

Tiago Silva Santos Pereira Martins

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

**Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária
Marquesa de Alorna em Almeirim, junto da turma do 10ºA,
no ano letivo 2019/2020**

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques (UHLT)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2021

Tiago Silva Santos Pereira Martins

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

**Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária
Marquesa de Alorna em Almeirim, junto da turma do 10ºA,
no ano letivo 2019/2020**

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 Ensino Básico e Secundário, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 23 de Março de 2021, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação n.º: 15/2021, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Francisco Alberto Ramos Leitão (UHLT)

Arguente: Prof. Doutor Mário Luís Castro Guimarães (UHLT)

Orientador: Prof. Doutor João Jorge Comédias Henriques (UHLT)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2021

Agradecimentos

Gostaria de agradecer com muito carinho:

Aos meus pais que sempre me apoiaram e incentivaram nesta minha etapa académica, sendo que lhes devo tudo por ter chegado até aqui.

A todos os meus professores por todas as aprendizagens que me transmitiram, de forma a alcançar mais e melhor, e por me terem feito acreditar em mim e nas minhas capacidades.

Aos meus amigos, Tiago Montez, Emanuel Silva, João Real, André Rocha, Rodrigo Luís, João Almeida, Diogo Henriques e Pedro Neto por me apoiarem, ajudarem e por me proporcionarem momentos de diversão e serem um apoio em todos os momentos.

Ao Samuel por ter estado comigo em todos os trabalhos, ao longo destes 2 anos de Mestrado.

À minha orientada da escola secundária Marquesa de Alorna, Sandra Isabelinha pela ajuda, partilha de conhecimentos e compreensão ao longo deste processo, que sem dúvida alguma trouxeram inúmeras experiências que levo comigo ao longo deste ano letivo.

E por fim aos alunos da turma do 10º A, desporto escolar e a todos aqueles com quem trabalhei durante este ano letivo, por todas as experiências maravilhosas que me proporcionaram, foi um enorme orgulho poder trabalhar com todas essas pessoas.

Resumo

O presente relatório de estágio pedagógico em Educação Física tem como principais objetivos descrever e analisar de forma criteriosa todo o processo desenvolvido, tendo por base conhecimentos técnicos e específicos enquanto professor estagiário de Educação Física, estando estruturado conforme estipulado no Regulamento do Estágio Pedagógico Educação Física da ULHT (Bom, L. 1995-Julho/2008).

O estágio Pedagógico em Educação Física realizou-se na escola Secundária Marquesa de Alorna, em Almeirim, durante o ano letivo 2019/2020, sendo orientado pelo docente Luís Bom – Orientador da Faculdade e pelo docente Sandra Isabelinha – Orientador da Escola.

Este estágio encontra-se dividido em quatro grandes áreas de intervenção, sendo elas: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários.

Ao longo do documento são apresentadas reflexões críticas enquanto professor estagiário, a partir de todas as aprendizagens realizadas ao longo da minha licenciatura e mestrado em Educação Física e Desporto Escolar.

Este estágio permitiu-me comprovar que a especificidade de cada aluno, enquanto membro de uma mesma turma, é um grande desafio pedagógico, para além de demonstrar que as experiências e a bagagem que os alunos trazem dos anos anteriores influenciam a prestação dos mesmos.

Por último, constatei, ao longo deste percurso, a necessidade dos docentes reunirem-se mais vezes durante o ano, para promover partilha/troca de experiências e ideias. É essencial que todos rememos no mesmo sentido, afinal os alunos são sementes que darão fruto, portanto há que colocá-las em bom terreno e cuidá-las. Acredito que todos juntos vamos mais longe do que sozinhos.

Palavras-chave: Educação Física; Estágio; Lecionação; Direção de Turma; Desporto Escolar; Seminários; Alunos; Docência; Prática pedagógica

Abstract

The main objective of this Pedagogical Internship Report in Physical Education is to describe and carefully analyze the entire process, based on technical and specific knowledge as a Physical Education trainee teacher, structured as stipulated in the Physical Education Pedagogical Training Regulations of ULHT (Bom, L. 1995-July / 2008).

The Pedagogical internship in Physical Education took place at the Marquesa de Alorna Secondary School, in Almeirim, during the academic year 2019/2020, under the guidance of Professor Luís Bom - Faculty Advisor and Professor Sandra Isabelinha - School Advisor.

This internship is divided into four major areas of intervention, namely: Teaching, Class Direction, School Sports and Seminars.

Throughout the document, critical reflections are presented as an intern teacher, based on all the lessons learned during my degree and master's degree in Physical Education and School Sports.

This internship allowed me to prove that the specificity of each student, as a member of the same class, is a great pedagogical challenge, in addition to demonstrating that the experiences and background that students bring from previous years influence their performance.

Finally, I noticed, along this path, the need for teachers to meet more often during the year, to promote sharing / exchange of experiences and ideas. It is essential that we all paddle in the same direction, after all students are seeds that will bear fruit, so we must put them on good ground and take care of them. I believe that all together we go further than alone.

Keywords: Physical Education; Phase; Teaching; Class Direction; School Sports; Seminars; Students; Teaching; Pedagogical practice

Abreviaturas

AEA – Agrupamento de Escolas de Almeirim

AF – Atividade Física

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DEF – Departamento de Educação Física

DT – Diretor de Turma

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

ESMA – Escola Secundária Marquesa de Alorna

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

OE – Orientador de Escola

OU – Orientador de Universidade

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor a Tempo Inteiro

Índice

Introdução.....	9
Capítulo 1- Lecionação	20
1.1. Caraterização.....	21
1.2. Planeamento	25
1.3. Professor a Tempo Inteiro – (PTI).....	45
1.4. Desenvolvimento Pessoal	49
Capítulo 2 – Direção de Turma	51
2.1. Caraterização	52
2.2. Projeto D.T/Alunos/E.E/C.T	54
2.5. Saída de Campo	60
2.4. Desenvolvimento Pessoal	62
Capítulo 3 – Desporto Escolar	65
3.1. Caraterização	66
3.2. Planeamento	68
3.3. Desenvolvimento Pessoal	72
Capítulo 4- Seminário.....	75
4.1. Caraterização.....	76
4.2. Seminário “Avaliação da atividade física nos alunos do 6º e 10º ano de escolaridade e o apoio dos Encarregados de Educação.....	77
Conclusão	88
Referências Bibliográficas.....	94

Índice Quadros

Quadro 1 – Horário de Estágio.....	16
Quadro 2 – Planeamento Geral do Estágio.....	17
Quadro 3 – Horário P.T.I.....	46
Quadro 4 – Organização P.T.I.....	47

Introdução

O presente trabalho consiste na elaboração do relatório de estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa realizado no ano letivo 2019/2020 na Escola Secundária Marquesa de Alorna em Almeirim.

Este estágio foi supervisionado pelo Professor Luís Bom, orientador da universidade (OU), e pela, orientadora da escola (OE) Professora Sandra Isabelinha, cooperante responsável pela orientação da prática pedagógica.

Neste período de formação é de salientar a importância que os professores orientadores têm. O OE é o professor com o qual passamos a maior parte do tempo, pois a turma que lecionamos é da sua responsabilidade. A sua função é observar a aula que o professor estagiário assume, encaminhar e dar conselhos sobre o nosso desempenho, tanto nos projetos como nas diversas áreas que tratamos, e também conversar sobre os objetivos que já conseguimos alcançar e quais os novos objetivos que se seguem. Por sua vez o OU é que em conjunto com o OE vai averiguando, avaliando a progressão, guiando e dando indicações sobre o que podemos melhorar nas nossas aulas, e quais os fatores pertinentes onde nos devemos focar naquela etapa. Acima de tudo, os dois têm como função fazer-nos refletir e pensar sobre as várias opções que assumimos.

