e Aulas		Aula Observação	
17:10			Elaboração Docs.		
17:20	Aula		Estágio/Aulas	Aula Observação	
18:10	Lecionação				
19:00					

Figura 1 - Horário e Distribuição de Serviço

Para além do referido acima, foi reservada uma reunião à sexta-feira com os professores orientadores para comunicação de todo o tipo de problemas ou dúvidas relacionadas com o processo de estágio.

Capítulo - 1. LECIONAÇÃO

1.1. Orientações/Estratégias a ter em conta para a Lecionação

Em reunião do subdepartamento de EF realizada a 15/09/2020, foram discutidas as medidas elaboradas por um grupo de professores, de forma a colocá-las no plano de contingência afeto às aulas de EF onde surgiam orientações, estratégias e medidas que visaram auxiliar os professores no momento da lecionação.

(Anexo 1)

1.2. Caracterização da Turma

A turma em que iniciei o estágio era composta por 25 alunos, sendo que durante o ano letivo ingressaram dois novos fazendo com que a turma tivesse 17 do género masculino e 10 do género feminino, com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos.

Com uma nota inferior a 3 na disciplina de EF no ano letivo anterior (2019/20) existiam dois alunos e, já tinha reprovado pelo menos uma vez, seis. Todos os alunos provinham da cidade de Torres Vedras ou localidades a ela circundantes e dois alunos, que foram os que entraram mais tarde, não frequentaram o AEMT, na Escola Padre Francisco Soares (PFS) no ano letivo 2019/20.

1.3. 1ª ETAPA

Carvalho (1994) refere que no início do ano queremos saber o que é que os nossos alunos conseguem fazer e podem aprender e que, para tal, o plano da 1ª etapa de lecionação compreende a preparação do momento para observação, prognóstico e perceção das capacidades, mais ou menos facilidades dos alunos dentro das matérias a aprender em EF, com o intuito de orientar o processo de ensino aprendizagem. Foi este o momento para conhecer os alunos, o seu comportamento face à disciplina e que grupos de trabalho em aula se poderão formar consoante os seus desempenhos.

A figura 2 contém apenas a 1ª unidade didática que foi composta por 6 semanas e apresenta as matérias abordadas ao longo desse período.

As abordagens a estas matérias e modalidades realizaram-se sempre com garantias de distanciamento e de não contacto entre os alunos em prática, de forma a oferecermos aos alunos a maior segurança e conforto possíveis.

UD1										
Semana	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Data	18 Set	21 Set	25 Set	28 Set	2 Out	9 Out	12 Out	16 Out	19 Out	23 Out
Espaço	Audit.	E2	E1	E2	E1	E1	E2	E1	E2	E1
Tempo de Aula (min)	100	50	100	50	100	100	50	100	50	100
Andebol										
Voleibol										
Basquetebol			X		X	X		X		X
Futebol			X	X	X	X	X	X	X	X
Solo										
Aparelhos										
40m							X		X	
Salto em Altura										
Salto em Comprimento					X	X		X		X
Lançamento do Peso				X			X		X	
Badminton										
Ténis de Mesa										
Dança										
Patinagem										
Testes Aptidão Física										
Condição Física			X	X	X	X		X	X	X

Figura 2 - Plano da 1ª Etapa de Lecionação

A formação de grupos foi essencial para a qualidade da aprendizagem das matérias pois determinar quais são as formas mais adequadas de organizar os alunos durante as aulas de EF é uma tarefa chave para os professores que pretendem implementar um ensino diferenciado e que aceda às necessidades e especificidades de cada aluno (Heacox, 2006).

Enquanto professor, tive de saber conciliar as necessidades de cada um dos alunos, pois aqueles que demonstravam mais dificuldades precisavam dos que tinham mais facilidade, mas estes, necessitavam de estar em contacto com alunos do mesmo nível.

Para que isto fosse possível de executar foi necessário perceber que, e segundo Heacox, (2006), os professores podem diferenciar o ensino nos seus alunos dentro de três áreas:

- os conteúdos, onde o professor atribui aos alunos atividades que são apropriadas às suas capacidades e necessidades, tendo em conta a avaliação feita inicialmente, em suma, os conteúdos a explorar adequam-se ao aluno em questão e são escolhidos para esse efeito;
- os processos têm que ver com a forma como o professor leciona cada um dos seus alunos em cada uma das suas matérias, para alunos diferentes as abordagens a cada matéria serão diferentes e a forma como cada aluno vai aprender também vai ser diferente;

- os produtos, que são os resultados da aprendizagem, podem variar consoante as solicitações fornecidas pelos professores para que cada aluno demonstre que, acima de tudo, aprendeu o necessário.

Desta forma, enquanto professor, para poder diferenciar o ensino da EF, existiram sempre decisões a tomar relativamente à formação de grupos, heterogéneos ou de nível, à criação de diferentes níveis de execução dentro de cada um dos exercícios e à solicitação de diferentes tempos de prática a cada aluno em cada uma das matérias a lecionar, tudo isto, consoante a avaliação inicial e o desenvolvimento pessoal desejado.

Nos JDC planeei, inicialmente, avaliar os alunos através dos jogos reduzidos e condicionados retirando o drible, a condução de bola, as situações de 1x1 e em que o contacto pudesse surgir, como por exemplo, a luta pelo ressalto no basquetebol. A marcação deveria ser feita à distância, podendo o defesa ganhar a bola, apenas e só, através da interceção do passe e quem não cumprisse estas regras, teria uma falta assinalada contra si.

Surgiu a necessidade de adaptar o planeamento inicial, através da ausência de jogos reduzidos e condicionados, por forma a cumprir o que era executado e determinado, idealmente, pelos professores do grupo.

Houve, inicialmente, incerteza na forma como abordar as aulas de EF e, posteriormente, as situações analíticas e os circuitos tomaram uma relevância tal, pois passaram a ser forma de organização e o tipo de exercícios mais utilizado ao longo das aulas lecionadas, existindo por raras vezes situações de jogo reduzido e condicionado.

Estas últimas situações foram ao longo do tempo mais utilizadas e colocadas em prática nas aulas pois, o sentimento de segurança entre professores e alunos foi aumentando à medida que o ano letivo decorreu, apesar de todas as variantes externas à escola.

1.3.1. Processo de Avaliação Inicial

“Avaliação é valorizar aquilo que as pessoas já sabem fazer, aquilo que precisam de saber e como é que o podem fazer.” (Bom, L., 2019)

No início do ano letivo temos a necessidade de recolher dados que permitam orientar o processo de ensino-aprendizagem, de definir objetivos que vamos perseguir e

de perceber qual a direção a tomar referente ao percurso de desenvolvimento dos alunos. Carvalho (1994) acredita que se torna necessário escolher objetivos ambiciosos, mas possíveis e que respeitem as possibilidades de cada aluno no intuito de os tornar como que desafios à superação das suas dificuldades e à elevação das suas capacidades.

Este processo tem, então, como objetivo diagnosticar as dificuldades e limitações de cada aluno face às aprendizagens que são previstas e com vista àquilo que cada um poderá desenvolver nas aulas de Educação Física como refere Carvalho (1994). Os alunos deviam ser confrontados com todas as matérias de EF, tendo por referência o Programa Nacional e as adaptações entendidas pelo grupo, durante um período de 4 a 5 semanas para que os dados necessários fossem recolhidos.

Carvalho (1994) acredita que o contexto das aulas deve privilegiar o ensino e a aprendizagem, num clima de permanente desafio e não apenas num momento em que estamos a “examinar” os alunos.

O processo de avaliação inicial, neste ano letivo, foi influenciado pela situação pandémica em que nos encontramos, pois, as situações ideais para o realizar eram situações que não foram totalmente possíveis de executar (situações de jogo).

Uma vez que lecionei muitas atividades analíticas onde não existiu oposição direta do adversário, não existiu contacto, não existiu a tomada de decisão em jogo, nem situações que exigiam o 1x1 na sua normalidade, a avaliação inicial foi, de alguma forma, influenciada devido à falta de informação que este tipo de exercícios forneceu sobre o desempenho dos alunos.

A ideia inicial passou por adotar situações de jogo reduzido e condicionado com precaução e com as medidas necessárias como, por exemplo, a questão dos defesas sombra, no entanto, por conversas informais e mesmo numa das reuniões do subdepartamento de EF esta questão foi debatida e posta em causa pela grande maioria dos professores do grupo, pelo que não existiu um consenso quanto a ideias nem quanto a práticas nas aulas de EF, estando o tipo de aula dependente e à responsabilidade do professor.

Assim, a avaliação inicial nos JDC, orientou-se para as situações de jogos reduzidos e condicionados, mas sempre em situações de superioridade numérica ofensiva com o complemento de um defesa sombra.

Este não pode contactar com os atacantes, não pode disputar a bola ou objeto de jogo com os adversários, mas pode marcar a sua posição enquanto defesa, assumindo a posição entre o alvo e o adversário e interceptando passes através da sua capacidade para ler a trajetória dos passes adversários ou a incapacidade dos atacantes em fazê-los.

A avaliação dos alunos em cada uma das matérias fez-se consoante a capacidade dos mesmos em cumprir ou realizar os conteúdos que estão distribuídos em três níveis:

“«Introdução», onde se incluíram as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base («fundamentos»);

«Elementar», nível onde se discriminam os conteúdos constituintes do domínio (mestria) da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente à modalidade da Cultura Física a que se referem;

«Avançado», que estabelece os conteúdos e formas de participação nas actividades típicas da matéria, correspondentes ao nível superior, que poderá ser atingido no quadro da disciplina de Educação Física. (Por isso mesmo, este nível surge como programa alternativo no todo ou em parte).” (Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. 2001, p.6-7)

O processo de avaliação inicial teve como referência os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) e como tal, a tabela do Apêndice 1 apresenta o exercício base para a avaliação inicial de cada um dos alunos e os objetivos ou critérios de avaliação necessários para que um aluno cumpra o nível introdução.

Segundo as Aprendizagens Essenciais - Direção Geral de Educação (2018), o aluno desenvolve as competências essenciais para o 8º ano de escolaridade de nível Introdução em 6 matérias, de diferentes subáreas e de acordo com as seguintes condições de possibilidade: Jogos Desportivos Coletivos (1 matéria de entre: basquetebol, futebol, andebol ou voleibol); Ginástica (1 matéria de entre: Ginástica de solo ou aparelhos); Atletismo, Patinagem, Atividades Rítmicas Expressivas e Outras (4 matérias de entre: saltos, corridas, lançamentos, patinagem, dança ou badminton).

No entanto, o subdepartamento de EF da AEMT definiu, através do Plano Curricular de EF para o ano letivo de 2020/21, que o aluno do 3º ciclo era avaliado, também, em 6 matérias, mas acrescentando uma matéria dos JDC, perfazendo assim, 2 JDC, 1 Ginástica, 1 Dança e 2 matérias de entre Natação, Atletismo, Patinagem ou Raquetes.

1.3.2. Balanço da 1ª Etapa

No tempo preconizado inicialmente para a avaliação inicial, 6 semanas (10 aulas), foram lecionadas as 4 subáreas de Jogos Desportivos Coletivos (JDC), o futebol, o andebol, o voleibol e o basquetebol, 1 subárea de ginástica, a de solo, patinagem, o badminton e condição física, tendo ainda sido realizados vários testes de aptidão física, como o vaivém e a milha (capacidade aeróbia) e os testes de flexibilidade de ombros e membros inferiores (senta e alcança), contabilizando tudo isto num total de 5 aulas práticas, metade das, inicialmente, planeadas.

Observando o planeamento inicial, Apêndice 9, não foi possível lecionar qualquer subárea de atletismo, ginástica de aparelhos, ténis de mesa e dança pois as opções mais possivelmente exequíveis tendo em conta a situação pandémica e incerteza que daí advém, e a predominância dos espaços relativamente à possibilidade de praticar várias modalidades, levou a que a grande maioria das aulas da 1ª unidade didática se caracterizasse por matérias de JDC, como é o caso do futebol, do basquetebol e do andebol, por via de ser um espaço exterior e sujeito às condições climáticas.

Uma vez que o *roulement* me atribuiu dois espaços exteriores durante as primeiras 6 semanas de aulas, 2 aulas lecionaram-se numa sala de aula, por via das condições acima e por último referidas, em que foram abordadas matérias dos Conhecimentos relativas a JDC, realizando-se um *Quiz* de 40 perguntas (10 de andebol, 10 de basquetebol, 10 de futebol e 10 de voleibol), estando os alunos divididos em grupos por forma a haver alguma discussão sobre os assuntos em questão (Apêndice 4).

Devido a uma greve dos funcionários escolares, uma das 10 aulas da 1ª unidade didática não foi lecionada, pelo que desta forma, o 8ºI apenas teve 5 aulas práticas em espaço próprio para tal, retirando das contas as 2 primeiras por questões de apresentações e distribuição de alunos pelos balneários, definição e comunicação das regras a ter em aula e na vinda para ela.

As aulas lecionadas de JDC foram, maioritariamente, realizadas com situações analíticas, onde foi privilegiado o passe, a receção, o enquadrar com o alvo e a finalização sem qualquer oposição pois, o distanciamento e a ausência de contacto durante as aulas de EF foram sempre um dos temas em discussão.

Desta forma, a questão avaliativa foi alterada em alguns aspetos devido às condicionantes impostas pela pandemia. Dando o exemplo da tomada de decisão, Comédias (2012) refere que as situações de jogo são as principais formas jogadas a utilizar para avaliar as produções únicas de cada um dos alunos, pois esta é uma das grandes competências a avaliar numa modalidade de JDC e consegue-se observar, maioritariamente, em situações de jogo reduzido ou aproximada a tal e com partilha de material entre 5/6 alunos.

No entanto, existindo situações de superioridade (2x1+GR/4x1), este parâmetro avaliativo foi observado e a avaliação inicial nos 4 JDC surge, também, após serem lecionados exercícios analíticos onde prevalecem as habilidades motoras básicas da modalidade em questão. Relativamente ao badminton e à patinagem, a avaliação inicial comprometeu-se com o facto de apenas ter tido uma oportunidade de lecionar num espaço interior.

A ginástica de solo não apresenta grande parte dos resultados, uma vez que o tempo despendido na aula em que foi lecionada foi bastante reduzido.

Sendo assim, o quadro do Apêndice 2 apresenta o nível dos alunos após o período de avaliação inicial, nas matérias dos 4 JDC, e aquilo que foi possível observar nas modalidades de ginástica de solo, de badminton e patinagem. O nível dos alunos, como foi abordado ao longo do primeiro ano de mestrado na Universidade Lusófona, compreende a seguinte situação:

- I- Alunos que não cumprem o nível introdução;
- E- Alunos que cumprem o nível introdução;
- A- Alunos que cumprem o nível elementar.

Este quadro serviu para o planeamento e formação dos grupos de trabalho em aula, pois forneceu-me informações acerca das prioridades de cada aluno no que se refere às modalidades em que necessitaram de mais tempo de prática e aprendizagem.

Foi também uma ferramenta para a formação dos grupos enquanto homogéneos ou heterogéneos, dependendo daqueles que foram os objetivos para cada aluno compreendendo que o professor deve ter a capacidade de conciliar a necessidade dos alunos de nível introdução estarem com os de nível elementar ou avançado, e a necessidade de os alunos de nível elementar ou avançado terem atividades entre si, para que exista evolução e progressão nas aprendizagens de cada um (Bom, L., 2019).

Uma vez que o quadro referido acima não refletia as dificuldades e capacidades de cada um dos alunos, mas sim apenas o nível de prática em cada uma das modalidades, por forma a aferir quais as necessidades de cada aluno, elaborou-se um quadro (Apêndice 3) com o desempenho individual dos alunos ao longo das aulas lecionadas nas quatro modalidades de JDC, no badminton, na ginástica de solo e na patinagem, onde alguns dos alunos não foram avaliados porque não estiveram em prática no momento da aula ou então porque faltaram à mesma, mas que foram mais tarde, completando assim o quadro.

Os critérios de avaliação representam os objetivos de aprendizagem tendo em conta, os Programas Nacionais de Educação Física e as aulas do primeiro ano do mestrado para cada uma das modalidades abaixo apresentadas, e pretendem delinear o caminho que o aluno terá de percorrer após a avaliação inicial.

Nos JDC de invasão, os critérios de avaliação vão ao encontro dos momentos em que o aluno recebe a bola e ao que com ela faz e pretende fazer, como passar, driblar ou finalizar caso esteja perto e com o alvo ao seu alcance (p.e. qualquer tipo de remate, os dribles ou a capacidade para passar tendo uma linha de passe). Relativamente ao voleibol, os critérios apresentados têm que ver com a capacidade do aluno em dar continuidade ao jogo através do passe com toque de dedos, da manchete e, acima de tudo, com a capacidade de se deslocar para o ponto de queda da bola para aí decidir que forma de dar continuidade ao jogo vai o aluno utilizar. O badminton assume o mesmo tipo de critérios do voleibol dada a semelhança relativamente ao tipo de objetivos de jogo entre as duas modalidades.

Na ginástica de solo apenas foram colocados 2 elementos gímnicos que têm um carácter mais básico, mas que são, de alguma forma, complexas quanto à sua execução. O mesmo serviu para a patinagem que acarreta muitas precauções ao nível das medidas e regras de segurança, como a preparação do “saber cair” e precaver lesões graves.

1.3.2.1. Testes de Aptidão Física (FIT Escola)

	Idade	Peso (kg)	Altura (m)	IMC (kg/m ²)	VV20	Abdominais	Flexões	Flexibilidade (cm) (Esq. Dir.)	
1	14	51,2	1,72	17,31	44	40	11	11	10
2	13	-	-	-	18	49	12	11	10
3	13	62,9	1,64	23,39	15	22	2	22	6
4	14	54,2	1,71	18,54	52	30	16	14	11
5	15	-	-	-	10	10	1	39	38
6	14	-	-	-	84	44	21	29	30
7	13	53,4	1,64	19,85	66	75	15	17	24
8	13	56,9	1,65	20,90	25	-	-	33	34
9	14	72,4	1,69	25,35	36	56	14	24	25
10	13	37,8	1,49	17,03	67	38	32	33	29
11	14	-	-	-	43	30	10	28	26
12	13	-	-	-	42	40	4	11	11
13	14	-	-	-	64	29	8	13	10
14	14	73,7	1,66	26,75	31	40	9	22	19
15	15	97	1,77	30,96	20	24	0	21	23
16	13	40,4	1,40	20,61	24	22	21	39	37
17	13	51,2	1,56	21,04	61	34	22	27	28
18	13	-	-	-	22	75	9	35	31
19	16	46,8	1,64	17,40	-	-	-	19	25
20	13	43,5	1,53	18,58	38	25	21	24	23
21	14	-	-	-	38	80	23	11	9
22	13	53,2	1,67	19,08	36	67	12	16	15
23	13	53,7	1,71	18,36	64	30	22	27	19
24	13	-	-	-	51	40	20	20	19
25	13	53,7	1,62	20,46	74	69	13	32	32
26	13	51,1	1,62	19,47	25	26	12	27	29
27	13	31,7	1,42	15,72	53	61	20	24	22

Figura 3 - Resultados dos testes de Aptidão Física ("Não Saudável"; "Saudável"; "Atlético")

Dos testes realizados no 1º período sobre a Aptidão Física dos alunos, medições de altura e peso e FIT Escola, ficou definido que os alunos seriam avaliados num teste de Resistência (Vaivém ou Milha), em dois testes de Força (Abdominais e Extensões de Braços (flexões) e no teste de Flexibilidade (senta e alcança/flexibilidade membros inferiores). Esta área de avaliação contabilizou 25% da nota final na Avaliação Sumativa que foi obtida, caso o aluno se encontrasse no Perfil Atlético em todos os testes.

Pela figura 3, é possível observar que no teste de resistência (VV20) 5 alunos encontraram-se no perfil "Não Saudável" (cor vermelha), 4 no "Atlético" (cor azul) e os restantes no "Saudável" (cor verde). Uma aluna não realizou o teste.

Relativamente ao teste de abdominais, obteve-se apenas 1 perfil "Não Saudável", 5 "Atlético" e os restantes inseriram-se no "Saudável". Dois alunos não realizaram o teste.

O teste das flexões apresentou 7 alunos “Não Saudável”, 5 no perfil “Atlético” e os restantes no “Saudável”. Dois alunos não realizaram o teste.

No teste da flexibilidade de membros inferiores obteve-se 14 perfis “Não Saudável”, 3 perfis “Atlético” e 10 perfis “Saudável”.

Relativamente ao Índice de Massa Corporal (IMC) que é uma medida de corpulência, definida como a razão entre o peso e o quadrado da estatura, avaliando se o peso está adequado à altura, tendo em conta a idade dos alunos, obtiveram-se 3 perfis “Não Saudável” e 15 “Saudável”. Não houve possibilidade de avaliar toda a turma nestes parâmetros.

Os resultados foram reveladores de algumas fragilidades na aptidão física dos alunos da turma, que por sua vez, demonstram algumas falhas na EF ou na forma como ela está estruturada (p.e. apenas 2 aulas por semana com um intervalo de 3 dias não traz os benefícios desejados para o desenvolvimento das capacidades físicas).

De um total de 25%, apenas 1 aluno obteve 22,5% nesta área e, também, 1 aluno obteve 0%. A média entre os 27 alunos é 10,9%, sendo que 13 alunos se encontraram abaixo dos 12,5%.

O resultado mais negativo remete-se para o teste de flexibilidade de membros inferiores, que segundo o documento que apresenta o teste “SENTA E ALCANÇA” no site <https://fitescola.dge.mec.pt/>, indica que uma criança ou um jovem adolescente que apresente uma boa flexibilidade tem tendência a ter uma boa amplitude de movimento.

Desta forma, mais de metade da turma apresentando um perfil “Não Saudável” indica que, provavelmente, não teriam uma boa amplitude de movimento, que pode vir do sedentarismo e ausência de prática de atividade física.

Nos resultados do IMC, um dos alunos apresentou um resultado bastante elevado relativamente ao valor de referência, o que indica que excede o peso adequado tendo em conta a sua altura e, por isso, foi um dos casos a ter em atenção.

De modo geral, a turma não tinha problemas muito graves ao nível da aptidão física, no entanto, esta avaliação forneceu resultados que permitiram tirar conclusões que influenciaram o futuro.

1.4. 2ª ETAPA

Nesta 2ª etapa da área de estágio de lecionação pretendeu-se definir as prioridades relativamente às matérias a abordar durante as seguintes unidades didáticas e daí em diante e, uma vez que esta etapa surgiu após a avaliação inicial, feita na primeira fase do ano letivo, onde as capacidades e dificuldades de cada aluno foram relatadas e identificadas, nesta fase das prioridades, tornou-se possível elaborar escolhas e opções nos conteúdos a lecionar.

De acordo com Heacox (2006), o professor deve fornecer oportunidades de aprendizagem diferenciadas a cada um dos alunos, deve organizá-los durante as atividades em grupos de trabalho e usar o tempo de maneira flexível, adaptando o tempo de prática em cada modalidade às necessidades de cada aluno.

Das matérias lecionadas na 1ª etapa, o andebol, o basquetebol, o futebol, o voleibol, o badminton, a ginástica de solo e a patinagem, onde a grande maioria dos alunos teve como prioridade, procurei assim distribuir a carga horária dada a cada matéria e a cada aluno.

Nas 2 unidades didáticas seguintes, como é apresentado no quadro do Apêndice 10, é possível perceber que matérias foram abordadas ao longo das aulas correspondentes.

Andebol foi uma das prioridades na turma uma vez que, existia um extenso grupo de alunos que apresentava dificuldades ao nível da pega da bola e armação do braço e mesmo no remate em salto, no momento de executar os 3 apoios, trocando muitas vezes o pé de apoio final e existia, também, um grupo que demonstrava estar bastante à vontade nesta matéria.

Voleibol também esteve muito presente nestas unidades didáticas porque foi pouco abordada ao longo da primeira e era uma matéria que a grande maioria dos alunos (19 em 27) demonstrou estar motivado para a prática, apesar das dificuldades da maioria em cumprir os critérios para nível introdução.

Aquando da lecionação da patinagem no pavilhão, que foi uma matéria em que muitos alunos demonstraram interesse e capacidade aquando da sua prática, não foi abordada qualquer matéria de ginástica por questões de segurança e controlo da atividade dos alunos.

Como estas duas matérias eram de um risco elevado para a ocorrência de lesões graves e quedas, careciam de maior atenção da parte do professor no que ao comportamento e respeito pelas regras pelos alunos se refere.

Prioridade	Andebol	Voleibol	Patinagem	Dança	G. Solo
1	XX	XX		X	X
2	C	C		X	
3	XX	XX	C	C	
4	C			X	
5	XX	XX		X	
6		X		X	
7	C	C		X	
8	XX	XX		X	
9	X	C		X	
10		X	X	X	
11		XX	X	X	
12		XX	X	X	
13	X	X		X	
14	X	X		X	
15	X	XX		X	
16		X	X	C	
17	X	C		C	
18	XX	X		X	
19		XX	X	X	
20		X	X	C	
21		X	X	X	
22	C	C	X	X	
23		X	X	X	
24		C	C	X	
25		C		X	
26		X	X	X	
27	C	C	C	X	

Figura 4 - Prioridade por aluno nas matérias lecionadas consoante as diferentes necessidades

(XX-prioridade com muitas dificuldades; X-prioridade com algumas dificuldades/aluno médio); -não prioridade; C-possibilidade de funcionar em cooperação com os restantes)

O quadro acima representa as prioridades em voleibol, andebol, patinagem dança e ginástica de solo, e também os alunos que devido à sua capacidade nestas matérias puderam funcionar enquanto alunos cooperantes e auxiliares do desenvolvimento dos restantes em alguns exercícios em que se formaram grupos heterogéneos.

Estas foram as matérias consideradas prioritárias para os alunos, porque o número reduzido de aulas em que qualquer uma destas matérias foi lecionada não possibilitou grande desenvolvimento e porque, quer futebol, quer basquetebol foram, pelo contrário, bastante lecionadas na 1ª etapa e foram aquelas em que os alunos de modo geral demonstraram mais capacidades.

Esta tabela de prioridades permitiu distribuir os alunos em grupos consoante as suas necessidades e maiores dificuldades ou facilidades procurando conciliar aqueles que

precisavam dos mais aptos para poderem evoluir e a necessidade de quem tinha mais facilidade de conviver com alunos do mesmo nível.

Heacox (2006) refere que o desejado será que os alunos menos aptos tenham como prioridades, as matérias que conseguem fazer com maior facilidade, com o intuito de fornecer oportunidades de sucesso e motivação.

A citação acima apresentada teve uma análise fácil e bastante implicativa naquilo que foram as várias escolhas e decisões a tomar ao longo do ano letivo relativamente aos alunos que demonstraram mais dificuldades. Enquanto professor devo ter a capacidade de motivar os alunos para a prática da aula de EF, para a experimentação das várias solicitações e para isso é essencial que estes sintam o sucesso e percebam que as conseguem executar.

Como tal, a definição das prioridades teve por base as maiores dificuldades demonstradas por cada aluno, mas a sua prática em aula assentou muitas vezes pela repetição de coisas que já sabiam fazer, em que se sentiam úteis e competentes e, assim, motivando-os para a aprendizagem.

1.4.1. Definição de Grupos

Relativamente à distribuição dos alunos nas matérias consideradas prioritárias, voleibol e andebol, matérias onde existe diferenciação através desta componente, existiu a preocupação de conhecer antecipadamente o nível dos alunos.

Voleibol			Andebol (em triplas)		
Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3
22	2	9	2	1	9
27	7	17	4	2	13
1	24	25	7	5	14
3	5	12	22	8	15
10	8	15	27	18	17
13	11	19			
14	6	20			
16	18	21			
	23				
	26				

Figura 5 – grupos heterogéneos nas matérias de voleibol e andebol

Reis (2011) refere que a aprendizagem cooperativa é um processo com o objetivo duplo de facilitar relações positivas e de aumentar o desempenho académico e as competências sociais dos alunos. Cada indivíduo tem um papel e uma contribuição

específica não só na sua aprendizagem individual, mas também por ajudar os seus colegas a aprender.

O sucesso da aprendizagem cooperativa depende da existência simultânea de um objetivo partilhado e valorizado pelo grupo e de uma situação de interdependência entre os elementos do grupo, ou seja, o sucesso do grupo deverá depender das aprendizagens individuais de cada elemento. Este conceito foi ao encontro da distribuição de grupos acima elaborada.