Através deste relatório pretendo descrever e explicar o trabalho realizado ao longo deste ano letivo nas mais diversas atividades desempenhadas, mas acima de tudo, o objetivo principal passa por refletir sobre as opções tomadas de forma crítica tentando apresentar os aspetos cruciais sobre as atividades desenvolvidas.

O estágio constitui-se como um requisito no que toca à formação e habilitação profissional para a docência no sentido de dotar os professores com um conjunto de competências científicas e pedagógicas, assim como um espírito crítico e reflexivo sobre a própria prática capaz de responder às problemáticas e exigências da prática docente.

Tal como prevê o artigo 30º da Lei de Bases do Sistema Educativo, é neste processo que se pretende que o professor estagiário usufrua de uma formação inicial onde procura pôr em prática metodologias e técnicas científico pedagógicas com o

intuito de desenvolver o eu profissional, mas acima de tudo pessoal e social num contexto que é totalmente novo.

A exigência ao longo deste percurso de formação, desde a licenciatura até ao estágio pedagógico, na tentativa de aplicar na escola conhecimentos adquiridos, revelando acima de tudo tratar-se de um percurso de constante reflexão e adaptação.

Este relatório não pode ser algo final, cuja aplicabilidade não vai para além da sua prática e posterior defesa. O relatório final deve sim ser entendido como uma ferramenta que servirá para melhorar a nossa atividade futura como docentes, através de um conjunto de aprendizagens e aptidões adquiridas ao longo do estágio pedagógico, numa perspetiva de continuidade e progressão. É assim demonstrativo, que a formação de professores desde o início é importantíssima, indo ao encontro da seguinte afirmação: “Atribuir à formação de professores um carácter contínuo e sistemático significa aceitar que esta acontece, com frequência e regularmente, desde as primeiras experiências de formação a que o candidato é professor e sujeito, enquanto aluno, nos bancos da escola básica e secundária, passando pela aprendizagem formal da profissão que se desenvolve nos centros de formação inicial e pelo período subsequente de indução profissional, para se prolongar por toda a sua vida profissional (formação contínua).” (Onofre, 1996, p.75)

Pacheco e Flores (1999), citados por Mendes, Nascimento, Nahas, Fensterseifer e Jesus (2006), afirmam que os conhecimentos são interiorizados não apenas pela transmissão de conhecimentos, mas sobretudo pelo contato com situações práticas. Para um professor em início de carreira e fim de formação académica nada melhor que a realização de um estágio pedagógico, uma vez que este é o fruto de todos os conhecimentos obtidos ao longo de cinco anos de aprendizagem postos em prática.

O estágio pedagógico da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias encontra-se dividido em quatro áreas de intervenção. A lecionação, a direção de turma, o desporto escolar e o seminário.

Na vertente da lecionação, o que se pretende é que o professor estagiário continue a aumentar a “percepção da complexidade de organizar o processo ensino-aprendizagem, de o conduzir, adequar e avaliar” (Bom & Brás, 2003). O professor

estagiário auxilia uma das turmas do professor orientador de escola (OE) durante o presente ano letivo. O professor estagiário tem como funções realizar o plano anual da turma, o planeamento de cada etapa, as unidades didáticas das mesmas e os planos de aula. Com base na avaliação inicial, executa as propostas com os objetivos intermédios para as etapas que se inserem no 1º e 2º período, bem como as propostas de conclusão das avaliações e objetivos finais para o término do 3º período. O procedimento do planeamento é muito importante nos diversos níveis do dia-a-dia, uma vez que é responsável pelas funções organizativas e reflexivas sobre possíveis acontecimentos, possibilitando ainda a previsão e minimização de problemas que vão surgindo (Lopes, et al., 2016). Da mesma forma, o professor estagiário concretiza um processo de formação centrado nas diversas capacidades do ensino em aula, o “Professor a Tempo Inteiro” (PTI), em que organiza e observa a lecionação em diferentes turmas da escola, onde os outros professores do grupo de educação física (EF) intervêm, cumprindo assim um horário completo durante uma semana no 2º período.

Na direção de turma, o mais importante é a relação que o professor estagiário estabelece com os Encarregados de Educação (EE), com os Alunos e com a Coordenação Pedagógica. “É necessário o entendimento pedagógico e didático dos professores que lecionam a mesma turma quanto às prioridades e às opções gerais de ensino” (Bom & Brás, 2003, p.9).

A direção de turma neste estágio curricular destaca-se pela ligação entre os EE, os professores da turma e com os alunos. A persistente alteração da legislação, o pouco interesse demonstrado por parte de alguns EE sobre o processo educativo dos seus educandos e o reduzido tempo, atribuído em horário, designado ao trabalho de direção de turma demonstram ser um obstáculo a uma melhor contribuição nesta função. Porém, a positiva relação interpessoal apresentada pelos vários docentes, no que diz respeito à sua abertura para troca de impressões, estando em constante contato foi um fator benéfico a nível do trabalho de diretor de turma (DT).

No desporto escolar (DE), o professor estagiário assume uma função de coorientação de um grupo/equipa, desempenhando funções de organizar e dirigir treinos, no quadro do plano de treino e na formação desportiva nessa modalidade, acompanhando as provas que se integrem no projeto de desporto escolar da escola.

Por último, o Seminário, onde o professor estagiário terá que realizar um seminário para apresentar ao departamento de educação física (DEF). Desde o início, o professor estagiário deve ter uma postura reflexiva e de investigação perante a sua intervenção, a realidade da escola e o sistema educativo, de maneira a ter “uma abordagem científica dos problemas profissionais, no que for possível e adequado” (Bom & Brás, 2003, p.11).

Todas as áreas de estágio referidas anteriormente garantem ao professor estagiário, futuros docentes, o fabrico de saberes disponibilizando os meios práticos da teoria aprendida durante os anos académicos, bem como a pesquisa autónoma na investigação e produção de conhecimento (Barbosa-Rinaldi, 2008).

Num estudo realizado por Mendes et al. (2006) os professores inquiridos evidenciaram como fator positivo a hipótese de atuação em diferentes áreas durante o estágio pedagógico. Assim, esta possibilidade, torna-se benéfica porque nos envolve com a diversa comunidade escolar e os seus projetos educativos, tendo a hipótese de perceber o que é realmente a escola, como ensinar educação física a alunos com diferentes características, anos e em ciclos diferentes, como lidar com os problemas da turma e encarregados de educação e a dinamização de atividades de complemento curricular.

O estágio concebe momentos para o professor estagiário em consonância com os restantes professores, trabalharem e debaterem assuntos em grupo de forma a enriquecer o seu conhecimento e a dissipar os problemas com que se vão deparando. Posto isto, é importante que o professor estagiário seja capaz de comunicar assertivamente de forma escrita e verbal (Carreiro da Costa, Valeiro & Villalobos, 2016). Como futuros docentes, é essencial analisar e refletir sobre as diversas atividades e decisões que assumimos, bem como, realizar documentos que nos auxiliem na elaboração e aprofundamento do conhecimento (Carreiro da Costa et al., 2016). Calderhead (citado por Carreiro da Costa et al., 2016, p.253) diz-nos que “a capacidade de reflexão e de resolver problemas é entendida como uma questão fundamental para um ensino eficaz”.

A formação profissional é então um processo contínuo e permanente que se desenvolve através de uma forte articulação entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático e que valoriza a reflexão crítica sobre a prática como condição para a inovação (Petrucchi, 2001, p.47).

A Escola Secundária Marquesa de Alorna (ESMA), escola que me acolheu para a realização do estágio pedagógico, está situada na R. Moinho de Vento 47, 2080-108 Almeirim, foi criada em 1986 como “Escola Secundária de Almeirim” e assumiu a atual designação em 1991. É uma escola que pertence ao agrupamento de escolas de Almeirim, que é composto por 11 escolas (3 Jardins de Infância, 7 escolas básicas e 1 escola secundária). Este agrupamento foi constituído em junho de 2012, sendo a ESMA a sede do Agrupamento.

Tendo como lema “formar para o futuro”, o Agrupamento de Escolas de Almeirim (AEA) deverá assegurar uma educação integral e de qualidade aos seus alunos. Desde o pré-escolar ao ensino secundário deverá ser proporcionada uma formação com base na aquisição de competências de nível, na valorização do relacionamento interpessoal, na cooperação e no desenvolvimento do espírito crítico e de capacidades que permitam responder aos desafios da sociedade. No final do ensino secundário os alunos devem estar preparados para prosseguir o seu percurso escolar no ensino superior ou para desempenhar uma atividade profissional com sucesso.

O Agrupamento de Escolas de Almeirim também pretende ser um espaço privilegiado para o desenvolvimento cívico, procurando a colaboração de toda a comunidade educativa, em que o empenho de cada um possa contribuir para a valorização/satisfação individual e da comunidade.

A ESMA apresenta um Projeto Educativo bem definido com objetivos concretos e variados, tentando desta forma oferecer um leque de atividades bastante abrangente, o que permite incluir alunos com diferentes interesses em projetos que lhes despertem curiosidade, adquirindo ao mesmo tempo conhecimentos que sejam úteis para o futuro.

Segundo o projeto educativo da escola, os seus valores prendem-se com que todos trabalhem sobre os valores da democracia, liberdade, responsabilidade social e dos direitos humanos, respondendo ao desafio de melhorar a qualidade de aprendizagem de todos os alunos e do desenvolvimento e exercício dos valores da cidadania.

De forma a chegar a todos os alunos, oriundos de diferentes grupos étnicos onde a integração social muitas vezes é fragilizada, a escola apresenta um vasto leque de ofertas educativas e curriculares. A oferta educativa e formativa do Agrupamento engloba ensino pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico, ensino secundário regular

e tem proporcionado ao longo dos anos, ensino secundário profissional, indo prioritariamente de encontro aos interesses dos alunos e das suas famílias. Ciente de que a diversificação da oferta educativa e formativa se constitui como estratégia pedagógica no acesso ao currículo, na promoção do sucesso educativo, o Agrupamento regista no seu histórico, a criação e implementação sucessiva, quer de Percursos Curriculares Alternativos, Cursos de Educação e Formação, assim como Curso Vocacional (percurso atualmente extinto).

Ao nível dos recursos materiais, globalmente, a escola pode considerar-se que os vários edifícios escolares se encontram em razoável estado de conservação, sendo que alguns já foram alvo de melhoramentos pontuais. Contudo, atualmente, a ESMA necessita de intervenções estratégicas para proporcionar as melhores condições de trabalho a todos os que nela desenvolvem o seu trabalho. A escola é constituída por 6 blocos, com capacidade para 42 turmas. Dispõe de 33 salas de aula normais, 4 laboratórios, 5 salas de informática, 3 salas de educação visual e tecnológica, centro de recursos com biblioteca, um pavilhão gimnodesportivo e um recinto polivalente descoberto, refeitório e bar.

Segundo Bom e Brás (2003) a caracterização da escola, das suas estruturas e das respetivas turmas que vamos lecionar, é um “processo fundamental para se organizar não só a atividade formativa dos estagiários, como também escolher metas exequíveis e processos de inovação que tragam benefícios para os alunos e para toda a comunidade educativa” (p.8).

Ao longo de todo o ano letivo, como professor estagiário, para além do meu horário semanal, onde integram as aulas de EF da minha turma, 10ºA, as dos professores de EF, que na qual algumas vezes pude observar, direção de turma e o desporto escolar. Dentro destas áreas desenvolvi diferentes tarefas que exponho no plano geral.

	Horário Estágio (Turma 10 ^ª A)				
	2 ^a Feira	3 ^a Feira	4 ^a Feira	5 ^a Feira	6 ^a Feira
	8:30 às 10:20 (TA)	9:30 às 12:00 (TA)	10:40 às 11:30 (LE)	9:30 às 10:20 (DT)	8:30 às 10:20 (LE)
Legenda					
LE: Lecionação					
DE: Desporto Escolar					
AF: Aula na Faculdade	10:40 às 11:30 (TA)	10:40 às 11:30 (TA)	14:40 às 16:30 (DE)	10:40 às 11:30 (DT)	
DT: Direção de Turma					
TA: Trabalho Autónomo					
			18:00 às 22:00 (AF)		

Quadro 1 – Horário de estágio

Como se pode visualizar no quadro acima apresentado, a minha turma tinha aulas à 4.^a feira das 10:40h às 11:30h e na 6.^a Feira das 8:30h às 10:20h. Como realizei o meu estágio pedagógico sozinho, não poderia observar as aulas de outros colegas, contudo a alternativa que desde cedo implementei foi durante o meu trabalho autónomo ir observar as aulas dos professores que faziam parte do GEF, sendo que foi uma ajuda bastante significativa para mim, pois ao observar diversas aulas de vários professores pude constatar e retirar muitas situações, tanto ao nível dos métodos de ensino-aprendizagem, como também ao nível das intervenções perante situações de desvio comportamental.

À 5^a feira estava inserido no meu horário a vertente da direção de turma, onde das 9:30h até às 10:20h, a par com o DT, tratávamos de diversas ocorrências que surgiam, como faltas, comportamento e aproveitamento escolar ou outra situação importante que caberia tratar. Das 10h40h até às 11h30h, era o tempo estipulado para os EE que quisessem tratar dos variados assuntos correspondentes ao seu educando, tal como as suas faltas, o aproveitamento dos alunos nas várias disciplinas ou outro assunto que pudesse ser tratado.

O tempo dedicado ao DE surgia no horário das 14:40h até às 16:30h em todas as 4^a feiras nas piscinas municipais de almeirim, onde os alunos se encontravam no local referido.

Com exceção das diferentes tarefas de estágio, o meu horário era ainda preenchido com as aulas da faculdade que decorriam no horário pós-laboral à 4.^a Feira. Pessoalmente, acredito que as aulas na faculdade obrigavam a um esforço complementar, principalmente para mim que tinha de realizar uma distância

considerável para assistir presencialmente às aulas, tal como a sobrecarga que era a realização dos trabalhos académicos e de frequências, para além das inúmeras tarefas de estágio.

Planeamento Geral - Estágio 19-20											
Áreas de Estágio	Mês	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun
	Sem	1-2	1-2-3-4-5	1-2-3-4	1-2	1-2-3-4	1-2-3-4	1-2-3-4	1-2-3-4	1-2-3-4	1
Lecionação		Av. Inicial		Prioridades			Progresso PTI			Produto	
Direção Turma		Organização Turma		Trabalho Administrativo e Atendimento aos Enc.Educação							
				Preparação Projeto D.T		Preparação Saída Campo	Projeto D.T		Saída de Campo		
Desporto Escolar			Av.Inicial	Prioridades			Progresso			Produto	
				1ª Concentra ção			2ª Concentra ção	3ª Concentra ção			
Seminários					Pre. Seminário		Projeto	Realização Seminários			
Período		1º Período				2ºPeríodo			3ºPeríodo		

Quadro 2 – Planeamento Geral do Estágio

Em relação ao planeamento geral devo realçar o arranque do estágio, fase na qual senti um pouco de maior dificuldade, sendo que a adaptação à escola, à turma e a este primeiro impacto do que é estar em ação como professor, as tomadas de decisão que requerem, tanto ao nível da organização, gestão de aula e das diversas tarefas inerentes do dia-a-dia levaram a ter de me focar e concentrar de uma forma mais afincada. Mais à frente, no meu relatório pretendo com a respetiva reflexão e explicação mostrar mais pormenorizadamente aquilo que foram as tarefas explícitas tanto no planeamento geral, como no plano anual de turma. Neste plano geral do estágio quero transmitir a área que pessoalmente mais motivação e gosto me fizeram realizar até ao término do estágio, a vertente da direção de turma, pois o contato com os diferentes recursos, tanto humanos, como materiais e a importância do cargo fez com que no final tenha esta pequena reflexão e opinião. Evidencio ainda a concretização do PTI, como uma enorme vantagem de aprendizagem porque, individualmente me levou a crescer ao atentar as ideias, opiniões e críticas construtivas dos restantes professores de EF sobre a minha maneira de estar em aula, posição e a comunicação perante os alunos e ainda os momentos de instrução, feedback e situações de aprendizagem.