Pretendeu-se que, em grupos heterogéneos em termos de desempenho motor, todos os alunos tivessem oportunidade para se desenvolver e que, acima de tudo, os mais capazes soubessem que, ao cooperar e ajudar aqueles que mais dificuldades tinham, seriam beneficiados e também sairiam a ganhar com isso, não só no seu desenvolvimento pessoal e individual em Educação Física, mas também naquela que seria a sua avaliação sumativa.

Voleibol

No voleibol, a situação ideal de exercício para os alunos que tinham mais dificuldades foi a de 2+2 com a rede a 2 metros e onde o objetivo era transpor a rede o máximo de vezes, ou seja, promovendo a continuidade do jogo em passe e o deslocamento para o ponto de queda da bola pretendia-se manter a bola no ar o máximo de tempo possível entre os 4 elementos em ação.

Neste caso, por exemplo, os alunos 22 e 27 tiveram de formar par com os alunos 1 e 3. Os primeiros são os que têm mais facilidade e os segundos os que têm mais dificuldades. Os alunos 10, 13, 14 e 16 são os alunos medianos e que, ainda não cumprindo o nível introdução na sua maioria, demonstram capacidades acima dos 1 e 3 e por isso, tinham capacidade para formar duplas que pudessem dar continuidade ao jogo de voleibol em 2+2.

Objetivos

- Alunos (2,7,9,17,22,24,25,27)
 - ✓ Demonstrar cooperação e respeito pelos colegas de grupo;
 - ✓ Demonstrar capacidade para auxiliar os colegas com maiores dificuldades e perceber que serão avaliados também por isso.

- Restantes Alunos (**Cumprir o Nível Introdução** na Matéria) *
 - ✓ Deslocar-se para ponto de queda da bola;
 - ✓ Dar continuidade ao jogo realizando passe;
 - ✓ Servir por baixo com qualidade;
 - ✓ Conhecer as regras.

*Os restantes alunos não cumprem o nível introdução e, por isso, os critérios a observar serão os indicados acima

Andebol

Relativamente ao andebol, a distribuição de grupos consistiu na distribuição dos alunos por triplas por ser a situação base para a prática de andebol, situação de 3x1+1 em campo de andebol de baliza a baliza.

Também nesta distribuição existiu uma heterogeneidade dentro dos grupos ao nível do desempenho e da capacidade dos alunos o que permitiu que existisse sucesso coletivo da tripla e assim evolução individual, em vez da homogeneização dos grupos, tendo triplas em que todos os alunos tinham muitas dificuldades e, assim, a bola estaria sempre fora de alcance uns dos outros, levando à falta de repetição de aspetos como o passe, o remate e a desmarcação, que era o pretendido para estes alunos.

Objetivos

- Alunos (2,4,7,22,27)
 - ✓ Demonstrar cooperação com e respeito pelos colegas de grupo;
 - ✓ Demonstrar capacidade para auxiliar os colegas com maiores dificuldades e perceber que serão avaliados também por isso.
- Restantes Alunos (**Cumprir o Nível Introdução** na Matéria)
 - ✓ Desmarcar-se à distância de passe para oferecer linha de passe;
 - ✓ Passar à distância de passe;
 - ✓ Reconhecer-se como defesa, colocando-se entre o adversário e a baliza;
 - ✓ Decidir bem quando passar, driblar ou rematar em salto;
 - ✓ Finalizar quando tem o alvo ao alcance.

Patinagem

Em patinagem, existiam 3 alunos que eram de um nível muito superior dado o seu à-vontade e capacidade, e historial, para se deslocarem em cima dos patins e, por isso, no caso de dividir a turma em 3 grupos, cada um destes 3 ficou em posição de auxílio e cooperação para com os restantes alunos. Esta função foi até solicitada por um deles (aluno 24) na primeira aula em que esta matéria foi abordada e permitiu que a minha atenção enquanto professor estivesse mais direcionada para alguns alunos em específico nesta área da aula e para o controlo das restantes áreas.

Objetivos

- Alunos (3,24,27)
 - ✓ Demonstrar cooperação com e respeito pelos colegas de grupo;
 - ✓ Demonstrar capacidade para auxiliar os colegas com maiores dificuldades e perceber que serão avaliados também por isso;
 - ✓ Apresentar conhecimento sobre o processo de ensino da matéria e questões básicas de segurança.
- Restantes Alunos (**Cumprir o Nível Introdução** na Matéria)
 - ✓ Executar queda com braços no peito e pés para a frente, enrolando o corpo;
 - ✓ Colocar-se na posição base e de segurança (pés em T);
 - ✓ Deslizar para a frente coordenando os apoios e a inclinação do tronco;
 - ✓ Travar em T após um deslize para a frente.

Dança

Gariba e Franzoni (2007) referem que a dança oferece uma oportunidade de levar os alunos a desenvolver a sua capacidade criativa, numa descoberta pessoal das suas habilidades, contribuindo de maneira decisiva para a formação de cidadãos críticos, autónomos e conscientes dos seus atos, visando uma transformação social e, assim, libertando o currículo da EF do foco no ensino dos jogos.

Na questão colocada na autoavaliação do 1º período (“O que menos gostaste de fazer neste período?”), apenas 8 alunos não colocaram a matéria de dança como aquilo que

menos motivação tiveram para praticar. Dos 27 alunos, 10 são raparigas e 6 dessas 10 foram as únicas que colocaram que o que mais gostaram de fazer foi dançar e, por isso, e tendo em conta a capacidade para a contagem dos tempos e as atividades praticadas no passado, duas dessas 6 raparigas disponibilizaram-se para estarem em frente ao grupo (estando o grupo em xadrez e *danceline*) na fase inicial de aprendizagem dos passos de merengue.

Estas duas raparigas, ao longo das aulas de EF, tornaram-se responsáveis por liderar o grupo na contagem dos tempos e na execução dos passos permitindo que a minha atenção se direcionasse para quem tinha dúvidas ou dificuldades.

Neste caso, a perceção de cooperação e auxílio por parte destas alunas esteve bem presente e continuou a ser uma ferramenta utilizada nas restantes aulas em que a matéria de dança foi lecionada.

Objetivos

- Alunos (3,17,17,20)
 - ✓ Demonstrar capacidade de contagem dos tempos dentro do ritmo da música;
 - ✓ Capacidade de coordenar a “orientação do grupo” com o cumprimento do esquema da dança.
- Restantes Alunos (**Cumprir Nível Introdução** da Matéria)
 - ✓ Cumprir todo o esquema da sequência de merengue;
 - ✓ Estar no ritmo da música;
 - ✓ Apoiar primeiro a biqueira do pé e depois calcanhar;
 - ✓ Executar movimentos fluídos e suaves.

Ginástica de Solo

Nesta matéria da ginástica, o número de aulas lecionadas foi bastante reduzido e por isso, não houve possibilidade de se realizar uma avaliação inicial.

No entanto, foi considerada uma das matérias prioritárias de forma a disponibilizar aos alunos toda a oferta eclética e variada de uma EF multidisciplinar que se complementa com estas 4 áreas, A- aptidão física, B- bolas (jogos desportivos coletivos), C- colchões (ginástica) e D- dança, como sugerido pelo professor Luís Bom

durante as aulas da Unidade Curricular de Análise do Ensino e Processo de Aprendizagem.

Objetivos

- Realizar Avaliação inicial;
- Cumprir o Nível Introdução da Matéria:
 - ✓ Avião com tronco paralelo ao solo e MI em extensão;
 - ✓ Rolamento à frente com apoio das mãos no solo, terminando com pernas unidas em equilíbrio;
 - ✓ Rolamento à retaguarda com repulsão dos braços no solo terminando com pernas unidas em equilíbrio;
 - ✓ Roda com segmentos corporais em extensão e saída em equilíbrio;
 - ✓ Ponte com acentuada amplitude e em equilíbrio;
 - ✓ Coordena os elementos de ligação na sequência de habilidades no solo com fluidez.

1.4.2. Balanço da 2ª Etapa

O objetivo desta segunda etapa passava por definir grupos dentro da turma e objetivos individuais a atingir consoante as matérias consideradas prioritárias para cada um dos alunos.

Esta etapa estava preparada para se iniciar no arranque do 2º período, no entanto, após o 1º dia de aulas do ano de 2021, fui obrigado a realizar um período de isolamento profilático, devido ao aumento da gravidade pandémica em Portugal, que me retirou da leção presencial, tendo o professor responsável pela turma assumido o meu papel.

Para além da minha ausência durante aproximadamente 3 semanas, alguns alunos também se foram ausentando ao longo deste período devido ao mesmo motivo e, com tudo isto, os objetivos delineados para esta segunda etapa ficaram inadvertidamente comprometidos.

Durante este período e até à obrigatoriedade nacional de um novo confinamento a 8 de fevereiro, iniciando-se aí o Ensino à Distância, apenas lecionei uma aula, mas, no entanto, a turma prosseguiu com mais 5 aulas. Nestas aulas abordaram-se as matérias

consideradas prioritárias, o andebol, o voleibol e a dança para além de outras, como foi o caso do badminton e do basquetebol, que não foram consideradas como tal.

Matérias como a ginástica de solo ou a patinagem não foram realizadas durante este período que estava designado para a 2ª etapa.

Em voleibol, registaram-se algumas melhorias ao nível do passe de dedos e do deslocamento para ponto de queda da bola, que eram os aspetos base e assinalados após a avaliação inicial na maioria dos alunos. A manchete começou a ser solicitada aos alunos que já realizavam adequadamente as duas ações com facilidade, mas com o número reduzido de aulas realizadas, não foi possível observar uma grande evolução.

Relativamente ao andebol, os maiores problemas e dificuldades surgiam inicialmente ao nível da pega e armação do braço, do drible em “io-io” em vez da “chapada” na bola ou do agarrar e largar o objeto de jogo, e do remate em salto, onde alguns não conseguiam conciliar o acerto dos 3 apoios com o remate na fase final do movimento.

Nestas 5 aulas foi possível observar uma melhoria não muito acentuada ao nível da execução correta do drible e do remate em salto, sendo que o aspeto mais preocupante e a tentar modificar na próxima etapa foi a pega e armação do braço.

Uma grande maioria dos alunos não tinha a capacidade para realizar corretamente este movimento pois, não tinha um tamanho de mão que lhe permitisse agarrar a bola de forma a rematá-la com a força adequada e assim realizando o movimento correto, ainda que o tamanho desta fosse o mais reduzido. Este aspeto prejudicou também o sucesso do remate em salto dado que o remate em si é o objetivo primordial da realização desta ação.

Na matéria de dança, a sequência de merengue em *danceline* já tinha sido implementada no 1º período sendo que nestas aulas foi possível observar uma evolução de quase toda a turma nos aspetos referidos no quadro do Apêndice 3 (“Realiza a sequência corretamente” e “Coordena o movimento com o tempo da música”).

Com a cooperação de 4 alunos a “liderar” a turma e com a supervisão do professor, foi possível melhorar o desempenho de uma parte da turma ao nível do que era a execução correta de todos os passos da dança e onde a maior dificuldade se revelou no

acompanhamento dos alunos do ritmo da música, que pareceu ser muito acelerado para o nível em questão.

Este problema podia ter sido reduzido caso tivesse optado pela alteração informática da velocidade da música, permitindo assim que todos tivessem tempo para realizar todos os passos dentro do tempo musical.

Tendo em conta a enorme redução relativamente ao número de aulas que tinham sido designadas para esta 2ª etapa, grande parte dos objetivos propostos não foram alcançados pelos alunos, sendo que o seu desenvolvimento estagnou aquando da interrupção a 25 de janeiro para um período de 15 dias de férias antecipadas e em seguida, aproximadamente, 2 meses de ensino à distância, até 5 de abril dia em que se reiniciaram as aulas presenciais.

Inevitavelmente, esta 2ª etapa poderia ter-se estendido até depois deste reinício.

1.5. 3ª e 4ª ETAPAS

Estas 2 etapas de lecionação permitiam, idealmente, progredir e consolidar aprendizagens para que se atingissem os objetivos estabelecidos no início do ano para cada um dos alunos da turma.

No entanto, os alunos vieram de uma ausência de 2 meses de ensino presencial, ou seja, uma pausa letiva de grande dimensão, e tornou-se complexo criar um planeamento com base nas observações retiradas no início do ano, na 1ª etapa da lecionação.

Dado que no Treino assim como na Educação Física a aquisição de hábitos motores e o desenvolvimento das capacidades físicas se dá através da atividade física orientada e da repetição de padrões motores, foi possível perceber que esta pausa para um período de confinamento obrigatório culminando no fecho das escolas, e por isso, na ausência do exercício físico e das aulas de EF, teve um impacto avassalador no desenvolvimento pretendido dos alunos.

Posto isto, no ponto 1.8., apresenta-se o planeamento elaborado para o ensino à distância, período de aulas online que se iniciou a 8 de fevereiro e terminou a 26 de março.

No dia 5 de abril, retomaram-se as aulas presenciais e, tendo em conta todas as condicionantes e precauções derivadas da pandemia, optei por priorizar atividades em circuito que promovessem o trabalho autónomo, em que cada aluno tinha conhecimento do que tinha para fazer, consoante os seus objetivos e capacidades e procurando sempre, ter um impacto positivo no desenvolvimento das capacidades físicas, de forma, a fomentar uma melhoria numa parte da avaliação sumativa dos alunos, que era a aptidão física.

As premissas para a realização das aulas presenciais de EF após discussão em reunião do subdepartamento de EF aquando do reinício destas, privilegiavam a não partilha de material em qualquer momento da aula, o uso de material individualmente e o distanciamento social e por isso, o planeamento surgiu em torno desses princípios.

O planeamento para estas 2 etapas, que foram realizadas em 2 meses, como se pode observar no Apêndice 11, contemplou uma grande variedade de matérias a lecionar, dando ênfase às consideradas prioritárias após a avaliação inicial, pois muito do desenvolvimento tido até a esta fase, ter-se-á perdido por via do já referido anteriormente.

Uma vez que existiam muitos condicionamentos, as situações de jogo e qualquer tipo de forma jogada foram deixadas de parte no primeiro mês, sendo que grande parte das matérias eram abordadas em circuito por via de situações analíticas em que se isolaram aspetos técnicos, procurando criar competição individual e entre a turma, inserindo sempre exercícios de aproximação aos testes de aptidão física.

Uma das particularidades destas situações lecionadas foi o facto de que para cada uma delas os alunos realizavam os exercícios ao ritmo que consideravam ser o adequado. O número de repetições, inicialmente, era o mesmo para todos, no entanto, existiam adaptações à medida das dificuldades que cada aluno sentia ao nível do número de repetições e da especificidade do exercício em si.

Desta forma, pretendeu-se criar nos alunos um espírito de autonomia com responsabilidade, ou seja, fazendo com que cada um sentisse o que conseguia fazer, de que forma o fazia e cumprindo o que era estabelecido. Havendo vários níveis dentro destes circuitos, o ensino era diferenciado pois todos os alunos tinham adequações relativamente às variáveis existentes, quer colocadas por mim enquanto professor, ao nível dos exercícios, quer pelos alunos ao nível do ritmo de execução a que se propunham.

Assim, numa fase inicial, o andebol, o basquetebol e o futebol lecionaram-se essencialmente através de situações analíticas e individuais em contexto de circuito evitando-se outras matérias que podiam colocar em causa o cumprimento das regras pandémicas (voleibol – na partilha de material (bola) entre alunos; ginástica de solo e aparelhos – no uso do mesmo material por vários alunos).

Numa fase mais final do ano e devido às melhorias e abertura de algumas condicionantes pandémicas, as modalidades de JDC tiveram mais alguma liberdade e foi possível realizar algumas aulas com exercícios reduzidos em contexto de jogo quer em superioridade (2x1; 3x1 e 4/5x1, no caso das rabias no futebol), quer em igualdade numérica (2x2, 3x3; ou 2+2, no caso do voleibol).

Isto permitiu observar aspetos que, até a este momento, tinham sido impossíveis de criar em aula, como foi o caso da tomada de decisão, que como Comédias (2012) refere, é uma das características que permite distinguir um bom jogador de entre os restantes.

As situações de superioridade numérica permitiram aos alunos experienciarem aquilo que é o jogo de uma forma mais natural, relativamente ao que até então lhes era possível fazer, e promovendo um desenvolvimento deste aspeto do jogo a todos os alunos, consoante as suas necessidades.

A dança, no merengue em *danceline*, foi bastante lecionada e utilizada enquanto aquecimento para as aulas com o intuito de melhorar a capacidade dos alunos em cumprir todos os passos da sequência e estando em sintonia com o ritmo da música, aproveitando o facto de que esta matéria não exigia contacto, qualquer material e permitia o distanciamento desejado.

Aproveitou-se também o facto de 4 alunos apresentarem uma capacidade acima da média para esta matéria, utilizando-os como elementos cooperantes e como líderes e colocando-os à volta do grupo por forma a que cada um deles estivesse sempre à frente dos demais após o $\frac{1}{4}$ de rotação à direita no último “passo em V”.

O badminton, que não tinha sido considerada uma matéria prioritária na fase inicial do ano, foi nesta uma das mais abordadas devido à não exigência de grandes medidas pandémicas para a sua realização. Cada um dos alunos só contactava com uma raquete durante toda a aula, sendo elas desinfetadas no final.

O badminton apresenta algumas semelhanças com o voleibol ao nível do tipo de jogo e da necessidade de estar em constante movimento para o ponto de queda do volante (da bola no voleibol) e, por isso, também terá contribuído de alguma forma para esta matéria, que foi considerada como prioritária e onde um dos maiores problemas e dificuldades de muitos alunos, se relacionava com este critério de avaliação (12 em 27 alunos deslocavam-se para o ponto de queda da bola).

As situações de aprendizagem realizadas em aula eram, inicialmente, exercícios de cooperação onde era pedido aos alunos que executassem várias ações que os levassem a executar diferentes tipos de batimento como o *clear* e o *lob* (p.e.: bater no volante de forma que este vá o mais distante possível da rede).

Mais tarde utilizaram-se muitas situações de competição em 1x1, 2x2 ou em vagas 3x3 ou 4x4, onde se criaram torneios que permitiam aos alunos experienciarem vários adversários de diferentes níveis de competência, fazendo com que a tendência fosse que os alunos passassem mais tempo com outros do seu nível ou aproximados ao seu nível.

Quase no término do ano letivo, tive a oportunidade de lecionar natação durante 3 aulas, matéria que até ao momento tinha sido impossível de realizar em aula, devido às condicionantes da pandemia, ao encerramento das escolas e ao receio existente quer na turma, quer na comunidade escolar e envolvente, e nem sequer estava nos planos desde início.

De ressaltar que esta matéria foi considerada opcional pois, a cada aluno foi dada a possibilidade de escolher ter aula de natação ou aula habitual de outras matérias num pavilhão e registou-se a presença de entre 5 a 9 alunos. Aos alunos que optaram por ter natação, eu lecionei essas 3 aulas e os restantes estavam com o professor titular da turma.

Na primeira aula, antes da entrada na água expliquei as regras de segurança deste tipo de aulas (p.e.: não correr no espaço envolvente à piscina, usar touca e chinelos obrigatoriamente, não saltar para a água em situação alguma sem ordem do professor, entre outras) e coloquei as seguintes questões: “Quem é que sabe nadar?”, “O que sabem nadar? / Que estilos conhecem?”. Estas perguntas foram colocadas como forma de

realizar uma avaliação das capacidades dos alunos e, mais tarde, depois da entrada na água, da percepção que estes tinham das suas competências.

Esta aula inicial serviu também para, enquanto professor, perceber que estilos poderia lecionar e quais as capacidades dos alunos que teria pela frente. A ordem dos estilos a pôr em prática iniciou-se pelas técnicas alternadas (crol e costas) e terminou com as simultâneas (bruços e mariposa) como defendeu o professor Paulo Cunha nas aulas da Unidade Didática de Natação no mestrado.

Dado que este grupo de alunos apenas iria ter 3 aulas desta matéria, optei por oferecer-lhes o máximo possível de experiências dentro de água, em vez da correção de erros nas técnicas de nado com o intuito de lhes criar um plano individual para o seu desenvolvimento na natação. Como é natural, alguns erros foram corrigindo-se, sabendo que qualquer repetição errada de uma técnica não era o desejado, mas também, tendo em consideração que não seriam 2 aulas que poderiam alterar alguma coisa.

Assim, estas aulas realizaram-se em contexto de descoberta e experimentação de várias formas de nado e de deslocação dentro de água e progressões para as técnicas de nado, com barbatanas em alguns momentos, com progressões e vários tipos de saltos e na última aula, com progressões para o jogo, Polo Aquático.

Uma vez que não tinha abordado qualquer matéria de atletismo na 1ª etapa, nem houve possibilidade de abordar na 2ª etapa, nas 3ª e 4ª etapas à semelhança da natação, optei por abordar algumas progressões para o salto em comprimento na caixa de areia, para o lançamento do dardo, com “rockets” ou “vortex’s” e para a velocidade (40m) com competições ou o jogo do galo, progressões para a velocidade.

Ginástica de aparelhos e de solo, apenas foram realizadas num dia através de um circuito, no entanto, não foi mais realizada por colocar em causa as normas de segurança para a SARS-CoV-2.

1.5.1. Balanço das 3ª e 4ª Etapas

O objetivo ideal destas duas etapas realizadas em, aproximadamente 2 meses, seria o de permitir que os alunos progredissem e consolidassem as aprendizagens que trariam da 2ª etapa de lecionação, após uma 1ª onde cada aluno teria demonstrado as suas competências nas matérias de EF.

A realidade é que após uma 1ª etapa já condicionada, de alguma forma, pelos meios e ferramentas a utilizar em aula, tínhamos uma 2ª etapa em que os alunos tiveram uma quantidade de aulas presenciais muito diminuta, quer por períodos de quarentena a que estes tivessem sido sujeitos individualmente, quer pelo período de confinamento a que o país foi obrigado a realizar por um período aproximado de 2 meses, quer pelo período de 3 semanas a que fui, também, sujeito a uma quarentena obrigatória, retirando-me a possibilidade de dar aulas presenciais em todo o 2º período escolar.

Ainda assim, os últimos 2 meses de aulas permitiram lecionar um bom período contínuo de aulas. Uma grande parte deste período consistiu em aulas à base de circuitos e atividades que promovessem o distanciamento e a ausência de contacto e partilha de material entre os alunos e isso trouxe, obviamente, pontos negativos, mas também, pontos positivos e que apesar de tudo, foram boas soluções. Nesta fase do ano, num ano normal, seria de esperar que observássemos aulas com muitas situações de jogo formal ou, pelo menos, aproximadas a tal, e em vez disso retiraram-se daí muitas do que são as características dos JDC.

A tomada de decisão perante a presença de um adversário e dos colegas de equipa pouco ou nada existiu e, por isso, este foi um ponto extremamente negativo para aquilo que seriam as aspirações dos alunos na perseguição dos objetivos delineados na fase inicial do ano letivo, para um desenvolvimento adequado e esperado.

Nos JDC, assim como na Aptidão Física, a criação de circuitos onde cada aluno sabe perfeitamente aquilo que tinha de fazer, consoante a sua disponibilidade física e a sua competência individual permitiu desenvolver nos alunos um sentimento da perceção das suas capacidades e um autocontrolo relativamente ao ritmo de execução que impunham em atividade.

Criou-se com uma grande maioria dos alunos um compromisso de autonomia com responsabilidade, em que tudo o que eles fizessem seria para seu benefício e nunca para cumprirem apenas o que lhes era solicitado por mim, enquanto professor. Através destes circuitos, foi possível incidir individualmente sobre erros e dificuldades específicas de cada aluno, havendo o contra de não se poder observar em contexto de jogo se, de facto, o problema seria resolvido ou não.

No andebol e no voleibol, que foram as matérias de JDC consideradas como prioritárias, existiam vários alunos com prioridade com muitas dificuldades, alunos que não cumpriam nem estavam perto de cumprir o nível introdução (andebol – nº1, nº3, nº5, nº8 e nº18; voleibol – nº1; nº3, nº5, nº8, nº11, nº12, nº15 e nº19), e com prioridade com algumas dificuldades, ou seja, um aluno médio que está prestes a cumprir o nível introdução (andebol – nº13, nº14, nº15 e nº17; voleibol – nº6, nº10, nº13, nº14, nº16, nº18, nº20, nº21, nº23 e nº26).

Os primeiros alunos, para além da dificuldade evidente em termos de competência nestas matérias, eram alunos que apresentavam um défice de motivação para a prática das aulas de EF e isso criava automaticamente uma barreira à tentativa de aprender. O clima motivacional mudou drasticamente à medida que os alunos foram conhecendo a minha forma de atuar em aula, diminuindo em larga escala a quantidade de comportamentos de desvio e aumentando o foco em aula.

Por isso, dos alunos em que as maiores dificuldades se prendiam com pega da bola e armação do braço, com a capacidade para executar adequadamente o remate em salto e o drible em “io-io”, os alunos nº3 e nº18 aproximaram-se de cumprir o nível introdução. Os restantes alunos deste grupo não demonstraram capacidade para tal.

Relativamente ao voleibol, dos alunos com mais dificuldades ao nível do deslocamento para ponto de queda da bola e realização de passe de dedos, os nº5, nº12 e nº15 foram os que mais se desenvolveram neste aspeto, sendo que o aluno nº15 apresentou um nível de competência no final do ano letivo, que cumpria o nível introdução. Deveu-se muito à ausência de motivação inicial, de transtorno face a qualquer movimento e à descoberta que, afinal, era competente e tinha capacidade para fazer algo, não só no voleibol como nas restantes matérias de JDC.

No andebol, todos os elementos do grupo de alunos que se aproximavam de cumprir o nível introdução, demonstraram potencial para o cumprir.

Para o grupo destes alunos médios, no voleibol, os alunos nº6, nº13, nº14, nº21 e nº23 demonstraram alguma evolução e, possivelmente, cumpriam o nível introdução em todas as suas componentes.

Na patinagem, não houve possibilidade de lecionar mais aulas pois, enquanto matéria de risco para acidentes e lesões, era essencial ter colegas de turma a ajudar na

aprendizagem, era necessário haver contacto e proximidade entre os alunos e, acredito que se perdeu uma boa oportunidade para os alunos se desenvolverem nesta matéria dado o bom número de alunos (3) que se sentia bastante à vontade e competente.

Na matéria de dança houve um excelente trabalho de equipa e de cooperação entre os 4 alunos mais competentes e a restante turma, tanto na contagem dos tempos musicais, na explicação de alguns passos mais difíceis e na liderança que demonstraram ao estarem à frente do grupo. Os alunos nº1, nº5, nº11, nº18, nº21, nº24 e nº 27 apresentaram potencial para cumprir o nível introdução nesta matéria.

Esta matéria, tinha potencial para que todos os alunos se desenvolvessem adequadamente nela, no entanto, aqui pesou demasiado o desagrado pela dança, a falta de à-vontade de alguns alunos em algumas aulas, facto que foi comprovado pela questão colocada (“Qual foi a matéria que menos gostaste?”), onde a resposta para 19 dos 27 alunos foi dança. A solução poderia ter passado por outro tipo de dança, mas o FB recebido da turma, aquando da sugestão, foi sempre negativo.

No futebol, os alunos nº2, nº4, nº7, nº9, nº17, nº22, nº23, nº24 e nº25 cumpriam o nível introdução na avaliação inicial realizada e destes, o nº2, nº7, nº23 e o nº25 terminaram o ano letivo com capacidade para cumprir o nível elementar. Possivelmente, a avaliação inicial pode não ter sido corretamente executada devido às contingências pandémicas e, por isso, alguns alunos poderão ter-se revelado mais competentes do que aquilo que foi possível observar no início do ano letivo ou, porventura, a quantidade e variedade de aulas observadas permitiu esclarecer dúvidas existentes inicialmente.

Nesta matéria, os restantes alunos, à exceção do aluno nº 27 que cumpria na 1ª etapa o nível elementar, ainda não cumpriam o nível introdução e destes, o aluno nº6, nº14, nº15, nº21 e nº26 demonstraram potencial para cumprir o nível introdução, carecendo de mais oportunidades e de outras ferramentas para serem avaliados corretamente.

Na matéria de basquetebol, os alunos nº1, nº3, nº5, nº8, nº11 a 14, nº16, nº18 a 21 e nº26 apresentavam, inicialmente e sobretudo, dificuldades ao nível do lançamento na passada, sendo que na 1ª etapa, a avaliação nunca foi executada em situação de contexto de jogo e daí retirando logo elementos importantes, como a oposição e os colegas de equipa. Deste grupo, os alunos nº13, nº21, nº23 e nº26 revelaram ter capacidade para

cumprir o nível introdução pois, melhoraram o acerto na execução do lançamento na passada. Dos restantes alunos, todos se mantiveram no cumprimento do nível introdução na matéria de basquetebol dada a complexidade do nível seguinte e a ausência de prática em contexto de jogo durante muito tempo ao longo do ano letivo.

Relativamente ao badminton, não tinha sido realizada uma avaliação inicial na 1ª etapa, sendo que se realizou mais tarde, e de um modo geral, grande parte da turma demonstra ter capacidade para cumprir o nível introdução, destacando-se pela positiva os alunos nº6, nº17, nº22, nº23 e nº25, com muitas possibilidades de cumprirem o nível elementar. Pela negativa, com maiores dificuldades, encontraram-se os alunos nº3, nº12 e nº19 com problemas ao nível do deslocamento e posicionamento correto para devolverem o volante para o campo contrário.

1.5.1.1. Testes de Aptidão Física (FIT Escola)

	Idade	Peso (kg)	Altura (m)	IMC (kg/m²)		VV20		Abdominais		Flexões		Flexibilidade	
				1º	3º	1º	3º	1º	3º	1º	3º	1º	3º
1	14	52,8	1,75	17,3	17,2	44	52	40	61	11	15	NS	NS
2	13	65,6	1,70	-	22,7	28	55	49	82	12	16	NS	NS
3	13	64,5	1,67	23,4	23,1	25	32	22	44	2	1	NS	NS
4	14	57,2	1,74	18,5	18,9	52	44	30	40	16	20	NS	NS
5	16	51,5	1,55	-	21,4	10	29	10	18	1	15	PA	PA
6	15	57,7	1,74	-	19,1	84	84	44	46	21	20	S	S
7	13	56,6	1,69	19,9	19,8	66	74	75	82	15	22	NS	PA
8	13	58,4	1,68	20,9	20,7	25	29	-	18	-	13	S	S
9	15	71,3	1,76	25,4	23	36	36	56	46	14	18	S	S
10	13	40,5	1,60	17	15,8	67	56	38	82	32	24	S	PA
11	15	54,5	1,60	-	21,3	43	45	30	38	10	7	S	NS
12	14	85,9	1,84	-	25,4	42	38	40	23	4	7	NS	NS
13	14	73,3	1,68	-	26,0	64	42	29	82	8	14	NS	NS
14	14	59,7	1,74	26,8	19,7	31	44	40	49	9	15	NS	S
15	15	104,9	1,80	31	32,4	20	26	24	30	0	0	S	NS
16	14	40,6	1,40	20,6	20,7	24	15	22	34	21	26	PA	PA
17	14	50,9	1,56	21	20,9	61	58	34	50	22	17	S	S
18	14	58	1,59	-	22,9	22	35	75	58	9	12	S	S
19	16	49,5	1,65	17,4	18,2	-	21	-	3	-	5	NS	NS
20	14	43,8	1,56	18,6	18,0	38	35	25	82	21	22	NS	NS
21	15	36,5	1,50	-	16,2	38	42	80	82	23	17	NS	NS
22	13	56,7	1,73	19,1	18,9	36	40	67	69	12	15	NS	NS
23	14	55,3	1,77	18,4	17,7	64	54	30	50	22	20	NS	S
24	14	68,1	1,71	-	23,3	51	50	40	82	20	20	NS	S
25	13	56,9	1,69	20,5	19,9	74	53	69	75	13	22	PA	PA
26	14	51,9	1,64	19,5	19,3	25	20	26	25	12	11	S	S
27	13	33,1	1,44	15,7	16,0	53	67	61	82	20	27	S	PA

Figura 6 - Resultados dos testes de Aptidão Física nos 1º e 3º períodos ("Não Saudável"; Saudável; Atlético)

Os testes de aptidão física, no 3º e último período, não havendo forma de controlo contínuo através de testes no 2º, permitiram retirar algumas conclusões quanto ao impacto das aulas de EF e do período de confinamento a que os alunos foram sujeitos naquelas que são as suas capacidades físicas, ou seja, na sua aptidão física e, isso foi observado através dos testes FIT escola.

No teste da aptidão aeróbia, o vaivém de 20 m, registaram-se 9 alterações relativamente ao perfil a que o resultado obtido corresponde, sendo que destas, 4 são consideradas positivas pois, os alunos alteraram do perfil “Não saudável” para “Saudável” ou deste para o “Atlético”. Contrariamente, encontraram-se 5 alunos. Os restantes 18 alunos mantiveram o seu perfil, ainda que com algumas alterações relativas ao número de repetições de percurso.

Portanto, neste 3º período registaram-se no vaivém, 3 perfis atléticos (4 no 1º período), 6 “Não saudável” (5, que previsivelmente, seriam também 6 no 1º período) e 17 perfis saudáveis (o mesmo número no 1º período).

A nível individual, os alunos nº16 e 26 puderam ser vistos como os casos mais preocupantes quanto à aptidão aeróbia, pois estavam no perfil “Não Saudável” e registaram uma diminuição no número de repetições. O aluno nº16 demonstrou algumas dificuldades após a retoma do ano letivo neste tipo de atividades (aeróbias) pois, sentia problemas em controlar a respiração, mantendo-se num estado, por vezes, ofegante, que o levava a suspender a atividade e a descansar por alguns momentos.

O aluno nº9 realizou o mesmo número de repetições, no entanto, como teve o seu aniversário entre estes 2 períodos, levou-o a alterar o seu perfil de “Saudável” para “Não Saudável”. De relevar, o aumento significativo do aluno nº5 (de 10 para 29 repetições), ainda que não o colocou no perfil “Saudável”, mas que considero e denoto vir de uma maior motivação e empenho em aula, assim como nas tarefas solicitadas no período de Ensino à Distância. Isto transpareceu nos resultados dos restantes testes de aptidão física.

Relativamente ao teste de abdominais, que avalia a força de resistência dos músculos desta região, houve uma melhoria bastante significativa dos resultados. Dos 5 perfis atléticos no 1º período, passou-se para 10, o que revela que o circuito de aptidão física (Apêndice 12) implementado em várias aulas parece ter sido bem-sucedido.

Registou-se também a diminuição do número de repetições no aluno nº12, levando-o a passar para o perfil “Não Saudável”, sendo que este foi um dos alunos mais preocupantes ao nível da aptidão física. O outro perfil “Não Saudável” neste teste foi num dos alunos que menos motivação e empenho teve nas aulas de EF, assim como no Ensino à Distância e os seus resultados foram reveladores disso.

No teste de extensões de braços, que avalia a força de resistência dos MS, obtiveram-se resultados bastante positivos, uma vez que, dos 7 “Não Saudável” (previsivelmente 8, por 1 aluno não ter realizado) no 1º período apenas 4 não conseguiram melhorar o seu registo por forma a passar ao perfil “Saudável”. Registou-se também um aumento do número de perfis atlético, de 5 para 7 alunos.

De ressaltar os resultados dos alunos nº1, 5, 13, 14 que conseguiram incluir-se no grupo dos saudáveis relativamente a este teste de força, muito devido ao seu esforço e empenho no momento de realizar o circuito de aptidão física e às tarefas propostas no Ensino à Distância.

No teste de flexibilidade de membros inferiores ou senta e alcança, registou-se o dobro dos perfis atléticos (6) obtidos no 1º período (3). Passaram do perfil “Não Saudável” para o “Saudável” (e até um para o “Atlético”, aluno nº7), 4 alunos e apenas 2 diminuíram o seu registo relativamente ao 1º período.

De ressaltar que 12 alunos não se encontraram no perfil “Saudável” nesta turma, o que pode revelar que existiu uma ausência de trabalho de alongamento muscular ou flexibilidade no âmbito das aulas de EF, e considero que terá sido um dos aspetos mais em falta na aptidão física.

Os dados do IMC, ainda que não completos devido à falta de alguns dados referentes ao 1º período, revelaram que 7 alunos não se encontraram na zona saudável, sendo que destes, apenas 1 o foi por ter pouco peso tendo em conta a sua altura, estando perto do limiar (16,3). Acredito que se deveu ao facto, de ser um aluno que a nível de maturação esteja atrasado tendo em conta a sua idade (15 anos).

Os valores de IMC preocupantes foram dos alunos nº12, 13 e 15, sendo este último o mais grave (32,4, valor de IMC) pois era um aluno que claramente apresentava excesso de peso, sendo considerado obesidade segundo a Organização Mundial de Saúde

(o valor de referência para a Obesidade em crianças dos 5 aos 19 anos de idade é de 32kg/m²).

Este aluno nº15 foi o caso considerado mais grave porque apesar de demonstrar capacidade e competência para participar nas atividades e nos JDC, teve falta de motivação para o movimento, para a atividade física e necessitou sempre de um complemento extra de impulsionamento da minha parte para a realização de alguns exercícios. Uma das soluções passou, muitas vezes, por fazer acompanhar este aluno de amigos em tarefas mais individuais como foram os circuitos e, no caso dos JDC, fazê-lo sentir-se competente (que o era) como forma de automotivação.

O melhor teste em termos de resultados, foi naturalmente o de abdominais, à semelhança do 1º período, no entanto, registou-se aqui um enorme aumento no número de repetições, em alguns alunos, neste 3º período. Também, como no 1º período, o teste onde existem mais perfis não saudáveis foi o teste de flexibilidade de membros inferiores.

Uma das soluções planeadas para esta área que é a da Aptidão Física, que vale 25% da nota da avaliação final dos alunos, foi a criação de um circuito de aptidão física (Apêndice 12) que promovia muitos dos parâmetros que nos testes FIT escola são avaliados, e pretendia dar uma continuidade ao que foi solicitado e proposto aos alunos durante o período de aulas de Ensino à Distância.

Este circuito trouxe também aos alunos conceitos como o trabalho autónomo e a responsabilidade, pois a mensagem transmitida neste momento, era que todos os exercícios e repetições que os alunos realizassem seriam para o seu benefício e nunca para agradar a quem os propôs, porque eu enquanto professor, não estaria a “policiar” e fiscalizar quem cumpria ou não, mas estaria sempre disponível e atento para corrigir pequenos erros na realização dos exercícios e esclarecer dúvidas do momento.

Alguns alunos criavam entre si uma pequena competição positiva com o intuito de se motivarem a realizar mais repetições e outros tentavam fazer mais do que o que realizaram na aula anterior, considerando que esta pode ter sido uma estratégia de sucesso para o desenvolvimento das capacidades físicas nas aulas de EF.

1.6. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Nesta atividade, o objetivo principal foi experienciar a vida escolar de um professor e ter em conta que, muitas vezes, a densidade de aulas é um fator que dificulta bastante a preparação de cada uma das aulas.

- Semana de Observação das Turmas a Lecionar: 26 a 30 de abril
- Semana de Lecionação: 3 a 7 de maio

Desta forma, com o horário apresentado, procurei não ter grandes intervalos entre as aulas e reduzir ao máximo este aspeto para perceber a capacidade de adaptação e de planeamento de novas estratégias para diminuir o tempo de preparação da aula (montar o material necessário para a realização da aula).

Hora \ Dia	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8.10 - 9.00	6ºB				
8.20 - 9.10					8ªI
9.00/9.10 - 9.50/10.00		6ºB			
9.10 - 10.00					8ªI
10.00 - 10.50	5ºE	6ºB			
10.10 - 11.00				11ºI	
10.50/10.55 - 11.40/11.45	5ºE				
11.00 - 11.50				11ºI	7ªA
11.45/11.50 - 12.35/12.40					5ºE
12.45 - 13.35		11ºI			
14.25 - 16.00			DE		
16.20 - 17.10			7ªA		
17.20 - 18.10	8ªI		7ªA		

Figura 7 - Horário de PTI

Outro aspeto procurado nesta escolha das turmas a lecionar, foi abranger ao máximo todos os anos letivos do AEMT, conciliando os horários das aulas no *roulement*, de forma a poder interagir com vários escalões etários e, assim, também aproximar o mais possível esta experiência aquela que será a de professor no futuro.

Após contactar com os professores titulares das turmas escolhidas foi possível lecionar as turmas: 5ºE (Professora Filipa Caldeira); 6ºB (Professora Sandra Pereira); 7ªA (Professora Ana Oliveira) e 11ºI (Professor Miguel Bernardes), para além do 8ªI e do DE de Natação.

A semana de observação, realizada uma semana antes da lecionação das turmas, serviu para estruturar o planeamento e para definir que matérias os professores consideravam prioritárias de abordar. Logo nessa semana, fui apresentado a algumas turmas, consoante o ideal do professor titular de turma.

Este PTI foi realizado no decorrer 3º período e, por isso, estávamos perante fortes medidas de contingência face às aulas de EF e, portanto, grande parte dos exercícios utilizados em aula nestas turmas, privilegiaram o distanciamento e o não contacto como vinha a acontecer ao longo do ano letivo na turma que lecionei.

As conversas na semana anterior forneceram informações, e as matérias a lecionar consoante as turmas foram as seguintes:

- 5ºE – Dança, Futebol, Basquetebol e Circuito de Aptidão Física (E1 e E2);
- 6ºB – Dança, Futebol, Basquetebol e Circuito de Aptidão Física (E1);
- 7ºA – Dança, Futebol, Basquetebol e Circuito de Aptidão Física (E1);
- 11ºI – Badminton, Voleibol, Futebol e Circuito de Aptidão Física (P e FP1).

Uma vez que as 3 turmas de 5º, 6º e 7º ano passavam pelo mesmo espaço nas duas aulas semanas de 50 e 100 minutos (à exceção do 5º que tinha 2 blocos no espaço E2) e o número de alunos era idêntico, a estratégia passou por criar um plano de aula base, indo ao encontro do que os professores titulares tencionavam lecionar. A estratégia em termos de estrutura de aula foi também utilizada para a turma de 11º ano por forma a facilitar a dinâmica na passagem de uma aula para outra.

Nas aulas de 50 minutos, a fase de aquecimento tinha uma componente de aptidão física em que os alunos realizavam séries de vários exercícios de força e aptidão aeróbia. A parte fundamental da aula era composta por 2 áreas onde os alunos estavam em atividade nas matérias definidas e trocavam entre si após metade do tempo, e terminava com alongamentos e balanço sobre a aula.

As aulas de 100 eram compostas por um aquecimento com a introdução ao merengue, inicialmente, após ouvirem a músicas, executavam os passos sem música e mais tarde, colocava-se a música para experienciarem o ritmo. No 11º ano, o aquecimento

fez-se através de uma situação lúdica com vários tipos de drible e com o mínimo de partilha de material possível.

A parte fundamental estava dividida em 3 áreas em que 2 delas se orientavam para as matérias discutidas com os professores titulares e 1 outra incidia sobre a aptidão física, através do circuito de condição física já implementado no 8ºI com as adaptações necessárias consoante o ano de escolaridade.

Os professores titulares das turmas auxiliaram na formação de alguns grupos para que todos tivessem benefício na prática nestas aulas de EF.

Esta componente de estágio foi bastante enriquecedora e até exaustiva pois, aproximou-me bastante daquilo que é a tarefa do professor de EF no ambiente escolar e exigiu de mim, enquanto professor, máxima entrega e uma grande disponibilidade a todos os níveis para que tudo corresse da melhor maneira, quer nas transições entre aulas, quer na preparação e planeamento, quer durante as lecionações na relação com todos os alunos, que procurei, desde início, que fosse o mais aberta possível, decorando os seus nomes para facilitar o processo ensino aprendizagem.

1.7. PROJETO – O Clima na Aula de EF

Nas primeiras semanas de aulas houve um considerável número de alunos que apresentava desinteresse pela prática e falta de empenho na realização das solicitações que lhes eram dadas. Estes fatores levavam a que acontecessem comportamentos de desvio e alguma indisciplina que perturbavam aqueles que pretendiam aproveitar e desfrutar da aprendizagem nas aulas, e como é óbvio, retirava a possibilidade de desenvolvimento de cada um dos alunos da turma.

1.7.1. Perguntas de Partida

- De que forma a intervenção do professor influencia o Clima da Aula?
- Que estratégias utilizar para evitar comportamentos de desvio?

Em conversa com a diretora da turma que leciono, foi possível perceber que esta não era muito solidária entre si, onde alguns alunos colocavam de parte outros e não se preocupavam em cooperar e ajudar o próximo. Muitos dos casos deram-se devido à instabilidade existente no seio familiar e a vários comportamentos nestas relações que não criaram os melhores exemplos para uma vida social e em comunidade adequadas.

Tenório e da Silva (2013) referem que é comum nas aulas de EF a presença de valores como a competição e o individualismo que levam, por sua vez, ao deixar de lado a satisfação e prazer pela participação, afastando aqueles que se sentem menosprezados por não conseguirem vencer, pois aquele aluno que não tem habilidade não é encarado como diferente, mas sim inferior. Outro dos fatores enunciados tem que ver com a repetição de conteúdos e a falta de diversidade nas aulas de EF, que acabam, com o passar dos anos, por diminuir o interesse dos alunos nas tarefas propostas levando a um afastamento da prática.

Neste aspeto, creio que o facto de não ter sido possível criar muita variabilidade nas aulas de EF nas primeiras semanas, não auxiliou à promoção de um clima motivacional orientado para a mestria e para o desenvolvimento pessoal, que se pretende ter em aula.

Um dos fatores que se considera essencial e fulcral para existir esta não participação nas aulas de EF ou não consideração da disciplina como importante prende-se com as posições e opiniões que os diretores, os encarregados de educação, os professores, entre outros, têm relativamente à EF, pois a opinião dos adultos influencia direta ou indiretamente a atitude das crianças e jovens (Tenório & da Silva, 2013).

Relativamente ao fator referido, vários alunos tinham seios familiares não muito estáveis, devido a separações entre os pais ou dificuldades económicas e isto pôde levar à desvalorização da disciplina de EF, ao desinteresse pela escola em geral, como foi possível observar pelas notas nas restantes disciplinas.

O professor é o principal responsável pela aprendizagem dos alunos, pela construção da especificidade da EF e pela legitimação da disciplina perante a escola e os educandos, que muitas vezes estão à margem do processo de ensino-aprendizagem.

Carreiro da Costa (2017) refere que a EF deve ser entendida como um processo racional, sistematizado e intencional de tornar acessível a todas as crianças e jovens que frequentam a escola, o conjunto de conhecimentos, hábitos, valores, atitudes e capacidades que constituem a Cultura Física. O autor considera que os alunos constroem as suas ideias e representações sobre o que é esta disciplina, as suas finalidades e a importância cultural, através das aprendizagens e das situações criadas pelos professores.

Se enquanto professor, direcionar as aulas de EF para o não ensino e para a recreação, os alunos vão entender a disciplina como um espaço apenas de divertimento e irei assumir, aos seus olhos, um papel de animador cultural. Aqueles alunos que participam em treinos fora da escola vão, também, formar a sua própria ideia por comparação entre o que se passa nas suas atividades desportivas e o que se passa nas aulas de EF (Carreiro da Costa, 2017).

Assim, o professor deve levar os alunos a realizar algo que eles sintam que é relevante e significativo para o seu desenvolvimento no espaço da atividade física para que exista maior comprometimento, interesse e responsabilidade individual na participação realização e das tarefas propostas. Tenório e da Silva (2013) acreditam, também, que a EF é uma disciplina que deve contextualizar a cultura corporal, fornecendo aos alunos ferramentas que lhes permitam desenvolver uma atitude reflexiva a respeito de temas relacionados com o senso comum.

Os autores apontam a questão afetiva como relevante para que o aluno realize as tarefas com empenho e compromisso pois, a atenção disposta pelo professor, a maneira como conversa e o seu interesse são observados pelos alunos e, nesse sentido, o professor de EF deve ter consciência que a relação criada com a sua turma e cada aluno em si pode contribuir para que estes se aproximem do processo ensino-aprendizagem. Tenório e da Silva (2013) sugerem que o professor de EF consiga levar os alunos que fazem a aula, a terem autonomia para solicitarem ou convidarem o/os aluno/os não participantes a realizarem-na.

Ainda assim, o professor deve procurar o equilíbrio no relacionamento com os alunos, no sentido em que deve conciliar na medida certa entre rigidez e um clima amigável por forma a que os alunos possam dar a mesma importância à disciplina de EF como às restantes. Tenório e da Silva (2013) citando Cruz de oliveira (2010) referem que se constatou que a ausência de ações diretivas e intervenções pedagógicas causava um ambiente em que os alunos tinham liberdade para “fazer o que quisessem nas aulas”.

A abordagem mais diretiva, no sentido de conduzir o processo ensino-aprendizagem, pode levar a que os alunos procurem o conhecimento e ampliem uma visão relacionada com um dado tema. Face a questões em que ocorrem atitudes de desprezo ou exclusão da turma com um colega com mais dificuldades, o professor deve intervir

imediatamente e, se necessário, parar a atividade e promover reflexões que levem os alunos a perceber que a aula de EF é um espaço de participação para todos os alunos, independentemente, do género, da capacidade motora ou de outra qualquer característica (Tenório & da Silva, 2013).

“O estabelecimento de objetivos e a autoavaliação do progresso são importantes elementos da motivação, na medida em que permitem criar autoincentivos, e são também elementos importantes no fomento da autoeficácia, na medida em que favorecem a consecução de objetivos. Por um lado, a discrepância entre objetivos e desempenho induz a motivação para a mudança; por outro lado, a percepção do progresso ajuda na persistência do comportamento.

(...)

O estabelecimento de objetivos permite a avaliação por referência a padrões internos e, através desse processo metacognitivo de avaliação, aumenta a autoeficácia, autocontrolo, motivação e desempenho.” (Azevedo, 1993, p.2-3)

Silva e Lopes (2015) consideram que os professores são eficazes se forem adeptos da improvisação e conseguirem adaptar as aprendizagens consoante as contingências que surgem; se testarem as hipóteses sobre os efeitos do seu ensino; se criarem na sala de aula um clima positivo que estimula a aprendizagem e tiverem uma profunda compreensão das e competência nas matérias a abordar e uma propensão para resolver problemas de ensino, respeito pelos seus alunos e uma elevada sensação de controlo; e demonstrarem elevados níveis de paixão pelo ensino e pela aprendizagem.

Além de todos estes aspetos, o professor deve compreender o seu ensino e os efeitos que dele advêm perante a aprendizagem dos alunos e deve conseguir desafiar os seus alunos a pensar, criando exercícios variados e que sejam exigentes, cativantes e possíveis de executar, para que consiga reconhecer o esforço dos seus alunos para aprender e celebre os sucessos à medida que vão sendo atingidos (Silva & Lopes, 2015).

1.7.2. Estratégias

Este projeto teve como objetivos, alterar a indisciplina presente em alguns alunos e oferecer-lhes mais motivação e orientação de forma que estivessem em aula com a exigência, esforço e foco adequados para que a aprendizagem fosse a melhor e a mais natural possível.

Portanto, enquanto professor tive de adotar ao longo dos momentos de lecionação durante o ano letivo as seguintes estratégias:

- **Planear todas as intervenções e ações** ao longo do ano letivo de modo que cada aluno sentisse que era importante e que o que lhe estava a ser solicitado era relevante e significativo para o seu desenvolvimento, assim como para a construção da ideia do que é a EF, nos alunos e em todo o contexto escolar;
- **Criar relações afetivas** com a turma e com cada aluno para promover o empenho e a atenção em aula, e para procurar que os mais motivados convidassem os menos a participarem ativamente nas atividades;
- **Estabelecer objetivos** concretos e alcançáveis, por forma a aumentar a motivação e o desempenho;
- **Manter ou adicionar ações diretivas e regras**, relativamente às definidas inicialmente, consoante os comportamentos evidenciados, para que os alunos pudessem seguir o rumo correto no processo ensino-aprendizagem;
- Perante os alunos, **definir que a EF era um espaço para todos** independentemente das características de cada um;
- **Demonstrar paixão pelo ensino da EF e conhecimento/competências** nas matérias da disciplina;
- **Criar um ambiente exigente e desafiante**, promovendo o esforço e empenho como caminho para o sucesso.

1.7.3. *Feedback*

A intervenção do professor em momento de aula é feita através do *feedback* (FB) acerca daquela que é a visualização, observação e apreciação de tudo o que se passa, das ações e atitudes dos alunos.

Mosston e Ashworth (1986) referem que o *feedback* é geralmente definido como “dizer às pessoas como estão a fazer” e permite o reforço ou alteração de comportamentos ou logísticas. Esta ferramenta pode assumir vários modos de comunicação como símbolos, gestos ou comportamentos verbais e independentemente disso, pode realizar-se de 4 formas.

A figura 8 representa uma visão geral do *feedback* segundo Mosston e Ashworth (1986) e define as 4 formas que este modo de intervenção pode manifestar onde cada uma delas tem o seu próprio critério, propósito, foco e implicações. Todas podem afetar comportamentos e aprendizagens, fornecer motivação, inspiração ou rejeição e frustração, reforçar ou alterar padrões, demonstrar respeito ou desrespeito assim como, encorajar ou o contrário e expandir ou destruir relações emocionais.

Por isto, percebe-se a importância deste aspeto na atuação do professor para com os seus alunos e com as suas ações e aprendizagens no domínio das aulas de EF.

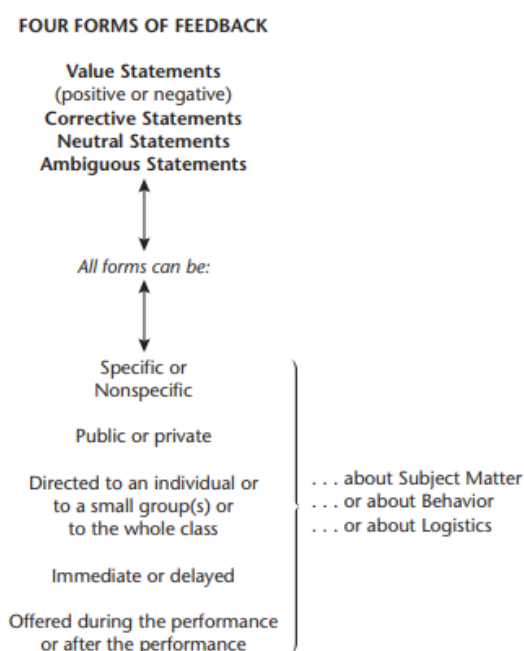


Figura 8 - Visão Geral do Feedback - retirado de Mosston e Ashworth (1986)

A primeira forma de *feedback* tem que ver com as declarações de valor (“*value statement*”) e caracteriza-se pela existência de uma palavra de julgamento, quer seja positiva ou negativa e pode assumir um carácter específico ou não específico dependendo do foco na ação ou atitude do aluno (Mosston & Ashworth, 1986).

O *feedback* corretivo é outro tipo de FB que pressupõe que exista uma referência a um erro e à sua correção e, por isso, existe um foco neste problema pelo que é necessário que o professor tenha um cuidado acrescido com o seu uso excessivo, com vista à não criação de demasiada preocupação ou receio com o erro por parte dos alunos (Mosston & Ashworth, 1986).

Outra forma de intervir com as ações dos alunos é através do *feedback* neutro ou descritivo onde não existe qualquer tipo de julgamento ou correção face a comportamentos ou ações, no entanto, o professor pode usar o tom de voz para alterar o tipo de perceção ou significado que os alunos retirarão daquela intervenção. Segundo Mosston e Ashworth (1986), este tipo de FB quando apropriadamente utilizado pode ensinar a tolerância, a aceitação de diversas respostas e ações, a independência, a autossuficiência e a confiança em desenvolver habilidades de avaliação.

Mosston e Ashworth (1986) indicam, como quarta forma de FB, o “*ambiguous feedback*” como a oportunidade para a intervenção feita pelo professor ser bem ou mal interpretada. Esta forma de FB requer que o aluno crie as suas próprias conclusões tendo em conta aquilo que o professor referiu, e quando corretamente aplicado, permite que não exista conflito entre as duas partes. No entanto, quando muito utilizado, transmite aos alunos a sensação de que o professor não domina a matéria ou não sabe que tipo de correção colocar.

“To summarize, feedback shapes perceptions, personality, and one’s view of humanity. Since each form of feedback acknowledges events from a particular point of reference, expanding the use of all the forms of feedback can expand our perceptions of the teaching-learning process. Implementing the knowledge about feedback, rather than relying on personal preferences, is a worthwhile pursuit for all teachers.” (Mosston & Ashworth, 1986, p.46)

A citação acima refere que o FB é uma ferramenta que molda as perceções, a personalidade e a visão de cada um, tornando-se proveitoso expandir o uso de todas as formas de FB com o intuito de aumentar as nossas perceções do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, apostar no conhecimento e investigação sobre esta forma de intervir perante os alunos, em vez de depender de preferências pessoais, torna-se um caminho válido para todos os professores.