Este relatório como já foi referido, passará fundamentalmente pelas quatro áreas do estágio elaboradas durante o presente ano letivo.

A vertente da lecionação iniciou-se no término de agosto de 2019, com os primeiros contatos com a entidade escolar, reuniões com o orientador de escola, escolha da turma e terminou no final de março, mais cedo do que o previsto devido à pandemia global “Covid” que assolou o mundo inteiro, contudo o 3º período ficou reduzido apenas aos projetos. As reuniões de conselho de turma CT para apurar as avaliações alusivas ao rendimento e atitudes dos alunos do 10ºA, foram elaboradas no final de cada período, onde também era abordado o balanço do trabalho desenvolvido até então. Nesta área iniciarei pela caracterização da EF na escola onde abordo diferentes tópicos como o GEF, a avaliação da disciplina e para além da caracterização faço uma pequena análise aos recursos materiais, espaciais e roulement.

Posto isto, farei uma análise reflexiva sobre as práticas pedagógicas em que falarei sobre os temas do planeamento que se inserem no plano anual de turma. Após esta análise do planeamento, mostrarei os objetivos definidos para as diversas etapas, tanto nas áreas das atividades físicas, aptidão física e conhecimentos, bem como as opções metodológicas, terminando esta área com uma breve reflexão sobre o meu desenvolvimento pessoal nesta vertente.

A área da direção de turma começou em setembro e conclui-se no final de março, devido ao assunto referido anteriormente, contudo tudo o que estava proposto foi realizado nesta área. Serão apresentadas mais à frente as capacidades e as funções de um DT, a caracterização da turma, as ligações com os EE, como as informações fornecidas aos mesmos, o horário de atendimento e os problemas que foram surgindo ao longo do ano. Nesta área evidenciarei o projeto de direção de turma que realizei com os alunos da turma, os objetivos, as competências adquiridas, entre outros. Ainda neste contexto darei a minha opinião sobre o benefício que esta vertente obteve no meu desenvolvimento pessoal. Por último será tratado a saída de campo ao Parque zona norte de Almeirim, que não sendo concluída pelos motivos referente à pandemia, estava organizada, idealizada e preparada para ser concluída com a finalidade de oferecer aos alunos atividades de contexto natural utilizando a prática das atividades físicas com o meio ambiente, promovendo o trabalho cooperativo e o convívio entre alunos e professores.

No próximo capítulo denominado por desporto escolar que se iniciou em outubro e terminou no final de março, demonstrarei as modalidades DE atuais na

ESMA. De certa forma, tentarei ser mais específico na modalidade em que me inseri e onde tinha a ação de coadjuvar a professora Sandra Isabelinha, na modalidade da natação. Abordarei o processo de planeamento, definição de objetivos, tal como a reflexão sobre todo o desenvolvimento pessoal, mostrando as dificuldades sentidas e as estratégias para as minimizar.

No seminário, atividade realizada individualmente derivado ao facto de estar sozinho no estágio, explicarei todo o processo para a escolha do tema a tratar e o planeamento adotado nas diferentes etapas do plano. É também enunciado o formato de apresentação e uma pequena reflexão do meu desenvolvimento pessoal.

O estágio é um locus onde a identidade profissional do professor estagiário é concebida, produzida e referenciada. Volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planeada gradualmente e sistematicamente.

Capítulo 1

Lecionação

1.1. Caraterização

Ao ter o primeiro contato com a escola, desde logo o que há a fazer é caraterizar e perceber a envolvimento e os diversos recursos que a escola apresenta relativamente aos recursos humanos, espaciais, materiais e temporais, qual o seu plano anual de EF, o *roulement*, e principalmente, conhecer como se enquadra o ensino da EF na nossa escola em consonância com os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF).

Recursos Humanos

Ao nível dos assistentes operacionais, foi desde o início assinalável que não seria um problema perante o funcionamento da escola e mais propriamente nas aulas de EF. Este é um dos recursos que, na minha opinião, é bastante importante, porque uma escola em que falte assistentes operacionais poderá ser uma situação que prejudique o funcionamento correto das aulas, como por exemplo o início das aulas, uma vez que não existe acesso aos espaços interiores, aos materiais e o acesso dos alunos aos balneários. Foi algo positivo com que me deparei no meu estágio, onde a simpatia, o bom trabalho realizado pelos funcionários ajudaram-me no que concerne ao iniciar da aula a horas e no estabelecimento de regras, como o estar a horas na aula, sendo que o aluno tinha sempre acesso aos balneários antes de iniciar a aula, fazendo também com que os alunos pudessem estar na aula devidamente equipados assim que o tocassem.

Recursos Espaciais

Em relação aos recursos espaciais, a caraterização que posso assinalar é que para além das condições serem positivas, realço a importância de existir melhorias ao nível de alguns equipamentos, como balizas, bolas e redes de vôlei. A minha caraterização foi desenvolvida analisando as diversas possibilidades que os espaços apresentados me poderiam dar.

Uma das análises que mais me fez crescer relacionou-se com a ajuda do professor orientador Luís Bom, fazendo-me observar para além do que poderia parecer acessível e ser perspicaz na forma de encontrar soluções para lecionar matérias que considerava mais influenciadas quanto ao espaço, como era exemplo da ginástica de solo, onde o professor me deu um exemplo prático e concreto de poder tratar esta matéria no campo sintético que a escola alberga, como anexo.

Este é o exemplo que mais me marcou, de como um feedback, me permitiu encontrar soluções para alguns problemas de espaço. Contudo, um problema que me deparei, foi o facto de quando as condições meteorológicas não me eram favoráveis, via-me obrigado a dividir o único pavilhão existente com mais duas turmas, originando uma alteração ao plano de aula rapidamente, sendo que com a pouca experiência que tinha por vezes não era fácil solucionar este problema.

Um outro aspeto que se insere dentro deste tópico é os balneários, que face à distribuição pelas várias turmas, poderia ser algo que provocasse alguma limitação às aulas, pese embora a organização das turmas está bem trabalhada e definida. Sabendo que balneários são um elemento de apoio essencial às aulas de EF, uma vez que estes podem beneficiar o tempo útil da aula.

Recursos Materiais

No que concerne aos recursos materiais, posso dizer que a ESMA apresentava uma quantidade de diversos materiais já antigos mas em geral apresentáveis, talvez a maior falta de material, seja ao nível das atividades de exploração da natureza, como material de escalada e orientação. Ao nível dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), as bolas de futebol foram as únicas que a meu haver, não estariam nas condições ideais para fornecer aos alunos em aula.

Recursos Temporais

No que diz respeito aos recursos temporais, mais precisamente aos horários, considero que, para algumas turmas, estes não possuíam os tempos e os espaços bem repartidos. Tendo em vista a organização das diversas turmas no espaço, aquilo que seria positivo era que os horários das turmas do mesmo ano em questão pudessem coincidir horários simultâneos de modo a que os professores conseguissem utilizar estratégias idênticas que envolvessem ambas as turmas.

“A interacção dos alunos de turmas diferentes permite não só a demonstração de competências em outros contextos, (...), como a atribuição de outros papéis a alunos com aptidões mais elevadas em determinadas matérias (ensino recíproco). A realização de actividades comuns a essas turmas possibilita ainda a diferenciação do papel dos professores, de modo a aproveitar capacidades especiais dos próprios professores.” (Jacinto et al., 2001, p. 20)

Verificando o roulement consigo perceber as turmas dos mesmos anos raramente se encontram em simultâneo no pavilhão, não cumprindo assim, os critérios recomendados pelos PNEF.

Outro aspeto em relação aos horários e segundo Jacinto et al. (2001) “a organização dos horários é uma condição de garantia de qualidade da Educação Física (...) O número de sessões semanais e a forma como são distribuídas ao longo da semana são um dos aspectos críticos na organização dos recursos temporais. Este programa foi elaborado na condição de existirem no mínimo três sessões de Educação Física por semana, desejavelmente em dias não consecutivos” (p.21 e 22).

Mesmo com as considerações evidenciadas anteriormente, infelizmente, isso não se observa, sendo o número de blocos semanais apenas dois, divididos por um bloco de 110 minutos e outro de 50 minutos. Contudo, um facto positivo e que merece realce é nenhuma das aulas serem em dias consecutivos, o que permite aos alunos recuperarem de uma aula para a outra. Segundo Castelo et al. (1996) “A fadiga é considerada um importante factor de mobilização dos recursos funcionais e, neste sentido, um potente fator de adaptação. Complementarmente, a fadiga intervém na limitação do volume de treino e na frequência na prestação desportiva” (p.16).

As duas aulas por semana prejudicavam os alunos, sendo que o princípio da continuidade que nos diz que para existir uma adaptação física, o treino tem que ser realizado de forma regular (Castelo et al., 1996).

Perante estes factos, posso apurar que os horários não respeitam as indicações acima referidas o que torna difícil criar rotinas de trabalho onde existe muitos alunos que sem a EF, não realizam qualquer tipo de atividade física (AF).

Roulement

O plano de rotação das instalações, ou o *roulement*, é também algo que poderá afetar bastante o sistema de ensino-aprendizagem dos alunos.

A ESMA apresenta, quanto aos seus recursos para a disciplina de educação física, 1 pavilhão, 1 campo no exterior, 1 campo sintético de futebol de sete com pista de atletismo e para a matéria de natação os alunos têm acesso às piscinas municipais de almeirim.

Tendo em conta os diferentes espaços que a escola oferece aos alunos, o GEF decidiu, como já é hábito em anos anteriores, realizar a rotação dos espaços de seis em seis semanas, de modo a que os professores consigam estar durante um tempo significativo em cada espaço. Contudo, a dificuldade de existir sempre três turmas ao mesmo tempo, afetava o plano do professor, nomeadamente quando as condições meteorológicas não eram favoráveis, tendo todos os alunos que realizar a aula no único pavilhão coberto. De forma a contrariar esse aspeto, tentei ao máximo aproveitar o pouco espaço que me era atribuído, tentando sempre imaginar e adaptar-me às circunstâncias momentâneas.

Aplicação dos PNEF

No que diz respeito à aplicação dos PNEF na ESMA, de uma forma geral executa-se o que está previamente definido. Os alunos são avaliados nas três áreas estabelecidas atividades físicas, aptidão física e conhecimentos. Na área da aptidão física os alunos são avaliados como aptos ou inaptos, em relação aos conhecimentos os alunos são avaliados através de trabalhos de grupo.

Tal como diz nos PNEF, também na ESMA o aluno só tem êxito à disciplina de EF se concluir e alcançar os níveis mínimos nas várias matérias selecionadas e se for considerado apto na aptidão física, como nos trabalhos na área dos conhecimentos.

Gabinete de Educação Física (GEF)

No que concerne ao GEF é de destacar a clara e fácil relação que houve permanentemente entre o professor estagiário e os docentes. Logo que cheguei à escola todos os professores de EF se aprontaram a ajudar-me e para me esclarecer dúvidas sempre que aparecessem. Todos os professores foram bastante acessíveis quando eu observava as suas aulas e colocava questões, assim como as oportunidades para intervir em atividades que eles estivessem a realizar.

Nobre (2010, p.21) no seu trabalho sobre “O Trabalho em Equipas Docentes e o Desenvolvimento da Educação Física” caracteriza o GEF como o assento da socialização profissional, acrescentando ainda que é neste local que se “estabelecem vínculos e compromissos para a projeção da EF”. Para que isso aconteça “é necessário que exista coesão e mobilização de vontades no sentido de uma ação conjugada para o desenvolvimento da EF, que só mudará se as práticas profissionais mudarem”. Essa

mudança implica a “construção coletiva, implica concertação e investimento de cada um dos professores de modo a que os esforços parcelares possam ganhar uma dinâmica de desenvolvimento” (Brás & Monteiro citados por Nobre, 2010, p.21).

1.2. Planeamento

No instante em que temos o primeiro contato com a escola, um dos vários confrontos que nos aparecem é ao nível do planeamento. Inicialmente devemos começar por perceber os objetivos da escola para o ano de escolaridade que se avizinha e quais os temas que vamos abordar durante o ano letivo. Segundo Bento (2003) o plano é “um modelo racional, um meio de reconhecimento antecipado e de regulação do comportamento atuante, assumindo as funções de orientação e controlo (...)” (p.13). É a com o planeamento concretizado, que o professor vai ao longo do tempo ajustando os objetivos intermédios com intuito de alcançar o objetivo terminal. Foi isto que tentei implementar e realizei ao longo do ano.

O método do planeamento é muito relevante a diversos níveis da vida diária, sendo que é o responsável pelas tarefas organizativas e reflexivas sobre prováveis ocorrências, proporcionando ainda a antevisão de problemas que vão aparecendo (Lopes, et al., 2016). Acompanhando esta ideia de concepção, Marcon, Graça, e Nascimento (2011) declaram que para que o ensino seja de qualidade é preciso um planeamento antecipado, porque só assim o professor antecipa de forma estruturada as etapas do trabalho escolar.

Perceciona-se então, que é essencial os docentes de EF realizarem o seu planeamento por etapas. O planeamento por etapas (Bom, 2014) quando realizado logo no início do ano letivo, permite ao professor organizar as aulas e as várias matérias que pretende abordar, sem ter em conta os espaços que lhe estão atribuídos.

Este tipo de planeamento é o ideal, pois além de permitir ao professor lecionar várias matérias numa só aula, também se foca na individualidade dos alunos e não no ensino massivo. Cabe ao professor adaptar as aulas de forma que os alunos com mais dificuldades passem mais tempo nas matérias que precisam e que os alunos mais aptos ajudem os colegas ao mesmo tempo que trabalham outras matérias em grupos com o mesmo nível. Constitui-se assim, também, uma maior motivação através da variedade e diferentes estímulos próprios das aulas.

Com base a seguir um planeamento por etapas deve ser ponderado as várias etapas que fazem parte desta organização. A etapa da avaliação inicial, onde estarão explicados os objetivos gerais e específicos. Esta é uma fase bastante importante, sendo que o planeamento dá-nos um conhecimento sobre os alunos e é a etapa que traça o começo completo do planeamento anual, como por exemplo a formação de grupos. Assim sendo, faz com que “cada professor conduza e estruture o seu trabalho na turma, viabilizando aos professores adotarem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares” (Jacinto et al., 2001; p.22).