1.7.4. Estilos de Ensino

Tudo o que se entende por processo ensino-aprendizagem pressupõe pensamento e cognição por parte de todos os intervenientes, principalmente, aqueles em que o foco incide, os alunos, aqueles que estão a aprender.

Segundo Mosston e Ashworth (1986), o fluxo do pensamento neste processo pode ser feito através de dois caminhos, o pensamento convergente e o pensamento divergente. Estes dois percursos são bastante distintos e diferem no ponto de partida e de chegada nos processos de ensino-aprendizagem.

O pensamento convergente, como o próprio nome indica, orienta a resposta dos alunos para um único ponto e uma única resposta correta. Contrariamente, o pensamento divergente, leva a que os alunos consigam encontrar várias respostas corretas e adequadas para o problema colocado, como é possível observar pela figura 9.

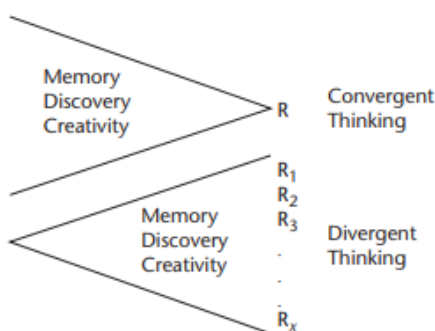


Figura 9 - Os dois caminhos do pensamento - retirado de Mosston & Ashworth (1986)

Partindo da ideia de que o processo de ensino-aprendizagem é uma cadeia de tomada de decisões, existem 3 tipos de decisões que o influenciam: as decisões de pré-impacto, as de impacto e as de pós-impacto. O impacto tem que ver com o momento em que o professor, o aluno e a aprendizagem se encontram e se relacionam entre si, na preparação, execução e avaliação de tarefas (Mosston & Ashworth, 1986).

Estas decisões constituem aquela que será a anatomia dos estilos de ensino, dos planos para fornecer informações e garantir oportunidades de prática, onde o FB é transmitido de modo que os alunos aproveitem da melhor forma os conhecimentos e conceitos a adquirir. Mosston e Ashworth (1986) denominam o limiar da descoberta (*"discovery threshold"*) como uma linha invisível que separa os comportamentos que invocam a memória e aqueles que promovem a descoberta na aprendizagem.

Esta linha encontra-se entre aqueles que são os estilos de ensino em que, num extremo, o professor controla todo o processo de ensino e todas as decisões e o aluno apenas reproduz o desejado e noutro extremo, o aluno assume as decisões e procura as soluções, sempre orientado pelo professor.

Segundo Mosston e Ashworth (1986), o polo mais convergente de todos estes estilos, encontra-se o estilo, Comando, em que o professor assume todas as decisões e o aluno apenas se limita a cumprir as indicações fornecidas pelo professor para que se atinja a resposta desejada, existindo um controlo total da aprendizagem e da segurança.

Em seguida, surge o estilo de ensino, Tarefa, onde existe uma abertura para com o aluno nas situações de aprendizagem pois, este assume as decisões de impacto que permitem individualizar a atividade. O professor tem o papel de demonstrar a tarefa e o aluno executa-a conforme o modelo, partindo do princípio de que o desempenho adequado parte da repetição da tarefa e conhecimento dos resultados (Mosston & Ashworth, 1986).

O estilo Recíproco, promove a socialização e a interação entre alunos, a comunicação verbal no sentido de aprender a dar e receber FB dos colegas e o professor elabora a tarefa e prepara a ficha critério que permitirá conduzir a atividade dos pares escolhidos. O estilo Autoavaliação passa pela ideia de que o aluno assume a avaliação do seu desempenho numa tarefa em que esteve em trabalho individual e o professor define a tarefa a realizar, os critérios de êxito e procurar intervir de forma que os alunos se autoavaliem em termos de desempenho (Mosston & Ashworth, 1986).

O último estilo de ensino convergente é o Inclusivo que procura incluir todos os alunos, dando-lhe oportunidade de ter sucesso e êxito na atividade em função dos critérios definidos para cada um, ou seja, existem vários níveis de dificuldades respeitando as diferenças individuais. Atingindo-se o limiar da descoberta, definido pelos autores que vêm a ser citados, chega-se agora aos estilos de ensino em que existem várias soluções para os problemas colocados.

O estilo, Descoberta Guiada, promove no aluno a exploração, investigação e descoberta da solução mais adequada ao problema e o professor acompanha e conduz todo este processo, estimulando os alunos e validando as soluções que vêm sendo encontradas. O estilo, Descoberta Divergente, parte do princípio de que o aluno é envolvido na produção de novas respostas e soluções promovendo assim a capacidade de raciocínio nessa construção. O papel do professor passa por criar limites às respostas e colocar questões durante a aprendizagem (Mosston & Ashworth, 1986).

Estes são os estilos que se distribuem melhor pelo espectro, e que caracterizam as várias oportunidades e possibilidades que um professor de qualquer disciplina escolar tem perante os seus alunos no que ao processo ensino-aprendizagem se refere, onde a sua influência e atuação nos vários momentos de decisão se vai alterando consoante aquelas que são as respostas e soluções esperadas, assim como aqueles que são os objetivos a promover nos alunos, os principais visados deste processo.

1.7.5. Balanço

Este projeto específico surgiu com a necessidade de, enquanto professor, adaptar e desenvolver as minhas capacidades de intervenção em aula com o intuito de alterar o clima da aula, orientando-o para o desenvolvimento ideal dos alunos através da motivação intrínseca e do gosto pela prática. Ao longo do ano letivo, foi possível modificar uma grande maioria dos comportamentos mais desviantes dos alunos, ao contrário do que sucedeu numa grande maioria das disciplinas escolares, onde os/as professores/as recorrentemente se queixavam do comportamento nas suas aulas.

A ideia de que cada aluno era importante e tinha um caminho a realizar em EF, foi sempre passada a cada um deles, como forma de os aproximar da disciplina e de os fazer acreditar que atingindo os objetivos propostos, iriam desenvolver-se e crescer. O simples facto de adaptar um mero exercício de aptidão física à capacidade de cada um em executá-lo, fortalecia este sentimento em cada um dos alunos.

Outro aspeto bastante importante e fundamental, tem que ver com as relações afetivas que criei com muitos alunos ao longo do ano letivo e isto permitia-me promover nos alunos uma maior atenção na aula, um maior foco e aceitação sobre aquilo que era proposto, levando a que quem se identificasse mais com esta forma de estar em aula, impulsionasse os restantes para o mesmo caminho. Senti que alguns alunos fariam tudo aquilo que lhes pedisse em EF.

Mesmo quando existiam momentos mais divertidos, informais e à vontade com os alunos, quando as regras e os limites eram ultrapassados, houve sempre momentos para os corrigir através do FB, dado individualmente ou perante toda a turma e penso que isso foi também bastante importante para não existir um escalar de comportamentos face à confiança existente entre professor e alunos, como forma de manter a ordem e o desenvolvimento.

Uma das matérias onde a minha intervenção teve grande influência foi na dança onde procurei dar responsabilidade aos alunos mais competentes e que se demonstraram à vontade para a liderança da turma como forma de promover um ambiente mais descontraído e amigável numa matéria menos apreciada pela maioria.

Outro fator, teve que ver com a forma descontraída como lecionei esta matéria pois, muitas vezes, participava com a turma na execução dos passes de merengue, o que levou a que muitos alunos aderissem à prática e assim se desenvolvessem.

Sempre que preparava a leção de uma aula, procurei não deixar nenhum aspeto de parte, estando o mais munido possível dos conhecimentos e competências necessárias para a matéria em questão demonstrando que tinha interesse e gosto pelo que estava a tentar promover nos alunos.

No fundo, sabendo que a intervenção do professor é parte integrante do clima de aula, toda a minha ação letiva sofreu mutações ao longo do ano, consoante o comportamento dos alunos, a confiança entre professor e aluno, a perseguição pelos objetivos individuais e isso refletiu-se na alteração positiva de comportamentos da turma e no seu foco para que cada aluno participasse com o espírito certo nas aulas de EF.

1.8. Pandemia e Ensino à Distância (E@D)

Desde o início do ano letivo se percebeu que a vida escolar ia estar muito condicionada e a atividade a realizar enquanto professor iria viver vários momentos de incerteza. Já abordadas as condicionantes ao nível do que foi o planeamento e a intervenção do professor em aula noutro capítulo, aqui pretendeu-se fazer uma leitura ao que, até ao mês de Março, foi influenciado e a que soluções foram encontradas.

O número de aulas práticas lecionadas foi bem mais reduzido relativamente ao que seria de esperar, uma vez que em espaços exteriores e não havendo condições climáticas adequadas, a turma devia-se dirigir para uma sala de aula. Surgiu a oportunidade para abordar temas relacionados com a matéria de Conhecimentos, necessária para o sucesso na disciplina de EF.

Um dos aspetos que mais condicionou aquilo que foi a leção no 2º período e, portanto, em todas as etapas que coincidiam com esse momento, foi o de ter estado em isolamento profilático desde o dia 6 de janeiro até 24 desse mês. A 25 são decretados

quinze dias de férias e a 8 de fevereiro inicia-se o Ensino à Distância. Portanto, desde o início do 2º período apenas lecionei 1 aula prática.

1.8.1. Planeamento do Ensino à Distância

Para este tipo de ensino, o grupo de EF achou que seria essencial criar formas de ensino que promovessem a condição física, apelando a tarefas que pudessem motivar os alunos a praticá-las e que não os fizesse sentir que era mais um “trabalho” a realizar na já cheia semana de aulas.

O grupo pensou criar um tipo de ensino em que os alunos tinham a autonomia para escolherem o momento para praticarem os exercícios solicitados e, no caso, de não haver possibilidade, estes não seriam prejudicados pois, acredita-se que a EF e a atividade física devem ter um papel que não crie uma sensação de sobrecarga na vida dos alunos e dos seus familiares, mas sim uma oportunidade para descontrair de toda a situação envolvente e, se possível, juntar toda a família.

Existiu planeamento de E@D disponível até 2 meses distribuído pelas seguintes matérias: Andebol, Aptidão Física, Basquetebol, Dança, Futsal e Voleibol. Cada um dos temas foi abordado durante duas semanas.

Semana 1

- Aula 100min.
 - ✓ apresentação de um PowerPoint com informação sobre a matéria;
 - ✓ realização de um circuito de condição física com várias dinâmicas da carga (máximo de séries em x tempo (cada exercício realizado por tempo ou nº de repetições) ou número de séries definida, etc.).
- Aula 50min. (1 ou outro)
 - ✓ realização do circuito;
 - ✓ dança (acompanhamento de um vídeo de uma dança – 20min.).

Semana 2

- Aula 100min.

- ✓ realização de um questionário para aferir conhecimentos abordados na 1ª semana e presentes em documentos disponibilizados aos alunos;
- ✓ circuito.
- Aula 50min. (1 ou outro)
 - ✓ realização do circuito;
 - ✓ dança.

Inicialmente, cada uma das matérias seria abordada durante uma semana, no entanto, devido também à impossibilidade de “invadir” os horários das restantes aulas para a prática das atividades solicitadas, optou-se por alargar a matéria a duas semanas e assim, permitir um maior tempo de consolidação, um maior número de repetições dos circuitos ou de dança, possibilitando a adaptação neuromuscular e tornando possível fazer o questionário e, no momento, corrigi-lo perante os alunos.

1.8.2. Balanço do E@D

Dentro daquelas que foram as limitações para este tipo de ensino, como a utilização de ferramentas digitais por parte de todos os intervenientes, criando logo aí um entrave a alguns alunos, como a impossibilidade de, enquanto professor, existir um acompanhamento presencial das atividades a realizar e propostas exigindo dos alunos maior responsabilidade, empenho e autonomia, num momento que já os sobrecarregava a todos os níveis, algumas coisas foram essenciais para que este período fosse ultrapassado da melhor forma, ou da forma possível.

Uma das ideias base defendidas pelo subdepartamento de EF foi a de que toda e qualquer atividade proposta aos alunos fosse possível de ser realizada em tempo e só no tempo de aula, de forma a não colocar nos alunos mais pressão devido ao excesso de trabalhos escolares que já eram referidos pela turma em conversas informais.

Pretendia-se passar uma boa imagem da EF, no sentido de lhe conferir uma dinâmica em que os alunos se libertassem das rotinas e tensões diárias, no fundo, seria como uma forma de revitalizar a componente psicológica através da atividade física e juntando a isso, a aquisição de alguns conhecimentos relacionados com a disciplina.

Portanto, à medida que as semanas se foram ultrapassando, os alunos foram percebendo aquilo que tinham de fazer pois, criaram-se rotinas quanto à estrutura de

tarefas a realizar, alterando os conteúdos. Dada a impossibilidade de controlar a realização das tarefas por via de todo o distanciamento existente, é natural que tenham existido algumas deturpações daquilo que eram as afirmações dos alunos relativamente a isso pois, seria fácil e até tentador, para os menos interessados, fazê-lo.

Ainda assim, para quem foi cumpridor e aproveitou a oportunidade para aprender algo mais e tornar-se autónomo nas tarefas relacionadas com a atividade física, foi possível, naquele momento, através dos questionários colocados no final de cada 2 semanas e, mais tarde, nas aulas presenciais observando as prestações dos alunos no circuito de aptidão física implementado, perceber quem seriam estes alunos.

Foi algo que teve uma boa dinâmica, não pretendendo causar sobrecarga sobre os alunos e que, dentro do que era possível realizar, correu bem, promovendo a EF como uma disciplina promotora de hábitos saudáveis, no entanto, esperando não repetir, pois seria um muito mau sinal.

Capítulo - 2. DIREÇÃO DE TURMA

Neste capítulo aborda-se uma das áreas em que talvez o fator responsabilidade para com a comunidade escolar se faz notar mais pois, existe o contacto direto com os encarregados de educação, com os restantes professores da turma e com outras pessoas essenciais ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

2.1. Diretor de Turma

Segundo o Regulamento Interno do AEMT, o diretor de turma é responsável pela adoção de medidas que procurem melhorar as condições de aprendizagem e promover um bom ambiente educativo, tendo também a função de articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação com o intuito de prevenir e resolver problemas.

(Anexo 2)

Um elo primordial na relação entre escola e a família

Pela posição ocupada e pelas funções que lhe são atribuídas considera-se que o diretor de turma é um elemento-chave na relação educativa pois desenvolve a sua ação junto de todos os que nela estão envolvidos, alunos, professores, pais, funcionários e todas as estruturas de orientação educativa, criando e construindo um elo de ligação entre todos (Alho & Nunes, 2009).

O diretor de turma é também o responsável pela conexão e criação da “ponte” entre a escola e a família, sendo um privilégio na posição que ocupa. No entanto, o desempenho do professor nesta sua função carece de capacidades por forma a ultrapassar dificuldades que poderão ser inerentes a cada um.

“São frequentes as incapacidades no relacionamento com as famílias dos alunos e as razões centram-se:

- Na própria pessoa do diretor de turma (inapetência, desmotivação, falta de formação);
- Nos estabelecimentos de ensino (falta de apoios, incentivos e recursos, horários desadequados);
- Em barreiras impostas pelas famílias (desinteresse, receio, falta de tempo);
- No desgaste profissional.” (Alho & Nunes, 2009, p.151)

Toda a burocratização que está associada ao desempenho de funções do mesmo também é um aspeto dificultador do desempenho do diretor de turma, uma vez que este

ocupa demasiado tempo com estes processos, onde realizar reuniões formais e informais com os pais trariam muitos mais benefícios à relação com estes. Outro fator, prende-se com o fato de, apesar da legislação prever que o diretor de turma seja mais um elemento profissionalizado que é nomeado pelo diretor executivo, o cargo continua a ser atribuído como complemento de horário e, por este motivo, os professores terão dificuldades no seu desempenho devido à falta de experiência ou reconhecimento dos seus pares (Alho & Nunes, 2009).

Em suma, os autores referem que o diretor de turma representa um elo primordial no âmbito das relações entre a escola e a família porque:

- Representa a imagem da escola perante os pais;
- Desempenha o papel de intermediário entre os pais e os outros professores;
- Assegura um acompanhamento individualizado dos alunos;
- Atua junto das estruturas de orientação educativa por forma a que estas desempenhem com eficácia o papel de apoio aos alunos.

2.2. Na AEMT – Caracterização da Turma

A turma em que iniciei o desenvolvimento do meu processo de estágio era, inicialmente, composta por 25 alunos, sendo que no decorrer do ano letivo, ingressaram nela mais 2. Compôs-se então por 17 indivíduos do género masculino e 10 do género feminino, com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos.

Com uma nota inferior a 3 na disciplina de EF no ano letivo anterior (2019/20) existiam 2 alunos que reprovaram pelo menos uma vez, 6.

Todos os alunos provinham da cidade de Torres Vedras ou localidades a ela circundantes e, 2 alunos, que foram os que entraram mais tarde, não frequentaram o AEMT, na Escola Padre Francisco Soares no ano letivo 2019/20.

O horário da turma esteve distribuído, e devido às contingências da pandemia, com entrada às 8:20 em 2 dias da semana, outros 2 dias às 14:35 e apenas 1 às 13:45. Tinham 1 hora de almoço nos dias em que havia necessidade de o fazerem na escola e tinham intervalos de 5 e 10 minutos entre alguns blocos de aula.

Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
08:20 - 09:10			Mat A	17					EF	AnfMT
09:10 - 10:00			Inglês	17					EF	AnfMT
10:10 - 11:00			Geog	17					História	17
11:00 - 11:50			Esp	17					Inglês	17
11:55 - 12:45			EDV TIC	12 260A					FQ	17
12:45 - 13:35			CiD TIC	17 260A					FQ	17
13:45 - 14:35					EDV	12				
14:35 - 15:25	Mat A	15	Port	17	EDV	12	Inglês	17	Geog	17
15:30 - 16:20	CN	15	Port	17	História	2	Port	17	Port	17
16:20 - 17:10	CN	15			CN (T1) FQ (T2)	17 2	Mat A	17		
17:20 - 18:10	EF	15			CN (T2) FQ (T1)	17 2	Mat A	17		
18:10 - 19:00							Esp	17		

Figura 10 - Horário da turma 8^ª

Na 1^a reunião de Conselho de Turma (CT) antes do final do 1^o período foi possível perceber que apenas 5 alunos (18,5%) tiveram sucesso pleno, ou seja, não tinham nenhuma classificação inferior a 3, o que indica que a grande maioria dos alunos apresentou dificuldades a vários níveis ou desinteresse geral ou específico pelas disciplinas escolares.

O CT definiu também que o comportamento global da turma se equiparava a Satisfaz Pouco (numa escala que vai de Não Satisfaz a Muito bom) e que em todas as disciplinas, 13 dos 27 alunos eram considerados perturbadores em pelo menos uma delas. Relativamente a medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, o CT decidiu que apenas os 5 alunos que não tinham notas inferiores a 3 não teriam diferenciações pedagógicas ou acomodações curriculares a pelo menos uma disciplina, propostas pelo professor respetivo.

Estes factos demonstraram que a turma, de modo geral e até ao início do 2^o período, era uma turma com alunos com algumas dificuldades em determinadas disciplinas e apresentava alguns comportamentos de desvio, assim como desinteresse e falta de empenho relativamente às tarefas solicitadas pelos professores.

Ao longo do ano letivo, e depois de mais 3 reuniões de CT, o comportamento da turma sempre foi um dos problemas em várias disciplinas, tendo até sido criada uma estratégia de controlo, em que quando houvesse comportamentos de desvio, o professor teria de apontar o nome no quadro para mais tarde ser exposto à diretora de turma, que decidiria se informava os encarregados de educação.

Relativamente a notas de final de ano, os alunos foram melhorando progressivamente as suas classificações, o que parece ter revelado nos alunos mais algum empenho em todas as disciplinas. Ainda assim, este foi sempre um dos comentários mais recorrentes nas reuniões realizadas entre professores da turma.

Ao nível do aproveitamento global, a taxa de sucesso pleno (nº de alunos sem nenhuma classificação inferior a 3) foi de 33%, ou seja, 9 alunos e o comportamento global decidiu-se que seria “Satisfaz”,

Dois alunos foram sujeitos a proposta de retenção devido ao número elevado de disciplinas com classificação inferior a 3 (1 com 8 e outro com 7). Um deles, que foi o que teve 8 negativas, foi decidido após votação entre o CT que transitaria de ano, pois a maioria do grupo entendeu que o aluno não beneficiaria em nada em ser retido, estando ciente que transitar também não, dada a sua idade (17 anos) e, que porventura, poderia ir contra algumas medidas legais.

O outro aluno, após votação entre o CT, foi direcionado para a retenção pois, não demonstrou nenhum interesse e empenho para alterar a sua situação e, ao contrário do aluno anterior, não tinha reprovado qualquer ano.

De ressaltar que não houve nenhum diploma de mérito atribuído na turma, mas é de destacar a presença de um aluno no DE de Voleibol com uma avaliação global de muito bom.

2.3. Na AEMT – A função

O primeiro contacto pessoal com a diretora de turma do 8ºI efetuou-se já durante a 1ª semana de aulas, pelo que, a reunião de receção aos alunos foi feita com o professor orientador Carlos Pereira. Abordaram-se vários temas relacionados com a escola, estruturas e serviços, como por exemplo as plataformas Moodle, Teams, GIAE Online, Cartão de Estudante, entre outros. Foi também um aspeto de destaque, o regime e as regras de funcionamento da escola face à COVID-19, normas de circulação e procedimentos perante um caso suspeito e, por último, foram fornecidos os contactos do diretor de turma para posterior comunicação entre pais, alunos, professores e escola.

Abordou-se também o Programa de Mentorias, que foi um projeto bastante interessante onde os alunos podiam voluntariar-se para apoiar colegas com dificuldades

nas diversas disciplinas e em que o sentido de responsabilidade, de organização e de bom relacionamento interpessoal é fundamental para o sucesso desta mentoria, sendo que, os mentores teriam uma referência no seu certificado de habilitações após a conclusão do processo.

Mais tarde, houve uma reunião pessoal com a diretora de turma para conhecer, mais pormenorizadamente, cada aluno, que problemas ou características cada um deles tem e de que forma poderão eles intervir na aula de EF, face ao comportamento demonstrado nas restantes disciplinas. Discutiui-se também um tema que poderia ser do meu interesse enquanto estagiário para abordar no projeto de estágio relativo à direção de turma.

Houve também, antes da reunião de Conselho de Turma (CT), um momento para, juntamente com a diretora de turma, enquanto professor estagiário me enquadrar dentro das responsabilidades e atividades que um DT tem de preparar e planear para o CT.

2.4. Saída de Campo

A prova que o grupo de estágio idealizou para esta componente de estágio seria uma Prova de Orientação no Parque Verde da Várzea – Torres Vedras, onde teríamos várias atividades de exploração natureza e jogos lúdicos onde poderíamos incluir pais, alunos e até alguns professores de outras disciplinas.

Dado o contexto pandémico existente, as entidades competentes e em conversa com alguns professores, achou-se que deveríamos criar outra proposta, onde teríamos de dar primazia às questões de segurança e higiene relacionadas com a situação criando, da mesma forma, uma atividade que tivesse os objetivos pretendidos inicialmente.

Por isso, na condição de grupo de estágio de Educação Física da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias do Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, e a exercer as funções no Agrupamento de Escolas da Madeira Torres, propusemos como projeto a realização de uma saída de campo direcionada às três turmas por nós lecionadas (8°F, 8°G e 8°I).

Esta proposta consistiu na realização de uma prova de orientação por alguns pontos históricos de Torres Vedras, que pretendeu fazer com que pais e alunos

observassem a cidade de outro ponto de vista, oferecendo a oportunidade de conhecer melhor a sua envolvente. Foi também uma oportunidade para os alunos realizarem atividade física com os seus pais.

A data de realização da saída de campo idealizada foi 05/06/21, um Sábado para que houvesse uma maior adesão e possibilidade de termos a presença dos encarregados de educação, sendo que se realizou no período entre as 9h30 e as 12:30h.

2.4.1. Descrição da Prova

a. Recursos Humanos

- 4 professores (grupo de estágio incluído, Professor Carlos Pereira)
- 1 turma do Curso Profissional de Desporto da AEMT – 11º KD (como staff colaborador, distribuindo os alunos desta turma pelos postos existentes, contribuindo para a sua avaliação)

b. Objetivos

A realização desta saída de campo teve como objetivo possibilitar a realização de uma atividade ao ar livre que não se realiza na escola, bem como, promover nos alunos um conjunto de valores tais como:

- a cooperação, espírito de grupo, espírito de ajuda, solidariedade, entre outros;
- promoção da prática desportiva, acompanhando-se pelos pais
- desenvolver o gosto e respeito pela natureza;
- promover prática de atividades ao ar livre;
- desenvolver autoconfiança e o trabalho em equipa;
- desenvolvimento multifacetado dos alunos;
- desenvolvimento de competências como a orientação e capacidade de “ler” mapas;

- 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.

Fazendo um paralelismo 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 participarem, deviam evitar enviar lixo para o chão ou 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 nas suas profissões, os alunos terão certamente de trabalhar e conviver com o meio e recursos envolventes.

c. Horário da Atividade

9:30 – Horário marcado para encontro na escola

10:00 – Presença e registo dos alunos no ponto de encontro da AEMT

10:10 – Receção aos alunos, partilha de informação sobre a atividade e normas de funcionamento

10:30 – Início da atividade

12:00 – Término da atividade – contabilização e divulgação das pontuações aos grupos

d. Turmas Participantes

8ºG – 20 alunos – 5 grupos de 4 alunos

8ºI – 27 alunos – 6 grupos de 4 alunos e 1 de 3 alunos

8ºF – 20 alunos – 5 grupos de 4 alunos

Total: 16 grupos de 4/3 alunos = 67 alunos

Cada um dos alunos teve de possuir uma **autorização do/s encarregados de educação** com devida assinatura, a ser entregue antes ou até ao dia da atividade. **Caso não o fizesse, não poderia participar.**

e. Colaborações com outras entidades

- Câmara Municipal de Torres Vedras;
- Polícia de Segurança Pública de Torres Vedras.

f. A Prova

A prova consistiu numa atividade de orientação na cidade de Torres Vedras, constituída por **16 pontos**, de visita obrigatória.

Nos 16 pontos, estaria pelo menos um aluno da turma 11º KD que providenciaria a forma de validação da presença, que passava pela assinatura do responsável pelo ponto no cartão de controlo.

O **objetivo** da atividade de orientação passou por conseguir visitar todos os pontos históricos propostos, no menor tempo possível. Todos os grupos arrancaram com diferentes tempos de saída existindo 2 percursos diferentes. Após verificação do cartão de controlo determinou-se a equipa vencedora num momento final em conjunto com todas as equipas presentes em prova.

Para a prova todos os alunos e encarregados de educação deviam ter calçado confortável e roupa prática para permitir a participação da melhor forma em todas as tarefas.

g. Normas de Segurança

- Utilização obrigatória de máscara durante a prova;
- Distanciamento possível entre participantes;
- Desinfecção das mãos antes e no término da prova;
- Atravessar a estrada em locais que tenham passadeira, e sempre que o fizer, deve olhar para os dois lados;
- Não correr em qualquer ponto da cidade;

- Não se afastar do seu próprio grupo;
- Em qualquer situação problemática contactar os professores responsáveis ou as linhas de emergência, se for necessário (Bombeiros Voluntários Torres Vedras - 261 322 122);
- Andar sempre com o cartão de identificação, fornecido antes da prova;
- Qualquer participante deve utilizar uma camisola branca;
- Utilizar roupa desportiva confortável;

Foi considerado aconselhável trazer chapéu, colocar protetor solar e uma garrafa de água individual.

Pontos Históricos, Mapa, Percursos, Dicas Históricas, Cartão de Controlo e Ficha de Inscrição das Equipas encontram-se nos Apêndices (Apêndice 14).

2.4.2. Balanço da Saída de Campo

Dentro daquelas que foram as nossas possibilidades e as contingências emergentes do momento, a saída de campo decorreu dentro do que seria de esperar e como estava planeado.

Tivemos a presença de 18 alunos das 3 turmas lecionadas pelo grupo de estágio, assim como, a presença de um familiar de um desses alunos que participou na prova, perfazendo assim 6 grupos de 3. Conseguimos ter como colaboradores da turma 11ºKD, 6 elementos que funcionaram como staff e acompanharam os grupos a todos os pontos.