Prioridades

A etapa das prioridades esclarece, como o próprio nome aponta, as prioridades a trabalhar pela turma, mais concretamente, as matérias em que os alunos através da avaliação inicial apresentaram mais dificuldades e onde o professor motivará os alunos com mais dificuldades para a prática de AF através de situações de aprendizagem atrativas das matérias que eles mais gostam visto que não há desenvolvimento sem envolvimento.

A 2ª etapa (Prioridades) foi um momento de importância bastante relevante, pois procurei definir as matérias mais desejáveis e aconselháveis para trabalhar com os alunos da turma do 10ºA.

Foi uma etapa, que na qual o conhecimento das capacidades de cada aluno já era relativamente acentuado, ou seja já se poderia prever um pouco do que a turma seria capaz de realizar ao longo do período. Esta 2ª etapa coincidiu com o término do 1º período, onde para além de ser um momento de maior conhecimento por parte de todos os intervenientes, também houve durante semanas, uma dinâmica e estratégias de aula já incutidas e percebidas pelos alunos.

Nesta 2ª etapa, o conhecimento que tinha sobre os alunos era maior e o entrosamento entre todos foi aumentado com o passar do tempo e o ganho de confiança com os alunos também ditou diversas estratégias novas que fui adotando com a turma.

Estas mesmas estratégias e sabendo que nenhum aluno é igual, a minha missão nesta fase e na próxima será fundamental, para que as dinâmicas positivas incutidas até agora se mantenham de forma a rentabilizar o desenvolvimento de cada aluno.

Durante esta etapa, para existir crescimento em cada aluno foi necessário obter a dinâmica correta para cada contexto, desde a organização dos grupos, às explicações, à gestão e clima de aula, à diferenciação das aprendizagens dos alunos, entre outros aspetos cruciais que ao longo deste tempo fui percebendo que eram influenciadores do processo de aprendizagem do aluno. Seguindo aquilo que é o planeamento por etapas (Bom, 2014) que permite ao professor lecionar várias matérias numa só aula, este também se foca na individualidade dos alunos e não no ensino massivo.

Para que todos os alunos possuíssem contextos diferentes dentro das suas capacidades e nível, procurei ter bastante atenção com a formação dos grupos, não esquecendo que os alunos com menos capacidades devem trabalhar com os melhores e num contexto de exercício que possam vivenciar e alcançar o sucesso. Já os alunos com mais capacidades devem trabalhar dentro das matérias, aquilo que têm mais dificuldade, de modo a evoluir cada vez mais, lembrando sempre que estes para a aprendizagem ser de sucesso necessitam de trabalhar com os alunos do mesmo nível ou de nível superior.

No seguimento do que acima foi referido, um dos objetivos nesta etapa, era agrupar os alunos com melhores e os alunos com piores notas, tendo em vista a criação de grupos cooperativos (Heacox, 2006).

Parti para esta etapa com a referência da avaliação inicial dos alunos e da turma, na qual organizei e escolhi as matérias que no meu entendimento seriam e estavam ao alcance do desenvolvimento e evolução das aprendizagens dos alunos, tendo em vista a concretização positiva dos objetivos propostos para a etapa das prioridades.

Abordando agora, especificamente, tudo aquilo que foi o trabalho, no que diz respeito, à etapa das prioridades das atividades físicas para que os objetivos propostos fossem alcançados, nos JDC, mais precisamente no **basquetebol**, usei estratégias de aprendizagem focando as práticas com suporte no que é o jogo, utilizando algumas condicionantes como, a superioridade numérica e a pontuação mais elevada em momentos de correta execução do exercício. Tendo apresentado estas situações nos exercícios, a maior parte dos alunos em quase todos os momentos sentiram uma motivação na execução dos mesmos, sendo que a cada tentativa tentavam sempre fazer o seu melhor e a cada sucesso, as suas reações eram bastante efusivas. No meu entender ajudou a perceberem o objetivo e a dinâmica pretendida mais rapidamente. Nesta etapa, o lançamento na passada e a coordenação dos apoios, juntando a desmarcação e criação

de linhas de passe, foram os objetivos a trabalhar, percebi com o tempo que dando feedback aos alunos, que estes deviam ajudar o colega que tem bola, de modo a dar-lhe linhas de passe os alunos se predispunham ainda mais no exercício.

No basquetebol, pode-se observar uma positiva evolução dos alunos, onde dos 4 alunos que trabalharam no lançamento da passada e na coordenação dos apoios, todos eles conseguiram alcançar com sucesso o que era pretendido. O trabalho realizado para este objetivo focou-se num trabalho analítico onde o aluno realiza pelo seu lado predominante (Lado direito: Pe Drt - Pé Esq - Lançamento), tendo em atenção a coordenação dos apoios. Se realizar L.P pelo lado predominante e realizar cesto ganha 1 ponto, se marcar pelo lado menos predominante ganha 2 pontos. No objetivo e foco da criação de linhas de passe a situação de jogo reduzido com superioridade numérica e o jogo dos foi dois exercícios bastante utilizados nesta etapa, de modo a criar aos alunos mais espaço para se moverem e terem mais situações de executar o pretendido numa situação de jogo. Os alunos 2,3,19,25 conseguiram alcançar o pretendido no lançamento da passada o que os levou a uma motivação bastante demonstrativa.

No **Andebol**, com a utilização de bolas afáveis nº0 em todas as aulas, pois proporcionam uma pega e controlo de bola mais facilitadora os objetivos propostos trabalhados para o objetivo da decisão, aquando progredir ou passar, utilizei estratégias como a superioridade numérica 2x1, onde o aluno deve com espaço progredir para a baliza e realizar remate em salto, ou caso a defesa abra a linha de passe, o atacante deve passar a bola. Nestes exercícios a cada remate à baliza valeria 1 ponto e a cada remate e golo 2 pontos. Os objetivos nesta fase foram alcançados pelo grupo que trabalhava com a cooperação dos alunos 12,20 e 24 neste objetivo.

Enquanto trabalhava esta situação, fui apercebendo-me que os alunos 1, 15 e 22 estavam com dificuldades, quando chegava o momento do remate em salto, a coordenação dos apoios não estava a sair naturalmente e de forma correta, ao passo que durante três aulas, trabalhei com estes alunos uma pequena situação analítica, colocando um arco antes da linha da área com o objetivo de que a colocação do pé de apoio fosse mais perceptível. Ao fim destas três aulas os alunos já identificavam bem e coordenavam corretamente os seus apoios.

Na **Ginástica de Solo** a situação de aprendizagem passou por situações onde os alunos se agrupavam em grupos de 4, onde em cada grupo houve sempre dois alunos que se sentiam mais à vontade para exemplificar aos alunos com mais dificuldades.

Esta matéria foi a mais demonstrativa das dificuldades dos alunos, principalmente nos alunos 1;6;9;18;19;21;24, sendo que os mesmos apresentaram muitas dificuldades na fluidez e direção do movimento no rolamento à frente e à retaguarda. Para isto as estratégias desenvolvidas focaram-se nos rolamentos num plano inclinado e também, quando na aula se pretendia realizar uma sequência gímnica, estes dois elementos eram obrigatórios estarem presentes.

No que diz respeito à ginástica de solo, forneci aos alunos recursos auxiliares como uma folha diversas imagens das sequências dos elementos gímnicos a serem realizados, integrando um estratagema seguro, como Bom (1985) “os materiais gráficos são valiosos elementos de dinamização da prática e da informação durante as aulas, pois permitem superar algumas dificuldades e simplificar processos”, desde que esses meios didáticos “(...) tenham uma percepção fácil e adequada dos conteúdos e atividades”.

Na próxima etapa tinha como objetivo tentar, nesta matéria, que os alunos tenham mais contato com esta matéria, até porque o objetivo final seria conseguirem realizar uma sequência gímnica completa com no mínimo 4 elementos, tendo em atenção os critérios para os alunos com mais ou menos competência.