Estes colaboradores, tinham as soluções para cada um dos pontos e funcionavam como ponto de contacto entre a mesa da prova (onde se encontrava o grupo de estágio) e cada um dos grupos.

Esta prova iniciou-se conforme estava calendarizado no horário, após o registo das presenças e formação de grupos, como também, a entrega dos cartões de identificação a cada um dos participantes, a apresentação da prova em si, das suas características e objetivos e das medidas de segurança a cumprir antes, durante e depois da atividade.

Os 6 grupos partiram com intervalo de 2 minutos entre cada percurso, por forma, a evitar ao máximo a perseguição de um grupo ao outro. Ou seja, os grupos que tinham percurso igual, partiram com um intervalo de tempo entre cada um de 4 minutos.

O tempo de conclusão da prova foi o esperado, mantendo o horário de finalização da mesma (12 horas).

Por fim, o grupo de estágio agradeceu a presença de todos os envolvidos, alertou para a importância de realizar estas atividades ao ar livre e para a possibilidade de as levarem para casa e realizarem-nas em família e, entregou um certificado de participação a cada um dos participantes na prova.

Todos demonstraram agrado pela constituição da atividade e pela forma como estava elaborada, podendo o grupo de estágio concluir que teve sucesso relativamente aqueles que eram os seus objetivos principais e fundamentais para a realização desta componente de estágio, ainda para mais, tendo em conta o panorama no momento.

2.5. PROJETO – Alimentação como Chave para a Saúde, Bem-Estar e Sucesso Escolar

Este projeto surgiu com a ocorrência de vários episódios de má disposição de alguns alunos da turma que lecionei no tempo de aula e que, após conversa individual com os visados, cheguei à conclusão de que tudo aquilo acontecia por uma razão: deficiente ou não existente alimentação antes do tempo de aula.

Segundo o Pequeno-Almoço, Acedido em 16 de janeiro de 2021 em <http://recursos.fitescola.dge.mec.pt>, esta refeição enquanto primeira do dia deve ser preparada com algum tempo de forma a garantir a sua integridade nutricional, quando a preocupação é garantir o crescimento e desenvolvimento adequados. Este documento refere também que tomar o pequeno-almoço leva a uma melhoria da capacidade de concentração, aprendizagem, memória e reflexos, a uma redução do impulso de comer em excesso nas refeições seguintes e a um controlo do peso.

Evitar o pequeno-almoço pode levar a um aumento do apetite para a próxima refeição, fazendo com que se ingira mais vorazmente, a um aumento do risco de cair em tentações alimentares durante o dia, nomeadamente os doces, a descidas dos níveis sanguíneos de glicose, originando, fraqueza, sonolência, dores de cabeça, suores frios,

letargia, falta de concentração e irritabilidade e, a longo prazo, pode resultar num aumento de peso.

Szajewska, H., e Ruszczyński, M. (2010) referem que com os estudos existentes na Europa sabe-se que as crianças e os adolescentes que tomam o pequeno-almoço reduzem o risco de excesso de peso ou obesidade e têm um índice de massa corporal (IMC) mais baixo, comparando com aqueles que saltam esta refeição.

Sendo que uma vez por semana a aula se realizava no 1º tempo, tornava-se preocupante que alguns alunos não tomassem o pequeno-almoço de manhã após acordarem e ainda para mais quando iam realizar atividade física.

Hu, J., et al (2020) indicam que vários estudos comprovam que não tomar o pequeno-almoço pode estar associado a um baixo valor de aptidão física em adolescentes com idades entre os 13 e os 18 anos, especialmente nos rapazes. Os adolescentes que regularmente tomam o pequeno-almoço apresentam um maior consumo de energia e as crianças que o fazem, conseguem apresentar uma maior intensidade na realização de atividade física.

“A participation in a school breakfast program enhanced daily nutrient intake and improvements in nutrient intake were associated with significant improvements in student academic performance and psychological and social functioning and decreases in hunger, and in food insecurity.” (Kleinman et al., 2002, p.1)

Na citação acima, os autores indicam que a participação num programa de pequeno-almoço escolar aumentou a ingestão diária de nutrientes e estas melhorias associaram-se a melhorias significativas no desempenho académico e no funcionamento psicológico e social dos alunos, para além da diminuição da fome, que já se percebeu que poderia levar a um aumento do peso e a um IMC mais elevado.

Portanto, é possível perceber, através dos estudos acima referidos, que uma alimentação equilibrada, onde o pequeno-almoço é a primeira refeição do dia e é a fonte dos nutrientes necessários para o funcionamento adequado do corpo, tem tendência a levar a um melhor funcionamento do indivíduo ao nível da concentração, do bem-estar psicológico e físico, e a longo prazo, do controlo do peso e do IMC.

É aconselhado que exista sempre tempo para o pequeno-almoço, mas mesmo que não o haja, sair de casa em jejum nunca pode ser opção e, portanto, a folha de facto

do FIT Escola, sugere alguns alimentos fáceis de transportar: o iogurte, uma barra de cereais, uma peça de fruta, fruta desidratada e/ou um ovo cozido.

Segundo o Pequeno-Almoço, Acedido em 16 de janeiro de 2021 em <http://recursos.fitescola.dge.mec.pt>:

“Algumas estratégias para nunca evitar o pequeno-almoço:

- Estabelecer horário de deitar de forma a facilitar o acordar na manhã seguinte para a toma do pequeno-almoço;
- Tornar o pequeno-almoço como prioridade em casa;
- Planear e preparar antecipadamente a refeição de forma a economizar tempo de manhã;
- Optar por alimentos práticos e que proporcionem prazer para que não se veja o pequeno-almoço como uma obrigação, um momento desagradável e penoso de ultrapassar;
- Tomar o pequeno-almoço em família para que os jovens sigam o exemplo dos pais e irmãos mais velhos no que respeita a comportamentos alimentares saudáveis.” (p.2)

O pequeno-almoço deve ser uma refeição tomada em família, onde os pais têm um papel exemplar, mas para que assim aconteça devem ser criadas rotinas diárias no que se refere ao horário de deitar e acordar, para que a falta de tempo não seja a justificação recorrente para a ausência da primeira refeição do dia.

Em conversa com a Diretora de Turma, Vânia Santiago, propôs-se realizar em espaço e momento indicado para isso, nas aulas de Cidadania, uma abordagem ao tema em questão que poderia passar por uma introdução aos alunos neste momento e por uma posterior interpretação e análise por parte da turma em forma de trabalhos de grupo sobre este tema.

Objetivos

- Demonstrar a importância de uma alimentação e nutrição equilibradas;
- Promover alteração de hábitos alimentares;
- Alertar alunos e promover alteração de mentalidade sobre o assunto entre os encarregados de educação.

2.5.1. Balanço

Este projeto acabou por não se realizar da forma esperada devido às limitações impostas pela pandemia, uma vez que quando iria ser implementado no 2º período, houve o encerramento das escolas e o ensino passou a realizar-se à distância.

Desta forma, a solução encontrada para abordar este tema perante os alunos passou por enviar-lhes alguma informação sobre a alimentação e nutrição e em contexto de aula online, solicitar a pesquisa individual com o intuito de cada um dos alunos realizar um pequeno trabalho sobre o assunto.

Foi também pedido que os alunos elaborassem uma lista com os alimentos que ingerem em cada uma das refeições e, através da pesquisa realizada, percebessem autonomamente e/ou com o nosso auxílio a qualidade da sua alimentação face ao que é sugerido, por exemplo, pela Organização Mundial de Saúde, entre outras entidades.

Alguns alunos puderam retirar algumas conclusões face às comparações que conseguiram realizar, tendo em conta, o que era o seu dia-a-dia em termos de alimentação e as orientações das entidades competentes.

Tentou-se ter uma abordagem mais expansiva por forma a chegar aos encarregados de educação, mas o momento pandémico e a pressão e tensão existentes à volta do ensino à distância, onde muitos dos alunos demonstravam estar completamente saturados desta forma de aprendizagem, não permitiram esse alcance.

No entanto, um dos objetivos principais que se prendia com a reflexão que tinha de ser criada à volta deste tema, foi atingido com algum sucesso, pois os alunos demonstraram algum interesse em conhecer as sugestões e orientações mundiais para a alimentação, sendo um tema que ao longo da sua educação escolar sempre foi muito abordado, levando-os mais tarde, e após conversas informais, já no período de aulas presenciais a dar algum relevo a este assunto tão importante para a sua saúde, para uma preparação adequada para a atividade física e para o desenvolvimento correto em EF.

Capítulo - 3. DESPORTO ESCOLAR

Neste capítulo, aborda-se o Desporto Escolar e inicia-se através de uma interpretação daquilo que são as ações e espaços de intervenção desta área no seio da vida escolar, consoante o Regulamento Interno da AEMT e o Programa do Desporto Escolar da Direção Geral de Educação. Posteriormente, abordar-se-ão aquelas que serão as funções a exercer enquanto professor estagiário e as diferentes perspetivas de vários autores.

O Regulamento Interno (2020) do AEMT, documento normativo que funciona também como um instrumento passível de adequações para a riqueza da instituição escolar, refere que:

“O Desporto Escolar (DE) deve ser entendido como um instrumento essencial na promoção da saúde, na inclusão e integração social, na promoção da prática desportiva e no combate ao insucesso e abandono escolar, devendo a sua organização permitir que seja acessível a todos os alunos.

(...)

Enquadramento Pedagógico do DE:

- Contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens através da prática de atividades desportivas;
- Proporcionar a todos os alunos o acesso à prática desportiva de uma forma regular e sistemática;
- Promover a participação dos jovens e da comunidade em geral;
- Garantir que todos tenham igual acesso promovendo a inclusão;
- Promover o trabalho em equipa.” (art.139º, Projeto do Desporto Escolar, p.78)

É possível perceber a importância e valor que esta área tem para o sucesso dos alunos, ao nível escolar, mas mais relevante, ao nível de desenvolvimento pessoal na saúde e atividade física e na vertente social. Muitos são os valores e princípios que o DE pretende inculcar nos jovens praticantes, nos alunos, para uma sociedade mais saudável e ativa, e acima de tudo, mais ética e moral.

“A atividade desportiva desenvolvida ao nível do DE põe em jogo potencialidades físicas e psicológicas, que contribuem para o desenvolvimento global dos jovens, sendo um espaço privilegiado para fomentar hábitos saudáveis, competências sociais e valores morais, de entre os quais se destacam:

Responsabilidade; Espírito de equipa; Disciplina; Tolerância; Perseverança; Humanismo; Verdade; Respeito; Solidariedade; Dedicção e Coragem.” (Programa do Desporto Escolar 2017-2021 da Direção Geral de Educação, p.12)

Para que todos os alunos do sistema educativo possam praticar regularmente atividades físicas e desportivas, e se possa estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa através do DE, o Programa do Desporto Escolar 2017-2021 pretende qualificar a oferta desportiva escolar, incentivar a procura do DE, articular a atividade desportiva com a organização escolar e consolidar a gestão do desporto escolar.

3.1. No AEMT – a função

As opções para o DE no AEMT foram desde início o Voleibol, a Natação, o Boccia e o Ténis de Mesa. Fiquei responsável pela natação com o professor Pedro Cordeiro nas piscinas da instituição Associação Física e Desportiva de Torres Vedras (Física).

Os treinos realizaram-se 2 vezes por semana com o professor Pedro Cordeiro, à terça-feira das 11:45 às 12:35 e à quarta-feira das 14:25 às 16:00. Às terças-feiras, inicialmente, não tivemos a presença de qualquer aluno, sendo que numa fase final do ano, apenas 2 alunos demonstraram interesse em comparecer e fizeram-no por 2 vezes.

Os alunos que estiveram presentes nestes 2 dias da semana, de uma forma regular e assídua, foram apenas 6 e as causas possíveis para esta fraca adesão ao DE em natação poderão ter que ver com:

- A inexistência de calendários competitivos em todo o ano letivo;
- O desfasamento existente entre os vários horários das turmas pois, ou tinham aulas de manhã ou de tarde e, portanto, o horário escolar ou coincidia com o horário do DE e assim era impossível estar presente ou então não coincidia e os alunos não iam sair de casa propositadamente para o DE;
- A insegurança dos pais e encarregados de educação face à possibilidade dos seus filhos e/ou educandos estarem num meio aquático tendo em conta o momento pandémico;

- A instabilidade em que vivemos este ano letivo, diariamente, com os aumentos e as diminuições de casos da COVID-19.

Os planos de treino direccionaram-se para a satisfação das necessidades de cada atleta e potenciação daquilo em que eles são melhores e demonstram maior aptidão por forma a que sintam prazer, evolução e possam desenvolver todas as vertentes inerentes à prática de uma atividade física e desportiva.

No entanto, um dos pontos que surge com o conhecimento e com a procura de alguma informação acerca dos alunos que participam nos treinos de DE de natação, neste momento, tem que ver com a essência do que deve ser esta área desportiva escolar, não tanto vista como uma especialização para o rendimento desportivo e competição, mas como um escape de uma vida que, por via de assuntos com dificuldades familiares, económicas e sociais, não é a mais adequada para as crianças e jovens.

“De acordo com Tani (2007:270,271) acreditamos que a instituição mais apropriada para disseminar nas pessoas conhecimentos, atitudes, valores e habilidades relacionados com o desporto, para fomentar a sua prática ao longo da vida e também visando o bem-estar, é a escola (...)” (Azevedo, 2012, p.76)

O desporto é então uma escola de vida pois é nele que se experimentam um mundo de emoções, de valores e de regras como vivemos na vida social, este é o seu valor educativo. O desporto na escola tem de procurar atingir a formação do ser humano por valores educativos que respeitem a individualidade, considerando as potencialidades e limites de cada um.

“(…) é necessário criar indivíduos desportivamente letrados, competentes e comprometidos, (...) significa conhecer as manifestações desportivas, os seus objetivos, (...) ser capaz de participar na prática desportiva e aplicar corretamente os conhecimentos e habilidades necessárias e (...) por fim, agir ética e dignamente em relação a si e aos outros, sendo verdadeiro, justo e imparcial.” (Azevedo, 2012, p.78)

Carvalho (1994) refere que a prática desportiva está ainda muito ausente da vida de muitas crianças e jovens levando a que, de um modo geral, haja um impedimento às práticas desportivas e ao acesso a todos os benefícios que delas provêm.

A baixa carga horária, o reduzido tempo efetivo de aula e tudo o que leva a um tempo potencial de aprendizagem mais diminuto ainda, em nada dignificam a disciplina de educação física e criam um empobrecimento da formação dos alunos.

“O DE (...) é a atividade que mais enriquece os estabelecimentos escolares pela dinâmica que impõe, pelo elevado número de alunos que a solicitam, pela diversidade de atividades desportivas que oferece e por se fazer chegar a todos” (Azevedo, 2012, p.79)

O autor reconhece que uma instituição que desenvolve atividades desportivas é uma escola ativa e viva, alegre e enérgica e que ocupa o tempo livre dos alunos preocupando-se com as necessidades físicas e volitivas das crianças e jovens.

O DE dá uma oportunidade aos alunos de praticarem e aperfeiçoarem uma modalidade desportiva que assumem como preferencial ou mais interessante e que não têm possibilidade de o fazer em educação física. Uma das características que o autor refere é que o DE chega a todos, é de todos e para todos, independentemente da cor, aptidão física e classe social, onde por via do trabalho, empenho e vontade de superação o aluno pode perseguir ou atingir o pico das suas potencialidades (Azevedo, C., 2012).

O DE assume uma importância fulcral na vida de muitas famílias, pois é uma forma de ocupar o tempo livre de muitas crianças e jovens, uma vez que cada vez mais os pais têm menos disponibilidade temporal, apresentam algumas dificuldades financeiras e não pretendem que os seus filhos cheguem a casa tarde porque estão a ter treinos em qualquer clube desportivo.

Um aspeto essencial no conceito de DE prende-se com o facto de que aqueles alunos que apresentam uma baixa autoestima pela sua incapacidade, pelo sentimento de diferença e exclusão tendem a não ter lugar nos clubes fazendo da escola, dos professores e dos seus colegas um lugar seguro onde cada um pode participar e envolver-se. Azevedo (2012) entende o DE como não seletivo, onde os objetivos não estão direcionados para o rendimento, mas sim para a formação humana, na elevação das capacidades físicas, no melhoramento das habilidades motoras, da autoestima e da autoconfiança, na perceção do respeito pela diferença, cooperação e espírito desportivo, na adoção de hábitos de vida saudáveis, entre outros aspetos.

A competição tem de surgir como o culminar e a avaliação das aprendizagens realizadas e não como um produto ou um objetivo último orientando assim o DE para a aprendizagem.

Azevedo (2012) acredita que a escola, o desporto e o desporto escolar podem, em mãos de profissionais que se comprometem com a formação das crianças e jovens no intuito de salvaguardar as identidades singulares de cada um, com o proporcionar de oportunidade de participarem sem constrangimentos ou limitações, assumir o papel que lhe é devido, o de ser uma verdadeira oficina de humanidade.

Relativamente às aulas de DE em si, podem distinguir-se 3 níveis de alunos, conforme a sua capacidade para se apresentar na prática da modalidade, Introdução, Elementar e Avançado, sendo que existiu apenas uma aluna do Nível Avançado, que durante alguns anos praticou natação federada.

(Anexo 3)

3.2. Planeamento Anual e de Treino

O planeamento anual compreendeu a sequência de atividades a realizar e aprendizagens a adquirir aos alunos participantes no DE de natação ao longo do ano letivo, com o intuito de promover o seu desenvolvimento adequado e máximo na modalidade oferecendo-lhes uma experiência de treino e competição à semelhança dos clubes externos à vida escolar.

Desta forma, numa situação normal, em que não houvesse condicionamentos da pandemia, o planeamento anual da Natação prepararia gradualmente os alunos para os momentos competitivos. Ou seja, à medida que estes momentos se aproximassem, a distância desejada a percorrer nos treinos, que foi definida por 1000m para um atleta que domina o básico das técnicas de nado, ia diminuindo, inversamente proporcional, à intensidade dos exercícios realizados.

Esta redução de distância e aumento da intensidade dos exercícios, que compreendia, por sua vez, um maior intervalo de tempo para descanso, devia-se ao facto de se tentar aproximar ao máximo o treino da competição e aquilo que esta requer fisicamente.

Tudo o que foi realizado foi, essencialmente, trabalho de resistência e melhoria da técnica, sendo que numa fase inicial de cada uma das técnicas de nado, os aspetos técnicos acabaram por merecer maior atenção pois, um erro deve ser repetido o mínimo de vezes possível por forma a evitar a aquisição de movimentos incorretos.

O Apêndice 16, contém o microciclo padrão utilizado para a elaboração dos planos de treino, ou seja, apresenta a estrutura base de um treino do DE de natação onde se indicam os tipos de exercícios a realizar, tendo em conta os vários momentos do treino, as técnicas a priorizar ou as estratégias implementadas.

Neste ano atípico, muito do que foi o planeamento anual referiu-se aos estilos que se estabeleceram como prioritários e à forma como estes foram treinados face à avaliação inicial realizada (crol e costas, iniciados no 1º período; bruços, a iniciar no 2º e mariposa no 3º consoante competência do aluno).

Dentro de cada um destes estilos, as prioridades tiveram muito que ver com as dificuldades e capacidades demonstradas pelos alunos participantes, e o fio condutor dos treinos dependia, obrigatoriamente, do seu desenvolvimento individual no nado das técnicas e na natação em geral.

3.3. 1ª ETAPA

Desde o início do ano letivo 2020/21 estiveram presentes 8 alunos sendo que dois deles apenas compareceram por uma vez. Os alunos têm idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, ou seja, desde o 2º ciclo até ao Secundário.

Esta 1ª etapa teve como objetivos principais definir regras de funcionamento e do espaço e, acima de tudo, realizar uma avaliação inicial aos alunos participantes de forma a saber que tipo de necessidades e capacidades cada aluno tem.

Na primeira aula em que cada aluno participou, foi questionado com as seguintes da seguinte forma: “Sabes nadar?”; “Sabes nadar bem ou mais ou menos?” e “Que estilos sabes nadar?”. Estas perguntas foram feitas com o intuito de perceber, através de uma conversa simples e clara, a perceção que o aluno tem das suas capacidades e o conhecimento que tem, eventualmente, da matéria de Natação.

Os alunos foram aí, e ao longo das restantes sessões, colocados por níveis nas pistas consoante as suas capacidades para o nado em piscina sem pé. Mais perto da parede

da piscina encontravam-se os alunos com maiores dificuldades e, por isso, com maior necessidade de constante *feedback* e correções da parte dos professores e mais distantes da parede, nas pistas mais centrais, estavam os alunos com mais facilidade e que, na maioria das vezes, não necessitavam de correções a meio da piscina.

Conforme as respostas dos alunos relativamente aos estilos que conhecem ou sabem nadar, a avaliação inicial de cada um deles partia por aí, para que se sentissem confortáveis e para que se verificasse a sua perceção de competência.

A ordem dos estilos a pôr em prática iniciava-se pelas técnicas alternadas (crol e costas) e terminava com as simultâneas (bruços e mariposa) como defendeu o professor Paulo Cunha nas aulas da Unidade Didática de Natação no mestrado. Mariposa apenas foi executada pelos alunos que afirmaram saber nadar o estilo (apenas 1 de todos os alunos) pois a maioria das crianças não tem capacidade muscular, força e flexibilidade suficientes para a técnica de mariposa que desta forma se torna impossível de realizar.

Segundo Cunha, P. (2020), quando colocamos uma criança dentro de água, ela realiza logo movimentos alternados e empurra a água com a planta dos pés, aproximando-se da retropedalagem, e a sensação plantar é mais forte do que a sensação no peito do pé, são movimentos reflexos. Por isso, após as técnicas alternadas é adequado ensinarmos bruços em vez de mariposa, devido à sua complexidade e dificuldade, mas também a este fator relativo aos membros inferiores.

3.3.1. Balanço da 1ª Etapa

A tabela do Apêndice 17 apresenta aquilo que foi retirado da avaliação inicial realizada, onde os alunos tiveram oportunidade de experimentar os estilos que pretendiam sendo que apenas um deles, devido ao seu historial relacionado com a natação, realizou a técnica de mariposa demonstrando muita capacidade e à vontade na execução dos movimentos corretos.

Os maiores problemas ou os erros mais frequentes, e que estão sinalizados na tabela, distribuem-se no nado das técnicas na Natação Pura por Posição Corporal (PC), Membros Superiores (MS), Membros Inferiores (MI) e Sincronização (S) de acordo com Barbosa (2007).

Relativamente à PC, os erros referem-se: a desalinhamentos horizontais ou laterais no Crol e nas Costas; a pouca ou exagerada inclinação do corpo nos Bruços; e a um movimento ondulatório insuficiente ou exagerado na Mariposa. Esta posição ou alinhamento corporal deve ser o primeiro fator na avaliação ou observação do nado com o intuito de encontrar os erros e dificuldades do aluno (Cunha, P., 2020).

A ação dos MS, MI e a S têm que ver com a especificidade de cada uma das técnicas e com os momentos do nado em cada um dos aspetos onde existe o movimento ideal que é adequado ao movimento hidrodinâmico.

Assim, observou-se pela avaliação inicial realizada que 1 dos alunos cumpria todas as técnicas de nado onde os erros eram mínimos ou inexistentes, 1 dos alunos não realizou qualquer técnica de nado pois não cumpria os requisitos para o fazer e a sua aprendizagem foi imediatamente iniciada e direcionada para a Adaptação ao Meio Aquático e os restantes alunos apresentaram erros e dificuldades ao nível da PC que surgiam de movimentos inadequados dos MS e MI e que muitas vezes, influenciavam a correta sincronização das técnicas de nado.

3.4. 2ª ETAPA

Após a avaliação inicial estive mais responsável e orientado para a aprendizagem de dois alunos que têm, p.e., muitas dificuldades em coordenar a respiração em situações simples (usam uma mola no nariz) e um dos objetivos direcionou-se para este aspeto. Um dos alunos apresentava muitas dificuldades de concentração e isso influenciou qualquer aprendizagem que quiséssemos iniciar.

Desta forma, tornou-se necessário criar uma base de habilidades motoras aquáticas com o intuito de fornecer ferramentas a estes dois alunos para uma aprendizagem da modalidade, com os alicerces necessários. Para tal, a Adaptação ao Meio Aquático (AMA) é reconhecida como o pilar básico do processo de ensino-aprendizagem em Natação.

“A AMA não deve, contudo, ser abordada e dirigida segundo os pressupostos únicos da natação pura, devendo, pelo contrário, ser alicerçada e orientada pelos pressupostos de todas as disciplinas da Natação (natação pura, polo aquático, natação artística e saltos para a água) e da futura diversidade de interesses e motivações dos praticantes
(...)”

O ponto de partida corresponde a uma total inadaptação ao meio aquático, caracterizado por uma recusa da entrada no plano de água, ou uma total ausência de capacidade para realizar ações direcionadas, consubstanciadas no próprio ato de brincar. (Canossa, Fernandes, Carmo, Andrade, & Soares, 2007, p.83,89)

Neste aspeto os dois alunos não tinham qualquer receio em entrar dentro de água nem sequer em brincar e demonstravam sentir-se à vontade dentro da piscina com pé. É importante perceber que a AMA só é completada quando os alunos conseguirem cumprir todos os objetivos dos conteúdos da mesma. (Canossa *et al.*, 2007).

Exercícios Base para a AMA

Assim, após a fase inicial do processo de aprendizagem destes dois alunos passar pela experimentação e questionamento acerca das capacidades e conhecimentos da natação, logo depois, percebeu-se que a AMA seria o ponto de começo, partindo por este tipo de exercícios realizados através de formas jogadas:

-Procurar que os dois alunos:

- Façam imersão da cabeça e procurem objetos no fundo da piscina;
- Saltem do bordo da piscina e do bloco em pé sem a mola no nariz;
- Desloquem-se de várias formas e realizando sempre expiração com a boca quando estão em imersão, evitando ao máximo a “mão no nariz para não entrar água”, como eles referem;
- Num desses 2 alunos, devido à sua maior capacidade de estar atento e focado na atividade que tem por fazer (uma vez que um deles tem muita dificuldade), procurou-se acrescentar algumas técnicas de nado, como p.e. as costas, onde a respiração não era tão influenciada como nos restantes estilos e a resposta foi sempre bastante positiva.

O facto de ter estado em contacto com estes 2 alunos e, por sua vez, à fase inicial de aprendizagem da natação, foi um aspeto positivo pois permitiu pôr em prática o tipo de matéria abordado na unidade curricular de Didática da Natação com o professor Paulo

Cunha e, acreditando que a maior parte dos alunos terá este tipo de dificuldades nas aulas de EF, posso estar mais bem preparado para esse momento no futuro.

Exercícios Base para a Melhoria das Técnicas

Nos restantes alunos, tendo em conta as prioridades nesta etapa, o processo ensino-aprendizagem orientou-se para a correção dos erros e melhoria das técnicas de nado. Portanto, adotando como referência estas dificuldades, houve a criação e proposta de vários exercícios consoante o aspeto e a técnica a melhorar.

Segundo Barbosa *et al.*, (2016) as técnicas alternadas (crol e costas) e as simultâneas (bruços e mariposa) devem ser ensinadas tendo em conta a aquisição sequencial das seguintes ações:

1. equilíbrio estático e dinâmico;
2. equilíbrio estático e dinâmico sincronizado com a ação dos membros inferiores;
3. equilíbrio estático e dinâmico sincronizado com a ação dos membros inferiores e o ciclo respiratório;
4. equilíbrio estático e dinâmico sincronizado com a ação dos membros inferiores e o ciclo respiratório e braçada unilateral;
5. equilíbrio estático e dinâmico sincronizado com a ação dos membros inferiores, superiores e o ciclo respiratório;
6. aperfeiçoamento técnico do trajeto motor dos membros superiores.

Uma vez que, todos os alunos que não iniciaram pela AMA se encontraram à vontade na execução das técnicas de nado com maiores ou menores dificuldades, os exercícios realizados nesta fase tinham de ir ao encontro das ações que prejudicam a técnica correta (p.e. um batimento muito amplo na pernada de crol pode provocar um batimento profundo que, por sua vez, pode provocar um desalinhamento horizontal).

Em seguida, apresento, tendo em conta cada tipo de ação nos dois tipos de técnicas, os problemas observados mais recorrentes e as soluções ou tipos de exercício utilizados para a melhoria da técnica de nado.

Ação dos Membros Inferiores

- Técnicas Alternadas

Problema: Observa-se um batimento profundo.

Solução/Tipo de Exercício: Exercícios que procurem desenvolver a força específica dos MI; pedir ao aluno para elevar a anca, ouvir os pés a fazer barulho e executar movimentos curtos.

Ciclo Respiratório

- Técnica – CROL

Problema: Observa-se elevação da cabeça e rotação atrasada.

Solução/Tipo de Exercício: Exercícios que promovam a rotação longitudinal do corpo; executar pernada com respiração com o braço do lado da inspiração junto ao corpo com o outro acima da cabeça; pedir ao aluno que olhe para o lado e para trás e que comece a rodar a cabeça quando o braço está dentro de água.

- Técnica – BRUÇOS

Problema: Observa-se não elevação do tronco.

Solução/Tipo de Exercício: Exercícios que promovam a flexibilidade do aluno; pedir ao aluno para tocar com os ombros nas orelhas quando emerge a cabeça.

Ação dos Membros Superiores

- Técnica – CROL

Problema: Observa-se MS fletido na entrada na água.

Solução/Tipo de Exercício: Exercícios que promovam a extensão total dos MS (p.e. segurar uma prancha acima da cabeça e realizar braçada); pedir para aluno fazer uma braçada maior.

- Técnica – COSTAS

Problema: Observa-se entrada com a mão em pronação e MS afastado do corpo.

Solução/Tipo de Exercício: Pedir ao aluno para entrar na água com o dedo “mindinho” e para aproximar o braço da orelha

- Técnica – BRUÇOS

Problema: Observa-se mãos orientadas para dentro antes de passar os ombros.

Solução/Tipo de Exercício: Pedir ao aluno que orientar as mãos para fora e só depois de passar os ombros é que as vira para dentro.

Sincronização MS com MI

- Técnica – BRUÇOS

Problema: Observa-se não deslize ou então uma sobreposição dos movimentos nestas duas ações.

Solução/Tipo de Exercício: Exercícios em que aluno demore 3 segundos entre a realização da braçada e da pernada; pedir a aluno para nadar devagar, fazer braçada, pernada e deslizar.

3.4.1. Balanço da 2ª Etapa

Iniciando-se esta etapa no princípio do 2º período, atrasando algum tempo por via da data de início do DE ter sido retardada também, e uma vez que o número de treinos foi bastante reduzido (4 treinos) para cada aluno, sendo que só compareceram 2 alunos, não se abordaram diretamente muitos aspetos essenciais, nem competências mais complexas, como foi o caso das viragens.

No entanto, realizaram-se pequenos exercícios de progressão que procuravam que o aluno realizasse a cambalhota em vários contextos (no separador das pistas, perto da parede, etc.).

Esta 2ª etapa foi inevitavelmente interrompida por obrigatoriedade do confinamento obrigatório imposto a partir de fevereiro de 2021, encerrando por aí também o DE. Por isso, grande parte dos objetivos estabelecidos para cada aluno tiveram de ser remetidos para o último período do ano letivo, sendo que o seu desenvolvimento estagnou e teria de ser retomado nesse momento.

Não existem grandes conclusões a retirar de um período de 4 treinos, onde estiveram presentes apenas 2 alunos, apenas há a lamentar o facto de que muito do desenvolvimento até aí promovido nos alunos pode ter-se perdido.

3.5. 3ª e 4ª ETAPAS e Balanço

Estas 3ª e 4ª etapas, fundamentalmente, serviram de prolongamento daquilo que se pretendia realizar na 2ª, ao longo de 10 dias de treino, que foi o número possível.

Um dos aspetos mais negativos desta fase foi o facto de termos apenas registado a presença de 2 alunos muito regularmente e outros 2 que, por vezes, iam aparecendo com intervalos de algumas semanas.

Obviamente, que este é um aspeto essencial para aquilo que são os objetivos e cumprimento dos princípios do treino, no sentido de criar nos alunos participantes um desenvolvimento harmonioso, adequado e pretendido, quer pelos alunos, quer pelos professores/treinadores.

De salientar, a enorme evolução de um dos alunos, que foi dos mais presentes e regulares em todo o ano letivo no DE de natação onde, inicialmente, se planeou principiar o seu desenvolvimento nesta modalidade através da AMA, dadas as dificuldades evidentes mas, no entanto, teve uma grande melhoria relativamente a todas as técnicas de nado, sendo que foi dos únicos alunos deste nível inicial em que foi possível treinar a mariposa com auxílio das barbatanas, algo que não foi possível dado o grau de dificuldade noutros alunos.

Este aluno beneficiou bastante do facto de ter sido possível realizar um treino mais individualizado, algo que sucedeu devido ao reduzido número de participantes.

Ao nível do seu desenvolvimento, este era um aluno que poderia cumprir o nível introdução na avaliação inicial realizada no princípio do ano e, no entanto, terminou a cumprir o nível elementar, pois demonstrou estar à vontade na coordenação da respiração com situações propulsivas complexas de pernas e braços, dos modos de respiração das técnicas de crol e costas, deslocando-se nestes estilos e tendo também a capacidade para saltar de cabeça a partir da posição de pé, como é referido nos PNEF.

Relativamente às técnicas de bruços e mariposa, o aluno apresentou mais dificuldade na técnica de bruços ao nível da execução da pernada pois, não tinha uma pernada simétrica e tinha problemas em manter sempre os joelhos mais juntos que os calcanhares, sendo que a coordenação dos movimentos propulsivos de braços e pernas com a respiração também era um ponto a melhorar.

Em mariposa, quase sempre com o auxílio de barbatanas, apresentava alguma dificuldade em elevar o tronco para fora de água, devido à força que tinha de realizar e isso atrasava-o na respiração, onde mantinha a cabeça muito tempo fora de água, sendo que ela deveria entrar antes dos braços, o que não acontecia.

O outro aluno mais regular na assiduidade, apresentou sempre muitas dificuldades em todas as técnicas de nado, e em muitos aspetos mais específicos de cada um dos estilos. Utilizaram-se muitas progressões e exercícios, também, mais lúdicos procurando libertar o movimento corporal que parecia ser muito rígido e onde a coordenação dos vários momentos propulsivos era um problema.

Ainda assim, era um aluno que cumpria o nível introdução e parte do elementar, mesmo que com algumas dificuldades.

Os restantes alunos, devido à sua inconstância e/ou ao seu grau de natção, no caso de um aluno que já cumpria o nível avançado, não foi possível registar um grande desenvolvimento, quer pelo objetivo que passava por experienciar diferentes ritmos e processos de treino em vez da melhoria de execução das técnicas, quer pela falta constante e até mesmo desistência da prática, o que estagnava todo e qualquer progresso.

Desta forma, o DE de natção foi bastante importante para o meu desenvolvimento pessoal enquanto professor de EF pois, pude contactar com uma matéria que muitas vezes não existe na nossa disciplina e pude experienciar o que acaba por ser um ano de treino na modalidade de natção.

O aspeto mais negativo prende-se com o facto de, tendo em conta o momento pandémico que atravessámos, não termos registado uma grande quantidade de alunos a participar nos treinos (6, 7 alunos, o que normalmente teria à volta de 30) e mesmo os que o fizeram, não tinham um grande grau de assiduidade.

3.5. PROJETO – Adaptação ao Meio Aquático

Este projeto surgiu com a necessidade vinda da presença de um dos alunos que apresentava dificuldades em qualquer técnica de nado e, acima de tudo, muitas dificuldades em manter a atenção e o foco nas tarefas propostas pelos professores, assim como demonstrava uma clara falta de desinteresse pela aprendizagem destas técnicas

Desta forma, propôs-se a AMA como a forma mais adequada de incluir este aluno no ensino da modalidade de natção, mantendo-o motivado e empenhado nas tarefas propostas, uma vez que surgiram daqui possibilidades de adaptar o ensino a formas jogadas e mais lúdicas.

“Os jogos e brincadeira permitem que a criança liberte a tensão, frustração, insegurança e até mesmo a agressividade, medo e a confusão, tudo isso sem que a criança se dê conta que tem todos esses sentimentos guardados. A proposta inerente ao brinquedo é o da descoberta, da experimentação, da reinvenção. A criança, em contato com o brinquedo, desenvolva a imaginação, mas também desenvolve a capacidade de análise, de comparação, de criação. Desenvolve, em paralelo, habilidades e enriquece seu mundo interior; a leva a participar do mundo real.” (Cunha, 2012, p.51)

A AMA permitiu que o aluno que se incluiu neste processo ensino-aprendizagem não estivesse inserido num método mais especializado e, por sua vez, menos motivador e mais propício a comportamentos de desvio pois seria necessário que o aluno tivesse uma considerável capacidade de autonomia e de trabalho próprio.

O projeto consistiu no planeamento de atividades, exercícios e propostas lúdicas e recreativas, com o intuito de iniciar e adaptar o aluno ao meio em que está inserido, a água. Enquanto professor de DE de natação estaria responsável pelo processo ensino-aprendizagem deste aluno que apresentava características que o tornavam bastante irrequieto e desatento. Este projeto serviria para a eventualidade de mais algum aluno, que tenha estas necessidades, se incluir.

Cunha (2012) refere que as atividades lúdicas e os jogos didáticos são uma ferramenta muito importante para os professores, pois foi através destas situações que os alunos se demonstraram incentivados e motivados, e apesar de “brincarem”, tiveram prazer e alegria em aprender, estiveram mais atentos e interessados, e criaram uma relação mais estreita e respeitada entre o professor e o aluno e permitindo que o aluno compreendesse os seus limites.

“Este estudo prova que as atividades lúdicas são eficazes para o alcance de um ensino de qualidade, pois contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual e social do hiperativo. Comprovou-se a importância das atividades lúdicas como instrumento motivador e facilitador da aprendizagem.” (Cunha, 2012, p.94-95)

Desta forma, este projeto procurava criar inúmeras possibilidades de aprendizagem a este aluno através da multidisciplinaridade da AMA e teve como objetivos, os seguintes:

Objetivos Gerais

- Promover a familiarização com o meio aquático;
- Promover a criação de autonomia no meio aquático;
- Criar um gosto e prazer no aluno pela prática da modalidade;
- Criar as bases para mais tarde aprender habilidades motoras aquáticas específicas (técnicas de nado).

Objetivos Operacionais

- Domínio do equilíbrio vertical e horizontal estático, ventral e dorsal;
- Domínio da respiração – inspiração e expiração pela boca e completa;
- Domínio das apneias – domínio da flutuação;
- Saltar para a água;
- Domínio do equilíbrio dinâmico;
- Domínio da propulsão através de situações jogadas;
- Capacitar o aluno para as técnicas de nado.

3.5.1. Balanço

Este projeto consistia, fundamentalmente, no acompanhamento pessoal a um dos alunos que tinha mais dificuldade na adaptação à natação e, desta forma, seria possível iniciá-lo dentro dos conceitos práticos da modalidade. A ideia inicial passaria por o colocar em prática com outro aluno, como forma de criar outro tipo de motivação, e outras possibilidades na realização dos exercícios de carácter mais lúdico.

A AMA permitiria ao aluno uma aprendizagem mais motivadora e não tão especializada, como é o caso do ensino e aperfeiçoamento das técnicas de nado, e não exigiria uma capacidade de autonomia e responsabilidade tão grande.

Dado que o aluno tinha alguns problemas comportamentais e de atenção face ao que lhe era pedido por nós, professores, este seria o tipo de ensino da natação mais indicado para a sua introdução na modalidade.

Devido às suas questões relacionadas com a conduta e ao contexto envolvente muito inconstante e instável, o aluno deixou de comparecer aos treinos de natação logo após a avaliação inicial realizada no 1º período.

O número de aulas a que compareceu não permitiu implementar o projeto proposto, mas, no entanto, é algo possível de aplicar em todo e qualquer ano, mediante os alunos participantes, como forma de os incluir da melhor maneira, não os deixando de fora ou discriminando por apenas terem menos capacidade do que outros.

Este projeto baseava-se nas componentes necessárias para cumprir os pressupostos que devem reger aquilo que deve ser o DE que é proporcionar a todos os alunos o acesso à prática desportiva de uma forma regular e sistemática, promover a participação dos jovens e da comunidade em geral e garantir que todos tenham igual acesso promovendo a inclusão.

Capítulo - 4. SEMINÁRIO

4.1. Introdução

De forma a escolher um Seminário que fosse entendido como necessário e/ou importante para o Subdepartamento de Educação Física, tive de, inicialmente, compreender e perceber o contexto que me rodeava. O Seminário deve relacionar-se com uma das outras três áreas de intervenção do estagiário (Lecionação, Direção de turma e Desporto Escolar) bem como ser relevante para as mesmas. A decisão passou por se direcionar para a Lecionação.

Em conversa com vários professores do subdepartamento e após várias observações de outras aulas, levantou-se a ideia de que existia uma falta de uniformização de critérios, de formas de avaliar a prestação e desempenho dos alunos, coletiva e individualmente e isso, foi entendido, como um problema, existindo uma visão pouco consensual na avaliação dos Jogos Desportivos Coletivos.

Carvalho (1994) refere que as informações recolhidas quer na avaliação inicial quer na avaliação formativa, ao longo do ano, permitem aos professores estabelecer as prioridades e objetivos para os alunos de forma a promover ao máximo o seu desenvolvimento.

O aperfeiçoamento das práticas avaliativas por parte dos professores no âmbito da avaliação formativa é um fator determinante no desenvolvimento da disciplina de EF e, normalmente, esta avaliação formal é realizada após uma etapa de trabalho aquando da necessidade de perceber se os alunos estão no caminho correto e se não estão, qual é o seu desvio em relação aos objetivos definidos, ou então quando o professor pretende estabelecer novos objetivos consoante os progressos e/ou dificuldades (Carvalho, 1994).

As competências específicas da EF são apenas avaliadas através da observação em contexto de aula, e é aqui que se torna essencial a definição das situações de avaliação e dos critérios de observação. Carvalho (1994) entende que as situações de avaliação devem ter um carácter avaliativo e, simultaneamente, aperfeiçoador ou de treino pois, com isto não se requer a introdução de novas mecânicas e rotinas de exercício.

A situação de avaliação deve permitir a fácil observação daquilo que será o objeto de avaliação, deve possibilitar a avaliação de competências de mais do que um nível do programa, para que existam vários níveis de execução e qualidades de realização. Carvalho (1994) acredita que o professor deve encontrar critérios de observação que

proporcionem a avaliação do desempenho global do aluno e as suas particularidades, deve escolher os alunos que pretende observar pois, não necessita de formalizar sempre uma situação de avaliação. Por forma a complementar a observação, o professor tem de definir procedimentos de recolha e de registo que sejam fáceis, económicos, eficazes e que sejam polivalentes para não haver necessidade de adaptações constantes conforme a matéria a avaliar.

Relativamente aos jogos desportivos coletivos, Jacinto et al. (2001), nos Programas Nacionais de Educação Física, apresentam a obrigatoriedade do domínio de níveis do programa e confirmam a importância dos alunos nesta subárea. Comédias (2012) entende que é necessário perceber o que são estes jogos e o que significa jogar bem como forma de compreender aspetos que evidenciam uma avaliação autêntica. Ao longo dos anos, várias são as classificações que surgem relativamente ao tipo de jogos existentes, consoante o tipo de alvo, ou o objeto utilizado, ou a partilha de campo ou não, ou a existência de confronto pela disputa do objeto de jogo, ou de um alvo a atacar e outro a defender. A designação jogos desportivos coletivos surge de forma a distinguir este tipo de jogos dos outros desportos coletivos como o caso do remo ou das estafetas. Assim, andebol, futebol, basquetebol e voleibol inserem-se neste conceito.

Ao contrário das matérias da patinagem ou da ginástica, ditas “fechadas”, a observação e recolha de informações nos JDC pode constituir um problema pois estes jogos exigem dos praticantes uma técnica correta e uma decisão acertada quanto à ação a realizar em função daquilo que são as variáveis do contexto de jogo. Carvalho (1994) considera que avaliar as aprendizagens dos alunos nos JDC é uma das tarefas mais difíceis e complexas com que o professor de EF se pode deparar.

Para a realização do seminário, foram recolhidas informações em várias conversas com os diversos professores do agrupamento, de forma que se percebessem quais as maiores, mais habituais e preocupantes problemáticas no seio da EF no AEMT.

Sabendo que a avaliação tem sempre uma forte componente subjetiva devido a muitos fatores, tais como, a ausência de produtos permanentes de avaliação como testes escritos ou fichas, ou o facto de o instrumento de avaliação por excelência ser a observação e que, por isso, duas pessoas olham de maneira diferente para a mesma situação, não significa que a objetividade e rigor na avaliação não devam existir.

Carvalho (1994) refere que o professor não deve deixar de preparar e planificar cuidadosamente a avaliação, e de escolher criteriosamente as situações de avaliação através da definição de critérios e indicadores de observação precisos.

Duarte (2017) indica também que dentro das estratégias a implementar para uma avaliação de sucesso, assume uma particular e extrema importância a formação dos professores para a avaliação, que não se deve focar apenas no momento classificativo, num ato isolado, mas sim num movimento contínuo que acompanha toda a ação educativa e em toda a avaliação formativa realizada ao longo do ano.

O seminário concretizou-se, em termos práticos, com a criação de um debate/discussão sobre estas ideias de preparação do momento de avaliação e observação do desempenho dos alunos em aula, de objetividade e redução do nível de subjetividade que é inerente às matérias da disciplina de EF.

O debate desenrolou-se na modalidade de Futebol, uma vez que em todo o grupo de professores da nossa disciplina não existiram muitos que se consideraram como “especialistas” nesta matéria ou não tinham qualquer tipo de formação em Jogos Desportivos Coletivos.

Juntando ao facto de que me licenciiei no ramo de Treino Desportivo com a modalidade de 1ª opção a ser o Futebol, o problema encontrado pareceu ser bastante favorável à minha prestação na mediação da discussão.

	1º Período - 17 Set a 18 Dez	2º Período - 4 Jan a 24 Mar	3º Período - 6 Abr a 21 Jun	
Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa
Data	18 Set-18 Dez	4 Jan-12 Fev	12 Fev-30 Abr	19 Abr-21 Jun
Objetivos	-Identificar problema; -Cientificar; -Conhecer contexto.	-Estruturar um debate.	-Divulgar perante o público-alvo; -Colocar em prática o debate.	-Aperfeiçoamento da proposta.
Tarefas	-Reunir bibliografia; -Conversas informais com professores; -Observar outras aulas de EF.	-Escolher toda a informação a transmitir; -Reunir vídeos.	-Mediar o debate perante o subdepartamento de EF.	-Reunir os FB recolhidos dos professores.

Figura 11- Planeamento Anual

Este debate serviu, no fundo, para colocar em prática a ideia base de toda a fundamentação até aqui elaborada. O professor de EF deve continuar a sua formação ano após ano, deve procurar conhecer as melhores ou diferentes soluções para os problemas

mais comuns, deve perceber a importância do planeamento de todos os momentos letivos, como é o caso da avaliação, e deve, sobretudo, procurar fomentar momentos como este debate dentro do grupo de EF, por forma a que este procure uma conciliação entre todas as diferentes formas de atuar na nossa disciplina, levando a um maior consenso e por isso, justiça perante os alunos.

4.2. Perguntas de Partida

- ✓ Será que existe concordância na dinâmica de avaliação da modalidade de futebol entre o grupo de professores?
- ✓ Que importância terá o debate para o grupo?

4.3. 1ª ETAPA

Objetivos

- Identificação do problema;
- Reunião de uma revisão bibliográfica adequada ao tema;
- Observação de um número considerável de aulas de outros professores do grupo;
- Perceção da importância da avaliação nos JDC.

Tendo em conta os objetivos acima enunciados, foi necessário iniciar uma pesquisa sobre o tema em questão de forma a perceber a dificuldade e importância da avaliação e do seu planeamento e, também, acompanhar um grande número de aulas de outros professores do grupo e perceber junto deles quais as suas ideias e critérios para o momento avaliativo para que fosse possível diagnosticar, de certa forma, o grau de concordância ou não neste processo.

Os JDC são uma das matérias que podem ser consideradas das mais complexas e difíceis de avaliar (Carvalho, 1994), devido à incerteza em que decorre o jogo, à não repetição de qualquer momento por mais específico ou generalizado que seja, à imprevisibilidade de todas as ações entre colegas e adversários, à abertura que guia e orienta as ações dos jogadores e ao facto de que para se poder avaliar um aluno, este deve estar em prática com mais 3/4/5 outros alunos que farão com que o primeiro esteja dependente de todos os outros e de todas as suas ações e pensamentos (Comédias, 2012).

Estes fatores são essenciais para a variabilidade e não concordância que a subjetividade de cada um dos professores do grupo coloca inevitavelmente nas decisões que toma no momento de planejar as suas formas de avaliação.

4.3.1. Balanço da 1ª Etapa

Esta etapa inicial permitiu perceber a relevância do tema em questão para o grupo de EF, perceber a importância da avaliação nos JDC e o quão difícil é este processo nestas matérias. No fundo, atestou e comprovou o valor destas práticas na vida escolar de um professor e a valia da concordância entre professores.

Após observação de muitas aulas de outros professores do grupo, foi possível perceber a dimensão que os JDC têm nas aulas de EF da AEMT pois, rara foi a vez em que estas matérias não foram lecionadas e este é também um fator essencial que fortalece a relevância este seminário.

4.4. 2ª ETAPA

Nesta etapa pretendeu-se criar e estruturar o debate pretendido, definindo os processos a realizar para que se atinjam os objetivos colocados. É nela também que se escolheram os vídeos para posteriormente, em plena ação de formação, serem apresentados aos professores participantes assim como foram reunidas todas as informações (critérios de avaliação; indicadores de observação; erros mais comuns; etc.) a propor.

Não foi, aqui, possível apresentar uma data para a realização da ação de formação tendo em conta o momento pandémico em que o país se encontrava e o ensino à distância que foi, neste momento, a única forma encontrada para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

SEMINÁRIO

Criação de ações de formação onde os professores especialistas possam partilhar as suas ideias com o intuito de promover uma aproximação entre todo o grupo de EF no processo ensino-aprendizagem das várias matérias da disciplina.

O seminário apresenta um debate orientado para a matéria de Futebol.

Dinâmica de Avaliação e Colocação em Prática da Matéria de Futebol

Serão abordados os aspetos teóricos referentes à avaliação de cada aluno, tendo em conta indicadores de observação e critérios de êxito (Parte Teórica) e serão propostos exercícios e formas de aprendizagem consoante os problemas que poderão existir (Parte Prática).

O debate será mediado por mim, Bruno Rodrigues e pelo meu colega de estágio, Pedro Duarte, estando cada um responsável por uma das partes.

Objetivos

- Perceção das diferenças nas avaliações do Futebol entre os professores do grupo;
- Compreensão por parte dos professores da importância do planeamento do processo de avaliação;
- Diminuição da subjetividade entre professores no processo de observação e avaliação;
- Fornecimento de ferramentas de prática e avaliação da modalidade que poderão os professores adotar.

CrITÉRIOS de Êxito

- Participação de um número considerável de professores;
- Interesse/satisfação demonstrado pelos participantes.

Momentos/Processos

1. Debate:

- a. Perceção inicial de quais os critérios e indicadores de observação de cada professor para avaliar e qual o tipo de informações retiradas de um vídeo de um jogo de futebol na escola;
- b. Apresentação a todos os professores dos conhecimentos adquiridos ao longo das aulas de JDC com o professor João Comédias nos vários níveis na matéria de futebol, com cientificidade;

- c. Colocação de um novo vídeo a todos os professores para aplicar os novos conhecimentos até aí transmitidos pelo grupo de estágio;
- d. Mediação de uma discussão sobre os maiores problemas e dificuldades observadas nos alunos pelos professores participantes.

Informação a Transmitir:

- **Revisão bibliográfica** fundamentando a importância da Avaliação (especificidade dos JDC, do Futebol em particular)
- **Situação de Avaliação**
 - ✓ I/E – 4x4 em situação de jogo, em espaço amplo ou 3x1 ou 5x2 em situação de exercício
 - ✓ E/A – 5x5 em situação de jogo, em campo normal (40x20m)
- **Indicadores de Observação**
 - ✓ Nível Introdução
 - Muitas tentativas de finalização
 - Jogo mais fluido (existe progressão no campo)
 - Bola passa tempo dentro de campo
 - Não existe aglomeração em torno da bola
 - ✓ Nível Elementar
 - Muita posse de bola
 - Qualidade nas execuções (ver toque de bola)
 - Defesas estão entre atacantes e baliza
 - Muitos remates e alguns golos
 - Jogo com largura e profundidade
- **CrITÉrios de Avaliação**
 - ✓ Nível Introdução
 - Conhece as regras do jogo
 - Recebe a bola e enquadra-se com o alvo
 - Decide bem entre passar ou conduzir e finalizar
 - Com alvo ao alcance, finaliza com remate
 - Reconhece-se como defesa e coloca-se entre atacante e alvo
 - ✓ Nível Elementar

- Conhece as regras e aplica
- Tem capacidade para manter a bola nos pés sob pressão
- Passa, conduz ou remata com qualidade
- Desmarca-se ofensivamente e em apoio
- Enquanto defesa, marca entre atacante e alvo

4.4.1. Balanço da 2ª Etapa

Esta etapa permitiu reunir toda a informação a veicular aos professores participantes e estruturar o debate em si. A componente científica que funcionou como um enquadramento bibliográfico de forma a fundamentar o assunto e a sua importância em abordá-lo foi retirada essencialmente da autora Lídia Carvalho e do autor e, também, professor João Comédias que se podem encarar como especialistas neste tema.

Esta recolha foi uma das partes fundamentais para a realização desta ação de formação pois, toda e qualquer informação descontextualizada, sem ligação e enquadramento ou sem cariz científico suficiente, poderia descredibilizar o debate perante uma audiência repleta de professores de EF.

4.5. 3ª e 4ª ETAPAS

Foi nesta etapa que se elaborou o poster de divulgação do debate, após todas as confirmações acerca do espaço, dia e hora, o que nos permitiu também transmitir e difundir para com todo o público-alvo (essencialmente professores de EF, mas estaria aberto a qualquer outro interessado).

O propósito principal desta etapa era a colocação em prática do debate para posteriormente serem retiradas as conclusões devidas e discutidas no próprio.

Esta etapa estava prevista, inicialmente, realizar-se entre 12 de fevereiro e 30 de abril, no entanto, apenas foi possível, dados todos os constrangimentos já muito referenciados ao longo do documento, marcar-se a realização do debate para o dia 18 de junho pelas 14:25 no auditório.

Ainda assim, poucos dias antes foi-nos indicado por parte dos funcionários escolares que os auditórios tinham sido posteriormente reservados para apresentações de relatórios dos cursos profissionais. Isto fez com que se optasse pela solução mais viável e, porventura, até mais favorável à presença de um maior número de professores

participantes, que foi a via online. Criou-se então um grupo na plataforma TEAMS, utilizada já pelo grupo escolar, com o objetivo de divulgar o acontecimento e propor a todos os professores do subdepartamento de EF a sua presença e manteve-se a data proposta (18 de junho).

Esta foi uma opção que, provavelmente, permitiu que mais professores pudessem participar, por via das restrições e receios existentes e, portanto, obteve-se uma participação de 18 professores do grupo de EF onde uma grande maioria participou ativamente nos momentos orientados para existir uma discussão e partilha de ideias e experiências.

O facto de ter sido online e de haver, por isso, uma maior necessidade de manter o debate motivante e estimulador, aproveitando ao máximo o tempo, houve uma menor margem para paragens. Por isso, e após uma experimentação prévia das condições existentes nesta plataforma, decidi não colocar o momento de vídeo aos professores pois, a qualidade de transmissão seria fraca e não permitiria aos professores uma avaliação correta.

Uma opção seria fornecer o link com o vídeo aos professores, no entanto, seria maçador e daria azo a uma maior perda de tempo e, por isso, optei por orientar nesse momento uma discussão com vista a retirar algumas opiniões, experiências e ideias relativamente à avaliação nos JDC e no futebol, em concreto, com o intuito de elaborar, assim, uma amostra informal do grupo de EF.

Face à questão “O que é necessário para se poder avaliar bem?” alguns professores referiram algumas respostas que de um modo geral se podem agrupar nos seguintes pontos:

- conhecer a turma que temos pela frente (muito focado);
- criar situações que permitam que os alunos se “expressem” na modalidade;
- definir, criteriosamente, que aspetos avaliar.