No **Badminton**, os alunos tinham alguma facilidade desde cedo na manutenção do volante no ar, contudo os alunos 4;10;18;22;25 demonstraram alguma dificuldade. No entanto ficava a sensação que estes alunos com um trabalho cooperativo dos restantes alunos, que já evidenciavam facilidade na manutenção do volante, conseguiriam rapidamente atingir o objetivo de conseguirem uma troca do volante fluída Assim sendo, e com a construção de grupos cooperativos em que os alunos 7;8;12;20;23;24 trabalharam sempre a pares com os mencionados anteriormente, a estratégia e o trabalho passou pela situação de cooperação 1+1, onde os alunos tentavam manter o volante o máximo tempo possível no ar, em que a cada 10 bolas batidas tinham direito a 1 ponto. Consequentemente um trabalho que também tinha bastante atenção era a colocação dos membros inferiores que deveriam estar fletidos, para que o aluno conseguisse ser capaz de reagir rapidamente aos movimentos do volante

Ao longo desta etapa, os alunos foram evoluindo nesta matéria, sendo uma das que os alunos mais progrediram, pois dos alunos anteriormente descritos, todos conseguiram alcançar substancialmente o nível pretendido.

No que diz respeito à matéria da **dança social**, “**Merengue**” procurei trabalhar com os alunos a coordenação dos passos básicos e a contagem da música.

Em grupos de 6 e consequentemente a pares, um dos dois alunos teria de ser um exemplo para o outro conseguindo exemplificar e demonstrar os passos básicos da dança. Na maior parte das vezes seguiu-se quase sempre a mesma dinâmica e primeiramente os passos e a contagem eram realizados sem música e de seguida o oposto.

Uma notória dificuldade nos alunos 2;5;8;12;16;17;20;24 quase todos do sexo masculino, onde a motivação, o foco e o gosto era visivelmente diferente quando a matéria era dança. No término desta etapa, quis passar uma mensagem de motivação para que os alunos daqui para a frente se esforçassem um pouco mais e se focassem na concretização dos objetivos pretendidos, mesmo que esta não fosse a sua matéria mais capacitada.

Os alunos que se sentem mais à vontade, terão como função de utilizar feedbacks construtivos e interrogativos, para que seja o aluno com mais dificuldade a perceber o que está a fazer de forma correta ou incorreta. Visto que, esta matéria envolverá muitas vezes um trabalho a pares, entendi, acrescentar um objetivo, a promoção da socialização, interação e comunicação verbal, que os alunos aprendam a dar e a receber Feedback dos colegas, que desenvolvam a paciência, a tolerância e aceitar a diferença e o prazer de ver o outro progredir (Gomes, Martins & Carreiro da Costa, 2017).

Aptidão Física

No que à área da aptidão física diz respeito, a organização decorreu de forma idêntica à área das atividades físicas, seguindo a mesma dinâmica com base na avaliação inicial e nas diversas etapas ao longo do ano. Inicialmente, e após os resultados das diversas capacidades da aptidão física, parti para esta etapa das prioridades identificando os grupos de trabalho onde cada aluno mais necessitava para chegar ou manter, aquilo que é os valores de referência da zona saudável, em

determinada capacidade, sendo que todos os alunos apesar de estarem divididos em grupos para trabalhar especificamente uma outra capacidade, todos eles não deixaram de focar nas capacidades em que apresentavam valores pretendidos.

Marques (1988) considera importante o desenvolvimento das capacidades motoras numa perspetiva de prestação desportiva mas também numa perspetiva de saúde e bem-estar. É importante explicar aos alunos os benefícios, ao nível da saúde, que advêm do treino das capacidades motoras, sendo essencial que os alunos entendam porque fazem determinado circuito ou exercício, para que quando estão sozinhos possam fazê-lo de forma autónoma sem se colocarem em risco.

Umas das minhas opções para as capacidades de força e resistência, foi aplicar o protocolo tabata durante as aulas, porque é algo simples, claro e compreensível de realizar nas aulas, onde cada aluno tem um conjunto de exercícios definidos, seguindo as informações do professor.

Segundo um estudo de Viana et al (2014) sobre “High-Intensity interval training (HIIT)”, o protocolo tabata, com a duração de 4 minutos, afirma ser o método mais eficiente no treino aeróbio e anaeróbio. Desta forma, o trabalho de força e o trabalho aeróbio vai estar presente em forma de tabata constituída por duas séries de 4 exercícios, um de resistência, um de força abdominal, um de força de braços e outro para a força dos membros inferiores com duração de 20 segundos e descanso de 10 segundos.

Durante e no término desta etapa, os alunos demonstraram um desenvolvimento progressivo e evolutivo, contudo no início dos trabalhos das capacidades físicas, apercebi-me que o ritmo era baixo devido a alguns fatores, principalmente, a falta de rotina diária de atividade física, exceptuando os alunos que praticavam atividade física fora do contexto escolar e também pelo facto de ir sentindo que nos anos anteriores os alunos tinham pouca interação de trabalho das aptidões físicas. Deste modo, a turma tinha duas medidas, ou os alunos realizavam facilmente as situações pedidas ou tinham muitas dificuldades.

Perante a situação anteriormente descrita, os alunos que demonstravam uma facilidade grande como era o caso dos alunos 8,12,20, o meu feedback perante a intensidade de cada tabata, era sempre com vista a aumentarem a intensidade e

velocidade dos exercícios, tentando sempre motivá-los a superarem os já bons resultados que mostravam. Contrariamente os alunos 5,7,10,16,18,19,20,24, demonstravam alguma dificuldade na finalização dos exercícios, deste modo tentei, por exemplo aquando do trabalho de força superior, dava a possibilidade de colocarem os joelhos na flexão de braços e deste modo os alunos conseguiam realizar com mais facilidade e mais motivação para o que era pretendido.

Conhecimentos

No que diz respeito à área dos conhecimentos, segundo os PNEF, os alunos no 10º ano de escolaridade têm de ser capazes de abordar três temáticas, sendo uma delas a escolhida para os alunos desenvolverem um trabalho escrito, ao longo desta etapa.

O tema escolhido foi, relacionar a aptidão física e saúde, identificando fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do meio ambiente.

Os alunos, em grupos de quatro elementos, realizaram um trabalho por escrito, onde inicialmente estava previsto uma apresentação mas por ajuste de calendário não foi possível a apresentação em formato digital. Assim o trabalho foi avaliado, através do documento escrito e entregue em formato papel.

Avaliação

Nesta etapa, as situações de aprendizagem foram mais adequadas aos alunos possibilitando uma maior evolução.

No decorrer desta etapa, na maior parte dos alunos foram observando-se algumas evoluções. No entanto, existiam ainda alguns alunos que apresentavam dificuldades em diferentes matérias da disciplina, tendo ainda que continuar a trabalhar nos objetivos propostos para a etapa das prioridades.

Ainda neste tópico da avaliação, até ao momento, uma dificuldade sentida foi em relação jogos desportivos coletivos, devido à sua característica aberta, incerta e imprevisível, tornando-se impossível prever os acontecimentos, uma vez que existem diversas variáveis a atuar no jogo (Comédias Henriques, 2012).

Em praticamente todas as aulas, nesta etapa, tem existido uma estação destinada à aptidão física. Assim, foi notório, algumas evoluções, contudo esperava uma evolução maior por parte de mais alunos. Talvez a motivação dos alunos para esta estação não seja a maior e, por isso, seja um fator que tenha afetado certos resultados. A aptidão física e os objetivos desta etapa, para a maior parte dos alunos irão manter-se na próxima fase.