Surgiram algumas questões ao nível da importância que referi e dei à tomada de decisão nos JDC, que podia adulterar-se caso os grupos não estivessem bem constituídos (p.e.: Quando um aluno mais fraco tem a bola na sua posse e tem um colega sem marcação mas com dificuldades também, e outro com marcação que domina completamente a

modalidade e passa para este último – a formação de grupos está a condicionar a tomada de decisão do 1º aluno, levando a que este não tome a decisão mais correta) e essa teria de ser uma ferramenta a manipular por parte dos professores.

Houve também algum foco na questão dos critérios de avaliação, onde um professor relatou que dá muita importância à forma como o aluno recebe a bola e que isso, normalmente dita muito do que é o seu desempenho e por isso, a sua avaliação.

A discussão mediada, na fase de transição entre a componente relacionada com a avaliação e a orientada para questões mais práticas, pretendia perceber que problemas sentiam os professores aquando da lecionação da matéria de futebol e da sua avaliação em contexto de aula.

O problema mais referido tem que ver com a questão das diferenças de competência entre os vários alunos da turma, ou seja, a maior parte das turmas tem alunos que apresentam muitas dificuldades nesta matéria e, pelo contrário, outros alunos que a dominam por completo, criando, por vezes, contextos difíceis de gerir.

Referiu-se, também, em jeito de análise ao âmbito principal deste seminário (a ocorrência de ações de formação entre professores do grupo de EF) que já existiram momentos e ideias como estas em anos anteriores, mas que começaram a ser deixadas de parte, devido à falta de tempo (reconhecendo que não é uma razão plausível) por cada vez mais burocracias e documentação que o professor deve cumprir no sistema de ensino.

4.5.1. Balanço das 3ª e 4ª Etapas

Este debate foi bem aceite pelo grupo de EF, e foi possível perceber isso, tanto pelo número de professores participantes, quanto pelos comentários recebidos e pelo interesse demonstrado por alguns deles em participar nas várias discussões mediadas.

Foi também possível, perceber algumas diferenças relativamente a pensamentos e ideais para com esta matéria quer na avaliação quer na lecionação, e que para qualquer um dos JDC, a diferenciação seria a mesma pois, muitos são os tipos de formação, os locais e a data onde esta foi feita, inicialmente e, tudo isto, fundamenta a existência deste tipo de debates e, no fundo, de uma ocorrência constante de momentos de partilha e discussão de temas como a Avaliação nos JDC.

Posto isto, o grupo de EF reconheceu que todo e qualquer tipo de partilhas entre professores de um departamento devia existir, como já ocorreu, seja em que momento fosse ao longo do ano letivo, no entanto, também transparece uma sensação de incompatibilidade e transtorno face a tantas tarefas, burocracias e documentações a que têm de dar vazão e cumprir.

CONCLUSÕES

Este ano letivo de 2020/21 foi a minha primeira experiência ao nível do que é a função de Professor de Educação Física em ambiente escolar, numa área que não me era de todo desconhecida pois, já venho há 4 anos a orientar o escalão de iniciados (13 e 14 anos) na modalidade de futebol.

Isto poderia fazer-me pensar que seria uma tarefa semelhante e por isso deixar-me mais confortável, no entanto, o nervosismo e ansiedade de iniciar uma nova atividade, num local diferente, com professores com muitos anos de experiência, surgiram naturalmente à medida que este ano se preparava para iniciar.

Para tornar esta tarefa ainda mais complexa e diferente, encontrámo-nos num momento nunca vivido anteriormente, onde todo e qualquer indivíduo tinha a sua vida condicionada por uma pandemia alargada a nível global, e eu não seria diferente. O seio e a vida escolar estariam, também, eles fortemente afetados por imposições relacionadas com a saúde de todos os seus intervenientes e as preocupações iniciais deste ano de estágio, partiram, quase que inevitavelmente por aí.

Questões como “o que podemos fazer?” e “como podemos fazer?” tornaram-se ainda mais alarmantes, ecoando sobre o pensamento de um professor estagiário prestes a encarar um novo mundo.

Na fase inicial do ano, pretende-se planejar o futuro, com vista a delinear um caminho faseado para se atingirem metas como refere Araújo (2017) onde acredita que o planeamento por etapas é visto como uma condição básica para que se implementem muitos outros procedimentos, por isso, esta foi logo uma das preocupações primárias.

Em cada uma das áreas deste estágio pretendi traçar o percurso o mais cedo possível, e à medida que o ano fosse decorrendo, a minha capacidade de adaptação teria de vir ao de cima pois Araújo (2017, p.131) “há que salvaguardar permanentemente a dinâmica e a flexibilidade do planeamento, ajustando os planos sempre que as informações recolhidas, por via da avaliação, o justifiquem”.

Dizendo da avaliação, todo e qualquer outro condicionamento também deveria impulsionar essa flexibilização e, penso, que esse pode ter sido um dos meus grandes contributos em qualquer uma das áreas neste estágio.

Na Lecionação, procurei sempre que os alunos soubessem e compreendessem aquilo que tinham de fazer nas várias matérias, que critérios teriam de cumprir para se proporem a alcançar os objetivos propostos individualmente e isso seria, mais tarde, refletido aquando das autoavaliações.

Uma das grandes ferramentas utilizadas teve que ver com a definição dos objetivos em que Carvalho (1994) acredita ser essencial escolher objetivos ambiciosos, mas que, em simultâneo, sejam possíveis e que respeitem as perspetivas de cada aluno.

A grande base da Lecionação sustentou-se na proposta constante de desafios à superação das dificuldades de cada um e à elevação das suas capacidades. Foi também fundamental criar situações, ao longo de todo o ano, que fomentassem nos alunos a sensação de competência, de utilidade e que promovessem, acima de tudo, o gosto pela prática, independentemente da matéria lecionada.

Um dos aspetos chave para promover uma mudança no clima da aula teve que ver com a implementação de regras e ações diretivas em momentos fulcrais, focando nestas ocasiões de reflexão entre todos, um pensamento de futuro, apelando à visão daquilo que cada um pretende ser e que para tal, deve seguir os bons exemplos.

Outro ponto bastante importante para despoletar esta mudança comportamental deveu-se à relação afetiva criada entre professor e uma grande parte da turma que contribuiu para que os alunos se aproximassem do processo ensino-aprendizagem, de forma que, enquanto professor conseguisse incutir nos mais participantes, a autonomia para solicitarem os menos participantes à prática.

Grande parte da Lecionação esteve, ao longo de todo o ano, fortemente influenciada pela pandemia e, por isto, ficaram muitas oportunidades por explorar, abrindo a porta a outras como foi o caso da implementação de um circuito de condição física, que incutia nos alunos o exercício físico autónomo e responsável e que, num ano normal pode muito bem ser aplicado e com resultados positivos, como foi o caso.

A área da Direção de Turma considero que foi uma das que acabou por estar mais condicionada pela pandemia pois, a ausência de comunicações pessoais e presenciais entre os professores, como é o caso das reuniões de conselho de turma, não existiu, dificultando o meu contacto e a abertura para com os restantes professores da turma. No entanto, foi possível concretizar a saída de campo e criar uma ligação com a

disciplina de História no sentido em que alguns pontos históricos da cidade de Torres Vedras tinham sido abordados nesta disciplina previamente.

Contámos com a presença dos encarregados de educação e este foi um dos pontos que valoriza a saída de campo pois, um dos objetivos da atividade passava por procurar que os alunos sensibilizassem os seus familiares a praticar atividade física ao ar livre, conhecendo pontos importantes da cidade, para além da oportunidade de realizarem algo que não seria possível na escola e em EF.

No Desporto Escolar considero que a modalidade escolhida foi uma muito boa opção pois, a nataç  o   uma m  teria bastante espec  fica dado o seu meio de atividade.   semelhan  a das restantes  reas, a pandemia afetou em larga escala o DE de nata  o, excluindo desde in  cio a competi  o. Mas como refere Azevedo (2012), a competi  o tem de surgir como o culminar e avalia  o das aprendizagens realizadas e n  o como um produto ou um objetivo  ltimo orientando assim o DE para a aprendizagem.

Ainda que com uma taxa de assiduidade bastante reduzida da parte de alguns alunos e, assim, com uma quantidade t  mb  m ela diminuta de participantes foi poss  vel assistirmos e providenciarmos um grande desenvolvimento aos alunos presentes, uma vez que esta  rea de est  gio funcionou quase como um treino personalizado onde o foco dos professores se direcionava quase a 100% para qualquer um dos alunos presentes.

Isto proporcionou-me um trabalho de pesquisa e procura constante por novas solu  o  es para problemas espec  ficos que iam surgindo com estes alunos nesta modalidade, podendo t  mb  m vivenciar de perto o processo de ensino aprendizagem da nata  o com um professor muito experiente, que me passou boas sensa  o  es e conhecimentos.

Considero importante a exist  ncia de competi  o nestes contextos pois, esta   t  mb  m um meio de desenvolvimento, de avalia  o e de perceber o que os atletas dever  o treinar a seguir   competi  o pelo que, o AE Madeira Torres poder   optar por promover momentos competitivos nas instala  o  es em que treina.

Relativamente ao Semin  rio, o tema da Avalia  o nos JDC foi percebido como interessante e relevante para os professores do subdepartamento de EF e atrav  s do debate mediado foi poss  vel relatar o valor deste tema e desta m  teria nas aulas de EF, para a maioria do grupo.

Carvalho (1994) considera que avaliar as aprendizagens dos alunos nos JDC é uma das tarefas mais difíceis e complexas com que o professor de EF se pode deparar e, por isso, focar o Seminário na questão da avaliação destas matérias pareceu ser essencial.

A ideia base para a ocorrência do debate orientado para o futebol em EF, por mim mediado, prendeu-se com o facto de, enquanto futuro professor especializado nesta modalidade por nela me ter formado, poder estar mais à vontade e partilhar ideias cientificamente comprovadas, o que fundamenta o conceito de criar momentos de discussão entre os professores do grupo por forma a contribuir para a formação constante destes profissionais e para uma avaliação mais justa para com os alunos.

Um dos aspetos essenciais para se poder avaliar bem, segundo Duarte (2017) é apostar na formação dos professores para a avaliação, porque estes não se devem focar apenas no ato classificativo e isolado, mas sim num movimento contínuo que acompanha toda a ação educativa e toda a avaliação formativa realizada ao longo do ano.

O objetivo principal passou por esta sensibilização e acredito que através do debate ocorrido os professores do grupo refletiram sobre algo que, pelas suas próprias palavras, “é um assunto que devia ser discutido mais vezes” porque percebem que formações diferentes, ausência de atualização de conhecimento e de estratégias por falta de investimento próprio dificultam o seguimento idêntico das referências de avaliação por parte do subdepartamento de educação física.

Da mesma forma que todos os professores devem continuar com a sua formação continuamente ao longo das suas carreiras, este estágio que culminou neste ano de 2021 será apenas um princípio daquela que será a minha.

Sinto que me consciencializei mais acerca daquela que é a função de um professor numa comunidade escolar e percebi o papel fundamental que cada um destes profissionais tem na vida académica, mas, acima de tudo, na vida pessoal de cada aluno com que intervém.

Acredito que na formação académica dos professores é essencial o investimento no trabalho científico para procurar dar uma solução aos problemas que se hão de erguer todos os dias, assim como sinto que existe pouca difusão de informação acerca de quais são e como se dão os primeiros passos após a conclusão desta primeira fase formativa.

Referências Bibliográficas

- Alho, S. M. D. S. P., & Nunes, C. (2009). Contributos do director de turma para a relação escola-família. *Educação*, 32(2), 150-158.
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física—um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.
- Azevedo, M. (1993). A perceção de autoeficácia: A motivação na teoria cognitiva social. Acedido em 16 de janeiro de 2021 em: <https://webpages.ciencias.ulisboa.pt/~mdazevedo/materiais/ME&TES/1MotivSalaDeAul06Efic%c3%a1c.pdf>
- Azevedo, C. (2012). *A escola como oficina de humanidade. O contributo do desporto escolar*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto para a obtenção de grau de mestre em desporto de crianças e jovens, orientada por Rui Garcia. Porto.
- Barbosa, T. (2007). As Faltas Técnicas, dos Alunos, Mais Usuais nas Classes de Natação: observação, identificação e intervenção do professor – pedagogia do desporto. *Horizonte*, 21(126), 12-16.
- Barbosa, T. M., Costa, M. J., Marinho, D. A., Queirós, T. M. G., Costa, A. M., Cardoso, L., ... & Silva, A. J. (2016). *Manual de referência FPN para o ensino e aperfeiçoamento técnico em natação: versão completa*, Lisboa, Federação Portuguesa de Natação.
- Canossa, S., Fernandes, R. J., Carmo, C., Andrade, A., & Soares, S. M. (2007). Ensino multidisciplinar em natação: reflexão metodológica e proposta de lista de verificação. *Motricidade*, 3(4), 82-99.
- Comédias, J. (2012). *A Avaliação Autêntica em Educação Física - O Problema dos Jogos Desportivos Coletivos*. Tese apresentada ao Instituto da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.
- Cunha, A. C. T. (2012). *Importância das atividades lúdicas na criança com Hiperatividade e Défice de Atenção segundo a perspectiva dos professores*. Tese

apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus para a obtenção do grau de Doutor, orientada por Horácio Saraiva. Lisboa.

Carreiro da Costa, F. (2017). Formação inicial de professores de Educação Física: problemas e perspectivas. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (1), 21-34.

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

Duarte, R. S. (2017). Alguns Aspectos das Concepções e Práticas Avaliativas dos Professores de uma Escola do 2.º Ciclo do Ensino Básico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10-11), 79-109.

Gariba, C. M. S., & Franzoni, A. (2007). Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. *Movimento*, 13(2), 155-171.

Heacox, Diane (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula. Como efetuar alterações curriculares para todos os alunos*. Adaptação para a língua portuguesa por João Félix Almeida. Porto: Porto Editora

Hu, J., Li, Z., Li, S., Li, H., Wang, S., Wang, S., Xu, L., Yang, D., Ruan, T., Li, H., Han, S., Gong, Q., & Han, L. (2020). Skipping breakfast and physical fitness among school-aged adolescents. *Clinics (Sao Paulo, Brazil)*, 75, e1599

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Programa de Educação Física (Reajustamento). PNEF.

Kleinman, R. E., Hall, S., Green, H., Korzec-Ramirez, D., Patton, K., Pagano, M. E., & Murphy, J. M. (2002). Diet, breakfast, and academic performance in children. *Annals of nutrition & metabolism*, 46(Suppl.1), 24–30

Mosston, M., & Ashworth, S. (1986). Teaching physical education. Acedido em 28 de dezembro de 2020 em: https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu__1st_Online.pdf

Reis, P. R. (2011). *A Gestão do Trabalho em Grupo. Indução e Desenvolvimento Profissional Docente*. Universidade de Aveiro. Acedido em 5 de janeiro de 2021

https://www.academia.edu/19727843/A_indu%C3%A7%C3%A3o_como_elemento_chave_na_forma%C3%A7%C3%A3o_e_no_acesso_%C3%A0_profiss%C3%A3o_dos_professores

Silva, H., & Lopes, J. (2015). O professor faz a diferença no desempenho escolar dos seus alunos O que nos diz a investigação educativa. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, (2) 62-81.

Szajewska, H., & Ruszczyński, M. (2010). Systematic review demonstrating that breakfast consumption influences body weight outcomes in children and adolescents in Europe. *Critical reviews in food science and nutrition*, 50(2), 113–119.

Tenório, J. G., & da Silva, C. L. (2013). Educação Física Escolar e a não participação dos alunos nas aulas. *Ciência em Movimento*, 15(31), 71-80.

Referências Legislativas e Outros Documentos

Bom, L. (2019). Didática de Análise do Ensino e Processo de Aprendizagem. (Apontamentos de apoio à disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário lecionada na ULHT – Centro Universitário de Lisboa)

Cunha, P. (2020). Didática de Natação. (Apontamentos de apoio à disciplina do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário lecionada na ULHT – Centro Universitário de Lisboa)

Direção-Geral da Educação (DGE). (2018). Aprendizagens Essenciais.

Plano de Contingência para as Aulas de Educação Física – AEMT 2020.

Programa do Desporto Escolar 2017/2021.

Projeto Educativo AEMT – Triénio – 2019/2022.

Regulamento Interno AEMT 2020.

Apêndices

Apêndice 1 – Situação e Critérios de Avaliação Inicial

Processo de Avaliação Inicial – para cumprir nível Introdução		
Modalidade	Descrição da Situação	Critérios de Avaliação
Voleibol	<u>Situação de jogo 2+2, em campo reduzido:</u> -Rede a 2m; -2 toques por equipa (mínimo) -Serviço por baixo colocado para uma área pré-definida pelo professor/para o colega; -Realizar apenas toque de dedos e manchete dando continuidade ao jogo; -Manter a bola o máximo de tempo possível no ar (<u>contar número de transposições de rede</u>)	-Conhecer as regras básicas do jogo; -Deslocar-se para ponto de queda da bola; -Servir por baixo com qualidade; -Dar continuidade ao jogo com passe ou manchete;
Andebol	<u>Situação de jogo 3x2+Gr em vagas, em campo reduzido:</u> -Bola afável nº0; -Área de baliza a 5m; -Tripla que defende troca entre si após todas as outras fazerem 1x e trocam com outra tripla após todos fazerem 4x -Orientar os alunos a tomarem a decisão e a decidirem bem entre passar, driblar ou rematar consoante o posicionamento do defesa adversário e dos colegas.	-Desmarcar-se à distância de passe para oferecer linha de passe; -Passar à distância de passe; -Reconhecer-se como defesa, colocando-se entre o adversário e a baliza; -Decidir bem quando passar, driblar ou rematar em salto; -Finalizar quando tem o alvo ao alcance.
Futebol	<u>Situação de jogo 2/3x1+Gr:</u> -Com defesa sombra; -O par que se encontra a defender (defesa e guarda-redes) trocam com outro par após trocarem entre si e após todos os pares (ou triplas) fazerem 1x; -Orientar os alunos a tomarem a decisão e a decidirem bem entre passar, conduzir ou rematar consoante o posicionamento do defesa adversário e dos colegas.	-Receber e enquadrar-se com a baliza; -Decidir bem quando passar, conduzir bola ou rematar; -Desmarcar-se à distância de passe para dar linha de passe aos colegas; -Reconhecer-se como defesa, colocando-se entre o adversário e a baliza; -Finaliza quando tem o alvo ao alcance.

Basquetebol	<u>Situação de jogo 3X3 - campo reduzido c/ 2 tabelas:</u> -Bola nº5; -Defesa sombra; -Orientar os alunos a tomarem a decisão e a decidirem bem entre passar, conduzir ou lançar ao cesto consoante o posicionamento do defesa adversário e dos colegas. -Participar nos ressaltos, apenas defensivos.	-Receber e enquadrar com o cesto; -Decidir bem quando passar, driblar ou lançar ao cesto; -Desmarcar-se à distância de passe para dar linha de passe aos colegas; -Reconhecer-se como defesa, colocando-se entre o adversário e a baliza; -Lança na passada ou em apoio quando tem cesto ao alcance.
Ginástica de solo	<u>Realizar em vagas uma sequência:</u> -Avião; -Rolamento à frente; -Meia pirueta; -Rolamento à retaguarda; -Meia pirueta; -Roda; -Ponte.	-Avião com tronco paralelo ao solo e MI em extensão; -Rolamento à frente com apoio das mãos no solo, terminando com pernas unidas em equilíbrio; -Rolamento à retaguarda com repulsão dos braços no solo terminando com pernas unidas em equilíbrio; -Roda com segmentos corporais em extensão e saída em equilíbrio; -Ponte com acentuada amplitude e em equilíbrio; -Coordena os elementos de ligação na sequência de habilidades no solo com fluidez.
Ginástica de aparelhos	<u>Minicircuito por estações:</u> -Estação 1, no minitrampolim, salto em extensão, salto engrupado, ½ Pirueta e salto encarpado; -Estação 2, na trave marcha à frente e atrás, ½ volta e saída; -Estação 3, eixo no plinto e salto entre mãos (plinto na longitudinal).	-Em qualquer uma das estações, chegar ao solo em condições de equilíbrio; -Cumprir as componentes críticas de cada um dos movimentos executados.
Badminton	<u>Situação de jogo 1+1 (6m entre alunos):</u> -Manter o volante no ar o máximo de tempo possível, utilizando os diferentes tipos de pega da raqueta e cooperando com o colega que está do outro lado da rede;	-Conhecer as regras do jogo; -Realizar lob e/ou clear colocando o volante ao alcance do companheiro; -Deslocar-se para o ponto de queda do volante; -Servir curto e comprido colocando corretamente os apoios.

Patinagem	<u>1 em cada colchão (p/ queda) e depois livre na área delimitada:</u> -Conhecer a posição base e de segurança (pés em T); -Adquirir a queda com braços no peito e pés para a frente (condição de segurança); -Deslizar para a frente durante o máximo de tempo possível; -Curvar com os pés paralelos e travar em T após deslize.	-Executar queda com braços no peito e pés para a frente, enrolando o corpo; -Colocar-se na posição base e de segurança (pés em T); -Deslizar para a frente coordenando os apoios e a inclinação do tronco; -Travar em T após um deslize para a frente.
Dança	<u>Em danceline e individualmente:</u> -Realizar a sequência da dança – merengue.	-Cumprir todo o esquema da sequência de merengue; -Estar no ritmo da música; -Apoiar primeiro a biqueira do pé e depois calcanhar; -Executar movimentos fluídos e suaves.
Atletismo	-Lançamento de peso (2kg) com extensão do braço que lança e perna; -Salto em comprimento com corrida de balanço (6 a 10 passadas), chamada e salto, receção na caixa de areia a pés juntos; -Corrida de 40m com partida de pé, com ritmo continuado até ao fim, apoios ativos sobre a parte anterior do pé; -Salto em altura, realiza técnica de tesoura com corrida de balanço (4 a 6 passadas).	-Peso: extensão do braço lançador e perna correspondente; -Comprimento: impulsionar corpo para cima e para a frente após corrida de balanço vigorosa; -40m: apoiar ativamente sobre a parte anterior do pé e procurar estender a perna ao máximo; -Altura: impulsionar o corpo verticalmente após corrida de balanço.
Aptidão Física	-Avaliar através dos <u>Testes FIT escola</u>.	-Cumprir valores de referência de cada um dos testes.

Tabela 1- Processo de avaliação inicial - modalidade - descrição e objetivos

Apêndice 2 – Grelha de Avaliação Inicial

8ºI	Jogos Desportivos Coletivos				Raquetes	Ginástica	Patinagem
Alunos	Andebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol	Badminton	Solo	
1	I	I	I	I	-	I	I
2	E	E	E	-		-	-
3	I	I	I	I		-	E
4	I	E	E	I		-	I
5	I	I	I	I		-	-
6	E	E	I	I		-	-
7	E	E	E	I		-	I
8	I	I	I	I		-	I
9	I	E	E	E		-	I
10	E	E	I	I		-	I
11	I	I	I	I		-	-
12	I	I	I	I		I	I
13	E	I	I	I		-	-
14	I	I	I	I		I	I
15	I	E	I	I		I	I
16	I	I	I	I		-	I
17	I	E	E	E		-	-
18	I	I	I	I		-	-
19	I	I	I	I		-	I
20	I	I	I	I		-	I
21	I	I	I	I		I	I
22	-	E	E	E		-	I
23	E	E	E	I		I	I
24	E	E	E	E		-	A
25	E	E	E	E		-	-
26	I	I	I	I		-	I
27	E	E	A	E		-	A

Tabela 2- grelha de avaliação inicial das disciplinas lecionadas (I- não cumpre I; E- cumpre I; A- cumpre E)

Apêndice 3 – Desempenho dos Alunos na Avaliação Inicial

8ºI	Andebol			Basquetebol			Futebol		Voleibol			Dança		Solo		Patinagem		
	Pega e Armação	Remate em salto	Drible em “ioio”	Lançamento na passada	Passe	Drible	Receção da bola	Remate	Passe de dedos	Manchete	Deslocar ponto queda	Realiza a sequência corretamente	Coordena o movimento com o tempo da música	Rolamento à frente	Rolamento retaguarda	Desliza para a frente	Queda braços no peito	Trava em T
Alunos																		
1		X		X										X			X	
2	X	X	X	X			X					X		X				
3												X	X			X	X	X
4	X	X	X	X			X				X			X		X	X	
5												X						
6	X	X	X	X			X				X			X				
7	X	X	X	X			X		X		X			X		X	X	
8														X	X	X	X	
9			X	X			X		X		X			X		X	X	X
10	X	X		X			X				X			X			X	
11												X		X				
12																	X	
13		X					X							X		X	X	
14	X	X		X	X	X	X	X		NS				X			X	
15		X		X			X		X								X	
16		X		X								X	X	X			X	
17				X			X		X		X			X				
18				X										X				
19																		
20												X		X			X	
21		X	X				X							X				
22				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
25	X	X	X	X			X		X		X			X				
26														X			X	
27	X	X	X	X			X				X			X	X	X	X	X

Tabela 3- desempenho dos alunos nas modalidades lecionadas (X- realiza em prática; NS- não foi solicitado até ao momento; _ - não realiza/não foi avaliado até ao momento)

Apêndice 4 – Quiz de JDC

1. Quantas partes tem um jogo de andebol?
2. Quanto tempo tem cada parte?
3. Quantos passos posso dar com a bola na mão?
4. Quantos segundos posso estar com a bola na mão, sem driblar?
5. Que jogadores podem ter a bola na mão pisando a área de baliza?
6. Posso driblar com as duas mãos em simultâneo?
7. Quando a minha equipa tem bola, se puder finalizar, devo rematar?
8. Quais as dimensões de um campo de andebol?
9. Quando a bola sai de campo, devo pisar a linha com um pé para a repor em jogo?
10. Posso driblar, agarrar e voltar a driblar?
11. Quantas partes tem um jogo de basquetebol?
12. Só posso tocar na bola com a mão?
13. Assim que recebo um passe o que devo fazer? (... com o cesto)
14. Se tiver o cesto ao meu alcance devo lançar?
15. Quantos jogadores de uma equipa jogam ao mesmo tempo?
16. Quando a bola sai de campo, devo pisar a linha com um pé para a repor em jogo?
17. Quantos pontos vale um cesto a menos de 6,25m do próprio cesto?
18. Sempre que encesto antes da linha de 3 pontos, quantos pontos vale o cesto?
19. Quantos passos posso dar com a bola na mão?
20. Quando a minha equipa tem bola à frente do meio campo, pode voltar ao meio campo defensivo?
21. Quantas partes tem um jogo de futebol?
22. Se não for guarda-redes posso jogar a bola com a mão dentro de campo?
23. Sempre que sofro uma falta grave é assinalada uma grande penalidade?
24. O pontapé de saída é sempre feito com bola ao ar?
25. Sempre que tenho oportunidade de finalizar porque tenho a baliza ao meu alcance, devo fazê-lo?
26. Se não me conseguem passar a bola, o que devo fazer?
27. O guarda-redes pode sair da grande área com a bola na mão?
28. O guarda-redes pode agarrar a bola com as mãos se um colega de equipa lhe passar a bola com o pé?
29. É marcado um pontapé de canto quando o guarda-redes ou um defesa tocam a bola para fora da linha final?
30. Qual a distância da marca de grande penalidade para a baliza?
31. Quais as medidas de um campo de voleibol?
32. Quando uma equipa chega aos 25 pontos com 2 pontos de vantagem, ganha um set?
33. O jogo inicia-se com serviço?
34. Posso tocar na bola se tiver os pés fora do campo?
35. A bola pode ser tocada com qualquer parte do corpo?
36. Quando uma equipa ganha um ponto, todos os elementos rodam no sentido dos ponteiros do relógio?
37. Que forma geométrica, devem fazer os dedos indicadores e polegares quando vou fazer um passe?
38. O bloco é quando um jogador da equipa que vai defender, salta e tenta bloquear o remate adversário com as mãos?
39. Quantos toques na bola pode dar uma equipa, excluindo o bloco?
40. Devo sempre procurar deslocar-me rapidamente para o ponto de queda da bola?

Apêndice 5 – Motivação dos Alunos para as Matérias (1º período)

Aluno	Andebol	Voleibol	Futebol	Basquetebol	Patinagem	Badminton	Dança	G.Sol o
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								

Tabela 4 - Motivação dos Alunos questionada na Auto-avaliação do 1º período - Azul (género masculino); Rosa (género feminino); Verde (matéria/as que mais gostou); Vermelho (matéria/as que menos gostou)

Apêndice 6 – Tarefas da Saída de Campo (1ª proposta)

Nome Tarefa	Descrição	Material Necessário	Pontuação	Responsáveis
BTT	Realizar o percurso de bicicleta dentro do tempo estabelecido.	- 3 bicicletas - cones de marcação	- 20 pontos tempo cumprido - 10 não cumprido	
Cabos Paralelos	Atravessar do ponto A ao B	- 1 cabo de aço e 1 fita - 1 equipamento de proteção individual (EPI)	- 20 pontos por participação	
Corrida de Barbatanas	Todos os elementos da equipa (4 ou 3) calçam barbatanas de natação e realizam estafetas para cumprir estabelecido.	- 4 pares de barbatanas - Cones de marcação	- 20 pontos tempo cumprido - 10 não cumprido	
Jogo da Reciclagem (suspensão como marioneta)	Um elemento do grupo fica suspenso por uma corda segura pelos restantes. O objetivo passa por esse elemento apanhar o lixo existente no chão e colocar nos recipientes adequados garantindo a reciclagem.	- objetos a reciclar (lixo) - 3 recipientes a representar cada contentor - 1 EPI - cordas	- 20 pontos por colocar todos os objetos no ecoponto correto - 2 pontos retirados por cada objeto incorreto	
Escalada	Escalar parede até ao ponto mais alto	- parede de escalada - 1 EPI	- 20 pontos por participação	
Slide	Ir de A a B	- 1 cabo de aço - 1 EPI	- 20 pontos por participação	
Tapete Mágico	A equipa (3/4 alunos) terá de subir para cima de um tapete que terá de ser voltado do avesso sem que os elementos da equipa saiam de cima	- 2 Tapetes	- 20 pontuação máxima - 1 ponto retirado a cada pé fora do tapete	
Teia de Aranha	Várias cordas cruzadas entre três árvores e o participante tem de conseguir atravessar o percurso pelo meio das cordas.	- cordas	- 20 pontuação máxima - A cada toque numa corda, desconta 1 ponto	
Tiro c/ Arco	Cada grupo tem a oportunidade de lançar 5 flechas no tiro ao arco. No final, a junção dos pontos obtidos dará a pontuação final da equipa.	- 1 arco e 5 flechas	Cada alvo está delimitado com diferentes cores com pontuação distinta.	
Balizas Extra	Apenas é necessário descobrir o local e picotar o cartão de controlo.	-	- 5 pontos cada baliza extra	-

Tabela 5 - Tarefas da Saída de Campo (Descrição da Tarefa; Material Necessário; Pontuação; Responsáveis)

Apêndice 7 – Matérias Possíveis por Espaço

	P	E1	E2	E3	FP1	FP2	FP3
JDC							
Andebol	X			X			
Voleibol	X			X	X	X	
Basquetebol	X					X	
Futebol		X	X	X	X		
Ginástica							
Solo	X						
Aparelhos	X						
Atletismo							
40m			X				
Salto em Altura	X						
Salto em Comprimento		X		X			
Lançamento do Peso		X					
Raquetes							
Badminton	X				X	X	
Ténis de Mesa	X						
Outras Matérias							
Natação							X
Dança	X	X	X	X	X	X	
Patinagem	X						
Aptidão Física	X	X	X	X	X	X	
Condição Física	X	X	X	X	X	X	

Tabela 6- Modalidades Possíveis por Espaço

Legenda:

P- Pavilhão da AEMT;

E1- Meio campo de futebol (sul) + Campo de basquetebol + Caixa de saltos (sul);

E2- Meio campo de futebol (norte) + Pista de atletismo;

E3- Campo de andebol + Campo de voleibol + Caixa de saltos (norte);

FP1- Pavilhão cimento da Física

FP2- Pavilhão Basquetebol da Física

FP3- Complexo de Piscinas da Física

Apêndice 8 – Planeamento Anual

Período	1º Período – 17 Set a 18 Dez		2º Período – 4 Jan a 24 Mar		3º Período – 6 Abr a 15 Jun			
Etapas Lecionação	1ª Etapa – 17 Set a 20 Nov		2ª Etapa – 23 Nov a 5 Fev		3ª Etapa – 8 Fev a 16 Abr		4ª Etapa – 19 Abr a 15 Jun	
Semanas	5	4	4	5	5	5	4	5
UD	1ª 18 Set-23 Out	2ª 26 Out-20 Nov	3ª 23 Nov-18 Dez	4ª 4 Jan-5 Fev	5ª 8 Fev-12 Mar	6ª 15 Mar-16 Abr	7ª 19 Abr-14 Mai	8ª 17 Mai-15 Jun
Nº Aulas	10	8	8	10	10	10	8	10
Opções	-Introdução das dinâmicas e rotinas tendo em conta o modelo de planeamento por etapas; -Avaliação Inicial dos alunos nas várias modalidades.		Estabelecimento das Prioridades Individuais		Consolidação de Conhecimentos		Consolidação de Conhecimentos	
							Melhoria e Aperfeiçoamento	
	Dinâmica da aula: - Aquecimento; - Exercícios principais de várias modalidades através de estações com objetivos em cada; - Trabalho de flexibilidade – alongamentos.		Novas Aprendizagens		Novas Aprendizagens		Recuperação e Avaliação	
							Consolidação das Avaliações Finais	

Tabela 7- Planeamento Anual possível consoante Período, Etapas de Lecionação, Unidades Didáticas e Espaço de Aula (reformulado a 08/01/2021)

Apêndice 9 – Plano da 1ª Etapa

Plano da Primeira Etapa de Lecionação										
UD1										
Semana	1	2		3		4	5		6	
Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Data	18 Set	21 Set	25 Set	28 Set	2 Out	9 Out	12 Out	16 Out	19 Out	23 Out
Espaço	Audit.	E2	E1	E2	E1	E1	E2	E1	E2	E1
Tempo de Aula (min)	100	50	100	50	100	100	50	100	50	100
Andebol										
Voleibol										
Basquetebol			X		X	X		X		X
Futebol			X	X	X	X	X	X	X	X
Solo										
Aparelhos										
40m							X		X	
Salto em Altura										
Salto em Comprimento					X	X		X		X
Lançamento do Peso				X			X		X	
Badminton										
Ténis de Mesa										
Dança										
Patinagem										
Testes Aptidão Física										
Condição Física			X	X	X	X		X	X	X

Tabela 8- Plano da 1ª Etapa de Lecionação com matérias a abordar por aula

Apêndice 10 – Plano da 2ª Etapa

Plano da Segunda Etapa de Lecionação																		
UD3									UD4									
Semana	10		11		12		13		14		15		16		17		18	19
Aula	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
Dia	23	27	30	4	7	11	14	18	4	8	11	15	18	22	25	29	1	5
Mês	Novembro			Dezembro					Janeiro								Fevereiro	
Espaço	P	E3	P	E3	P	E3	P	E3	E3	FP2	E3	FP2	E3	FP2	E3	FP2	E2	FP1
Tempo de Aula (min)	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100
Andebol		X		X	X	X		X			X		X		X			
Voleibol	X	X		X		X		X	X	X	X	X	X		X	X		X
Basquetebol	X		X				X			X		X		X		X		
Futebol					X				X					X			X	
Solo			X				X											
Aparelhos																		
40m																		
Salto em Altura																		
Salto em Comprimento																	X	
Lançamento do Peso								X			X			X		X		
Badminton			X		X		X				X	X						X
Ténis de Mesa																		
Dança	X	X	X	X		X		X		X	X	X		X		X		X
Patinagem					X													
Testes Aptidão Física			X															
Condição Física		X		X		X	X		X	X	X	X	X		X		X	

Tabela 9- Plano Inicial da 2ª Etapa de Lecionação com matérias a abordar por aula

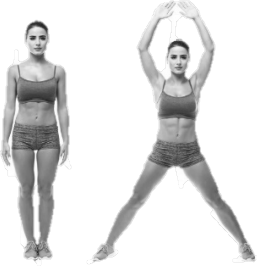
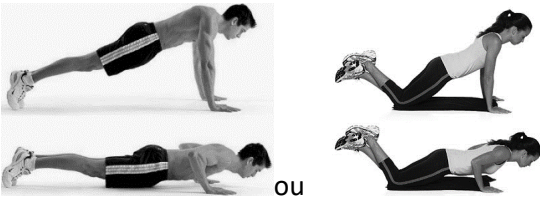
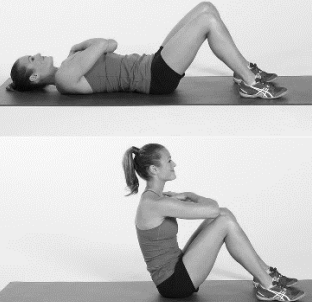
Apêndice 11 – Plano da 3ª e 4ª Etapas

Plano da Terceira e Quarta Etapas de Lecionação																								
Dia	5	9	12	16	19	23	26	30	3	7	10	14	17	21	24	28	31	4	7	11	14	18	21	
Mês	Abril								Maio								Junho							
Espaço	P	FP2	P	FP2	P	FP2	P	FP2	E3	FP1	E3	FP1	E3	FP1	E3	FP1	E2	FP3	E2	FP3	E2	FP3	E2	
Tempo de Aula (min)	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	
Andebol	X		X		X			X			X		X		X									
Voleibol						X		X	X	X		X	X	X		X			X		X			
Basquetebol	X	X		X		X	X																X	
Futebol									X						X	X		X		X		X	X	
Solo	X						X																	
Aparelhos			X		X																			
40m																								
Salto em Altura																								
Salto em Comprimento																								
Lançamento do Peso																	X		X		X			
Badminton		X	X	X	X		X			X		X				X								
Dança	X	X		X		X		X			X	X	X	X		X								
Natação																		X		X		X		
Patinagem																								
Testes Aptidão Física							X									X			X				X	
Condição Física		X		X	X	X		X		X	X	X		X	X		X				X			

Tabela 10 - Plano Inicial das 3ª e 4ª Etapas de Lecionação com matérias a abordar por aula

Apêndice 12 – Circuito de Aptidão Física

- Realiza os exercícios pela ordem abaixo indicada e repete-os até terminar o tempo.

	<u>Exercício</u>	<u>Nº Repetições</u>
Polichinelo		30
Extensão de Braços		15
Agachamento	 Atenção à posição das pernas e costas!	20
Abdominal		15
Corrida	Uma volta em corrida ao percurso delineado.	1

89 | – Educação Física – 2020/21 – “A AUTONOMIA vem sempre acompanhada de RESPONSABILIDADE.”

DÁ O TEU MELHOR, AO TEU RITMO!

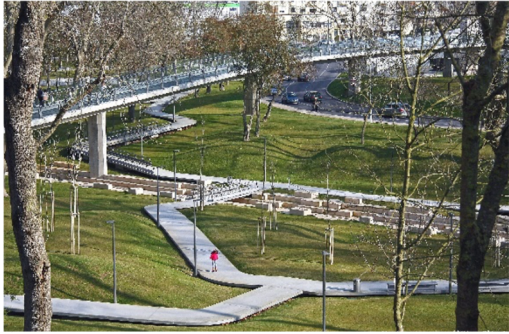
Apêndice 13 – Estilo de Circuitos Utilizados (JDC)

Matéria	Exercícios	Objetivos
Andebol	Circuito (10 min.): • Abdominais; • Drible (linha entre corpo e bola com 2 mãos); • Extensões de braços; • Drible entre cones / drible com minas (evitar tocar nos cones de marcação); • Rematar, chão-parede-agarrar; • Pé coxinho (esquerdo) em 3 arcos, direito no chão sem arco e esquerdo no 4º arco para remate em salto (remate com mão direita) – contrário para mão esquerda.	- Melhoria da pega e armação do braço; - Domínio do drible com as 2 mãos; - Acertar passos no remate em salto; - Aumento da força específica nos abdominais e extensões de braços.
Basquetebol	Circuito em 4 cestos (10 min.): • Drible de progressão entre cones; • 1º cesto – Lançamento na passada e ressalto ofensivo, lançamento em apoio; • Drible com mão contrária; • 2º cesto – Lançamento na passada e ressalto ofensivo; • Drible de proteção com finta num boneco; • 3º cesto – Lançamento na passada e ressalto ofensivo; • Agachamento com bola de basquetebol ao peito; • 4º cesto – Lançamento na passada e ressalto ofensivo, lançamento em apoio.	- Acertar passos no lançamento na passada (melhoria); - Domínio dos dribles com as 2 mãos; - Aumento da força específica nos agachamentos; - Melhoria da pega na bola no lançamento em apoio.
	Circuito (6 min.): • Drible de progressão entre cones; • Drible de proteção; • Passe e corte para o cesto; • Receber bola e realizar lançamento na passada (quem fez o passe vai ao ressalto ofensivo)	- Domínio dos dribles; - Melhoria do passe e receção orientada para o cesto; - Melhoria do lançamento na passada.
Futebol	Circuito a pares: • Passe entre cones; • Condução de bola fazendo-a passar debaixo de uma barreira de salto (precisão) x 4 (2 a cada um); • Condução de bola entre minas (evitar tocar nos cones de marcação); • Desmarcação – passe – devolução em passe e remate à baliza.	- Domínio da condução de bola; - Melhoria do passe com parte interna do pé; - Colocação do pé de apoio ao lado da bola no remate à baliza.

Apêndice 14 – Informações Relacionadas com Saída de Campo

Pontos Históricos

Monumento de Joaquim Agostinho	 A bronze statue of a cyclist, Joaquim Agostinho, standing on a concrete pedestal in an outdoor setting with trees and a cloudy sky in the background.
Tribunal de Torres Vedras e Fábrica das Histórias	  Two photographs: the top one shows a white, two-story building with a clock tower (Tribunal de Torres Vedras); the bottom one shows a building facade covered in vibrant, colorful graffiti (Fábrica das Histórias).
Igreja de Santiago	 A photograph of the Igreja de Santiago, a white church with blue accents and a tall bell tower, situated in a town square.
Casa de Ceuta	 A photograph of a two-story red brick building with a tiled roof and a small arched doorway, identified as Casa de Ceuta.

Castelo	 A photograph of a large, ancient stone castle with multiple towers and battlements, situated on a grassy hill under a clear blue sky.
Choupal	 A photograph of a modern, open-air amphitheater with tiered seating, surrounded by trees and greenery.
Ermida Nossa Sra. Ameal e Estátua S. Gonçalo de Lagos	  Two photographs: the left one shows a small, white, single-story church with a bell tower; the right one shows a tall, dark statue of a man standing in a park-like setting with trees.
Paços do Concelho	 A photograph of a large, white, multi-story building with many windows and balconies, likely a government or institutional building, situated in a town square.

Igreja de São Pedro



Chafariz dos Canos



Sr. Vinho – O Garrafão



Estação de Comboios



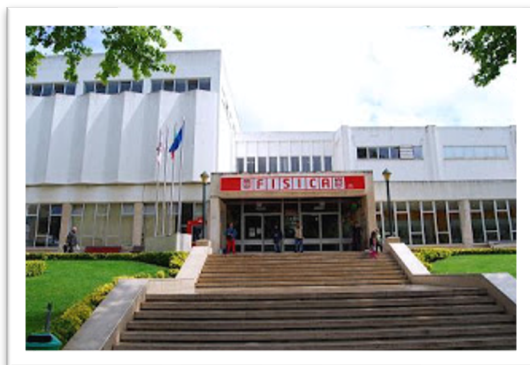
Câmara Municipal de Torres Vedras



Igreja da Graça
e
Obelisco



Física



Homenagem ao Homem Rural



Mapa da cidade de Torres Vedras

Legenda:  - Partida e Chegada  - Ponto Histórico a encontrar



Cartão de Controlo

Prova de Orientação				Nome da equipa:			
Hora de Saída:		Hora de Chegada:		Classificação Final:			

Codificação Mapa/Posto

Percurso A		Percurso B	
1	Joaquim Agostinho	1	Física
2	Tribunal e F. Histórias	2	Igreja da Graça e Obelisco
3	Igreja Santiago	3	CMTV
4	Casa de Ceuta	4	Estação de Comboios
5	Castelo	5	Sr. Vinho
6	Choupal	6	Chafariz dos Canos
7	Ermida Nossa Sra. Ameal	7	Igreja de São Pedro
8	Paços do Concelho	8	Paços do Concelho
9	Igreja São Pedro	9	Ermida Nossa Sra. Ameal
10	Chafariz dos Canos	10	Choupal
11	Sr. Vinho	11	Castelo
12	Estação Comboios	12	Casa de Ceuta
13	CMTV	13	Igreja Santiago
14	Igreja da Graça e Obelisco	14	Tribunal e F. Histórias
15	Física	15	Joaquim Agostinho
16	Homenagem ao Homem Rural	16	Homenagem ao Homem Rural

Dicas Históricas – Percurso A

Ponto	Dica Histórica
1	Um ícone da cidade, lembrado para sempre.
2	
3	De azul e branco me pinto, o bronze eu seguro no cimo.
4	
5	Em tempos de Reis, ...
6	Visto-me de verde e sopro ar puro, sou o pulmão da cidade.
7	Abençoo o nosso pulmão. Sou o mais antigo templo da cidade.
8	Já fui muitas coisas, hoje ajudo a divulgar os “passos” do concelho.
9	Classificaram-me Monumento Nacional. Lembras-te da Feira de ...
10	«...Senhor, em esta vila há edifícios de canos por que vem água a um chafariz que está na dita vila, que os reis que Deus tem, com ajuda dos moradores dela fizeram»

11	Em ferro forjado, simbolizo um produto que é a cultura da nossa região.
12	
13	Por aqui, tomam-se as decisões que orientam a nossa cidade.
14	Sou alto, bem alto. Nasci “em homenagem àqueles que tombaram pela Pátria ou dela bem mereceram, ...”
15	Bem velhinho sou, 94 anos. " <i>mens sana in corpore sano</i> "
16	Homenageio todos os indivíduos desta cidade.

Dicas Históricas – Percurso B

Percurso B	
1	Bem velhinho sou, 94 anos. " <i>mens sana in corpore sano</i> "
2	Sou alto, bem alto. Nasci “em homenagem àqueles que tombaram pela Pátria ou dela bem mereceram, ...”
3	Por aqui, tomam-se as decisões que orientam a nossa cidade.
4	
5	Em ferro forjado, simbolizo um produto que é a cultura da nossa região.
6	«...Senhor, em esta vila há edifícios de canos por que vem água a um chafariz que está na dita vila, que os reis que Deus tem, com ajuda dos moradores dela fizeram»
7	Classificaram-me Monumento Nacional. Lembras-te da Feira de ...
8	Já fui muitas coisas, hoje ajudo a divulgar os “passos” do concelho.
9	Abençoo o nosso pulmão. Sou o mais antigo templo da cidade.
10	Visto-me de verde e sopro ar puro, sou o pulmão da cidade.
11	Em tempos de Reis, ...

12	
13	De azul e branco me pinto, o bronze eu seguro no cimo.
14	
15	Um ícone da cidade, lembrado para sempre.
16	Homenageio todos os indivíduos desta cidade.

Folha de inscrição das equipas

NOME Encs. Educação	NOME ALUNO	NOME ALUNO	NOME ALUNO	NOME ALUNO	NOME EQUIPA

Cartões de Identificação da Prova

The card features a header image of a town with the text "PROVA DE ORIENTAÇÃO AEMT" in white. Below this, on an orange background, are two input fields for "Nome" and "Equipa". At the bottom, contact information for Prof. Bruno Rodrigues, Prof. Pedro Duarte, Prof. Pedro Santos, and Bombeiros TV is listed.

PROVA DE
ORIENTAÇÃO AEMT

Nome

Equipa

Prof. Bruno Rodrigues 919922608
Prof. Pedro Duarte 918601432
Prof. Pedro Santos 917937477
Bombeiros TV 261322122

- Cartão de identificação entregue a todos os participantes (cartão foi plastificado e, obrigatoriamente, andava ao pescoço)

The card features a header image of a town with the text "PROVA DE ORIENTAÇÃO AEMT" in white. Below this, on a blue background, is an input field for "Nome" under the heading "STAFF". At the bottom, the same contact information as the participant card is listed.

PROVA DE
ORIENTAÇÃO AEMT

STAFF

Nome

Prof. Bruno Rodrigues 919922608
Prof. Pedro Duarte 918601432
Prof. Pedro Santos 917937477
Bombeiros TV 261322122

- Cartão de identificação entregue a todos os elementos do staff (grupo de estágio, professor orientador e elementos da turma colaboradora)

Apêndice 15 – Planeamento Anual – Natação

Período	1º Período - 17 Set a 18 Dez	2º Período - 4 Jan a 24 Mar	3º Período - 6 Abr a 21 Jun	
Etapas	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa
Data	18 Set-20 Nov	23 Nov-5 Fev	8 Fev-16 Abr	19 Abr-21 Jun
Semanas	9	9	10	9
Aulas	18	18	20	18
Foco e Tipo de Treino	-Introdução de dinâmicas e rotinas; - Avaliação Inicial dos alunos nas várias modalidades.	Estabelecimento das Prioridades Individuais	Consolidação e Progresso nos Conhecimentos	Consolidação e Aperfeiçoamento de Conhecimentos
	-Exercícios de AMA (alunos com necessidade); -Progressões para melhoria das técnicas de nado de crol e de costas (alunos com mais dificuldades); -Treino intervalado e de resistência (alunos que nadam corretamente os 4 estilos).	- Progressões para melhoria das técnicas de nado de crol e de costas (alunos com mais dificuldades); -Treino intervalado e de resistência (alunos que nadam corretamente os 4 estilos).	- Progressões para melhoria das técnicas de nado de crol, de costas e de bruços (alunos com mais dificuldades); -Treino intervalado e de resistência (alunos que nadam corretamente os 4 estilos).	- Progressões para melhoria das técnicas de nado de crol, de costas, de bruços e de mariposa (alunos com mais dificuldades); -Treino intervalado e de resistência (alunos que nadam corretamente os 4 estilos).

Apêndice 16 – Microciclo Padrão – Natação

<u>Microciclo Padrão</u>	
Tempo do Treino	<u>95 minutos</u> (14:25 – 16:00)
Aquecimento	<u>100m:</u> - estilo preferencial do aluno; - estilo em foco no treino; - formas variadas de nado que introduzam as técnicas (pe.: golfinhos).
Parte Fundamental	Exercícios e progressões para melhoria da técnica de nado e correção de erros (<u>alunos que ainda não demonstram capacidade para nadar corretamente o estilo</u>): - prioridade nas técnicas de crol e costas (1º e 2º períodos); - abordagem a bruços a partir do 2º período; - introdução a mariposa no 3º período (caso exista capacidade para tal). Exercícios de treino de resistência e intervalado com as 4 técnicas de nado (<u>alunos que demonstram capacidade para nadar corretamente qualquer um dos estilos</u>).
Parte Final	Exercícios lúdicos para a melhoria geral do nado (<u>alunos que ainda não demonstram capacidade para nadar corretamente o estilo</u>): - ao nível do equilíbrio, respiração e propulsão, em atividades e movimentos submersos e não submersos com competição; - ao nível dos saltos para a piscina, libertação do atleta sobre o medo dos saltos e melhoria da técnica do movimento. Exercícios de descompressão e relaxamento (<u>todos os alunos</u>).

Apêndice 17 – Avaliação Inicial – DE Natação

Aluno	Crol				Costas				Bruços				Mariposa			
	PC	MS	MI	S	PC	MS	MI	S	PC	MS	MI	S	PC	MS	MI	S
1	AMA				AMA				AMA				AMA			
2	X		X	X				X		X		X				
3	V				V				V				V			
4	X		X	X	X		X		X		X	X				
5					X				X		X					
6		X		X	X	X			X	X						

Anexos

Anexo 1 – Estratégias Propostas pelo Plano de Contingência AEMT

“Os professores devem:

- Promover a adoção de estratégias e metodologias de ensino que privilegiem o respeito pelo distanciamento físico de, pelo menos, três metros entre alunos, de acordo com a Orientação n.º 030/2020, da DGS, para a prática de exercício físico, diligenciando no sentido da adequação e adaptação das tarefas propostas em contexto de aula;
- Assegurar um processo de ensino e aprendizagem ajustado à realidade, mas congruente com as finalidades, os objetivos e as competências essenciais a desenvolver;
- Promover a realização de tarefas individuais, bem como a utilização de jogos reduzidos e condicionados, respeitando o distanciamento físico recomendado, reduzindo a partilha de materiais e objetos;
- Desenvolver situações de ensino com grupos reduzidos, ajustados aos espaços de atividade física e valorizando a utilização de formas de jogo reduzidas e condicionadas, em função dos propósitos e do contexto de aprendizagem;
- Os grupos de trabalho devem manter-se o maior número de aulas possível (o professor deve registar o nome dos alunos que constituem cada grupo);
- Adotar estratégias de ensino que priorizem o trabalho em circuito, possibilitando a execução de exercícios através de estações que valorizem a estabilização de grupos de trabalho com os mesmos propósitos.
- Valorizar a criação de rotinas e hábitos de prática, considerando o respeito pelas regras de mobilidade em espaços desportivos;
- Quando as condições climáticas não permitirem a realização de aulas no espaço exterior, as aulas deverão ser lecionadas na sala de aula da respetiva turma ou numa outra sala designada para esse efeito.” (Plano de Contingência do AEMT – Educação Física, 2020, p.6-7)

Anexo 2 – Funções do Diretor de Turma

“Funções do Diretor de Turma

- Contribuir para o desenvolvimento de ações que facilitem a integração dos alunos na escola;
- Criar condições que permitam uma articulação permanente entre alunos, encarregados de Educação e escola, de forma a haver colaboração recíproca no processo ensino/aprendizagem;
- Estabelecer condições que permitam um diálogo permanente entre os professores da turma na procura de metodologias de trabalho que contribuam para um desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem;
- Superintender na organização do Apoio ao Estudo, no 2ºciclo;
- Organizar, atempadamente, as reuniões de Conselho de Turma;
- 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;
- Organizar e manter atualizados os registos individuais dos alunos;
- Responsabilizar-se pela atualização do processo individual do aluno, permitindo a sua consulta, durante o seu horário e atendimento aos pais ou Encarregados de Educação, mediante pedido;
- Coordenar e/ou promover atividades que contribuam para a aprendizagem do aluno;
- Dialogar com os alunos, de forma a:
- Detetar dificuldades de aprendizagem e de integração na escola;
- Valorizar aspetos em que o aluno mostre ser bem-sucedido;
- Organizar atividades de Apoio ao Estudo, no 2ºciclo.
- Solicitar a participação do representante dos pais e Encarregados de Educação da turma no que se revelar pertinente;
- Comunicar, no prazo de três dias úteis, pelo meio mais expedito, aos pais e encarregados de Educação ou, quando maior de idade, ao aluno, a não justificação da falta ou a não aceitação da mesma;
- Convocar os pais ou Encarregados de Educação, pelo meio mais expedito, quando o aluno atingir metade do limite de faltas, com o

objetivo de os alertar para as consequências do excesso grave de faltas e de se encontrar uma solução que permita garantir o cumprimento efetivo do dever de frequência, bem como o necessário aproveitamento escolar;

- Controlar as faltas registadas pelos professores do Conselho de Turma no programa de gestão de alunos;
- Avisar os Encarregados de Educação, por escrito, da necessidade de realização de atividades de recuperação e/ou integração, do período para a sua realização e do resultado e efeito das mesmas;
- Participar na elaboração dos Programas Educativos Individuais (PEIs) dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, com os Encarregados de Educação e em articulação estreita com os docentes de Educação Especial, que superintendem nos aspetos organizativos do processo;
- Coordenar a implementação das medidas dos programas educativos individuais (PEIs);
- Apresentar ao Diretor, no final do ano letivo, um relatório breve, evidenciando os constrangimentos sentidos e as propostas de melhoria/recomendações.” (art.45º, Regulamento Interno – 2018, p.29-30)

Anexo 3 – Três níveis da matéria de Natação (PNEF)

“No nível Introdução, o aluno:

- coordena a respiração em situações simples;
- consegue flutuar em equilíbrio e combina várias posições;
- mergulha (imersão) para realizar tarefas simples como apanhar objetos ou seguir colegas;
- desloca-se à superfície, coordenando ações propulsivas com a respiração;
- salta para a piscina partindo de posições e apoio variados.

No nível Elementar, o aluno:

- coordena a respiração em diversas situações propulsivas complexas;
- coordena a respiração das técnicas de crol e costas;
- desloca-se em posição dorsal e ventral (crol e costas);
- salta de cabeça a partir da posição de pé.

No nível Avançado, o aluno:

- realiza o nado correto de todas as técnicas, com domínio da respiração, viragens e entrada na água saltando de cabeça.” (PNEF, 2001, p117-119)