Em relação aos conhecimentos e à sua avaliação, que já acima foi descrito o processo de avaliação desta área, salta à vista algum empenho, desde logo percebido através de diversas questões sobre o tema.

Abordando agora, a temática da instrução e clima de aula, posso dizer que foi bastante positivo e muitas vezes fiquei surpreso com a forma de comportamento por parte de todos os alunos.

A minha instrução a meu ver, com o passar do tempo, fui perdendo o nervosismo inicial das primeiras aulas e o rápido ganho de confiança com os alunos ajudou-me muito naquilo que é a minha instrução, especialmente na transmissão dos objetivos de aula e de cada tarefa associando-os a cada grupo e incidindo nos aspetos mais importantes.

Os balanços da aula, na minha opinião, deveriam ser um pouco melhorados pois sentia que pouca vez no término das aulas realizava um concreto balanço com os alunos, principalmente ao nível daquilo que sentiram durante a aula e as dificuldades que estão a sentir. Normalmente, no final da aula, tinha como rotina agradecer o empenho e o comportamento positivo que houve durante a aula.

Já os feedbacks dados aos alunos em todas as aulas foram significativos nesta etapa, contudo deveria aumentar os feedbacks interrogativos para perceber melhor o que os alunos estão a sentir nas dificuldades demonstradas. Isto faz com que por vezes apenas dê indicações de como devem melhorar mas, em alguns casos, com os alunos podem estar com outra dificuldade que não é aquela que estou a focar.

Em relação ao clima de aula, nesta etapa ocorreu tudo de forma extraordinária, onde os alunos na maior parte do tempo e das situações desenvolvidas respeitaram e adotaram um comportamento assinalável pela positiva, não se destacando nenhuma uma situação grave no comportamento. A turma é respeitadora e cumpridora, não só nas

aulas de educação física como também nas outras disciplinas, algo que foi realçado na reunião final de período

No que diz respeito ao empenho os alunos mantiveram o registo do clima de aula, ou seja sempre com um empenho positivo, cooperando dentro dos grupos de trabalho contribuindo para um espirito certo no decorrer das aulas.

Para terminar a 2ª etapa, deixo alguns aspetos a que sentia que tinha de melhorar para o que iria aparecer na 3ª etapa.

A gestão e organização do aquecimento, gestão do tempo em cada estação: repartir bem o tempo de aula pelas diferentes estações ou privilegiando um grupo em determinada estação, melhorar na organização do material no término da aula, Transmissão de objetivos de aula e de tarefa para cada grupo de alunos bem como aumentar o número de feedbacks interrogativos.

Progresso

A 3ª etapa, progresso, evidencia aos alunos uma pequena tensão, ao passo que os que já alcançaram os objetivos propostos no início do ano os consigam aguentar até à avaliação final e os restantes que ainda procuram alcançar o sucesso da disciplina têm ainda tempo suficiente para conseguirem.

A 3ª etapa iniciou-se a 8 de Janeiro, tendo como término o dia 18 de março, sendo que por motivos de uma epidemia global que alastrou o país inteiro, o 2º período não foi concluído a 27 março, tal como estaria estipulado para terminar a 3ª etapa.

Esta 3ª etapa foi o seguimento do trabalho que tem vindo a ser realizado ao longo das duas últimas etapas, onde existiu uma continuação da planificação que estava em perspetiva para o ano, tal como refere Costa (2013) e citando Clark e Peterson (1986), “a planificação pode ser entendida como o conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais o Professor visualiza o futuro, faz um inventário dos fins e meios, e constrói um marco de referência que guie as suas ações”.

De realçar e comentando a citação acima referida, que ao longo deste processo e apesar de o professor ter de visualizar o futuro e construir um marco de referência, não quer dizer que esse mesmo marco não requeira alguns ajustes ao que estava anteriormente delineado, caso prático foi o que aconteceu nesta 3ª etapa, que necessitou

de alguns ajustes, porque nem todos os alunos aprendem e evoluem da mesma maneira “o professor não pode agir como se estivesse diante de uma série de alunos padronizados que reagiriam, todos, da mesma maneira. Diante de duas ou três dezenas de alunos, ele sabe que o desenvolvimento físico, os ritmos de aprendizagem, os estilos cognitivos, os níveis de linguagem, os interesses e as motivações variam.” (Crahay, 2013b, p.28) e aquilo que era expectável acontecer, em determinados alunos não ocorreu, sendo assim realizei alguns reajustes para determinados alunos.

Nesta etapa, procurei trabalhar e dar continuidade ao desenvolvimento das necessidades dos alunos com exercícios que promovam a prática das mesmas, através de progressões pedagógicas, como referido por Costa (2013) “o ensino deverá ser estruturado de forma progressiva, para facilitar a aprendizagem do aluno”.

Tentei que os objetivos se mantivessem desafiantes e motivadores para cada aula, aumentando o tempo de prática, mantendo a diferenciação do ensino tornando a tarefa adequada e significativa a cada grupo de alunos, adequando os exercícios propostos aos objetivos que pretendi atingir com cada grupo de nível homogêneo.

Considerando que existiram alunos que não conseguiram alcançar os seus objetivos nas matérias pretendidas, esses alunos continuarão a abordar o que estava anteriormente definido, de modo a chegarem a uma capacidade que lhes proporcione definir novas propostas e desafios. Já os alunos que conseguiram atingir os objetivos anteriormente propostos, terão novos desafios para continuarem a progredir nas matérias pretendidas.

É importante, nesta área, alcançar os melhores grupos de trabalho de modo a que todos possam crescer e aprender de forma eficaz. Cabe ao professor estabelecer compromissos, de forma a aproveitar o potencial do trabalho colaborativo para a realização dos objetivos específicos. (Torrado, Martins, Rendeiro, Marques, & Carreiro da Costa, 2016).

Na 3ª etapa tentei apresentar para determinada matéria, os alunos que mais se ajustam entre si, de modo a continuar a criar grupos cooperativos.

O conhecimento sobre os alunos era maior, o que facilitou, na minha opinião, a construção dos grupos para determinada matéria.

No seguimento daquilo que foi as matérias prioritárias definidas (Andebol, Basquetebol, Ginástica de Solo, Badmínton e Dança) passarei a identificar quais os alunos que conseguiram atingir o pretendido e aqueles que terão de continuar mais um pouco no mesmo objetivo.

Realizando agora o balanço das atividades físicas da 3ª Etapa, para que os objetivos propostos fossem executados, nos JDC, mais propriamente no **basquetebol**, utilizei situações de aprendizagem sempre com exercícios com base no que é o jogo, utilizando algumas condicionantes como, a superioridade numérica ou a anulação do drible e a limitação do desarme e defesa sombra. Tendo exposto estas situações, houve alunos que em alguns momentos sentiram dificuldade e transmitiam um sentimento de injustiça, principalmente quando jogavam contra equipas em superioridade numérica, sendo que após várias tentativas, perceberam o objetivo e a dinâmica pretendida. Ainda e durante esta etapa, a desmarcação e criação de linhas de passe, sendo um objetivo a trabalhar, percebi com o tempo que dando feedback aos alunos, que estes deviam ajudar o colega que tem bola, de modo a dar-lhe linhas de passe os alunos se predispunham mais no exercício. Será um fator importante para continuar a melhorar e utilizar na próxima etapa.

Focando o progresso dos alunos, **o basquetebol**, pode-se observar uma ligeira progressão dos alunos, onde dos 5 alunos que trabalharam na desmarcação e criação de linhas de passe apenas 2 alunos (9 e 25) conseguiram alcançar os objetivos propostos, sendo os restantes 3 alunos (2,3 e 19) ainda não cumprem as competências definidas para a 3ª etapa. Atentando que a situação de jogo reduzido com superioridade numérica e a eliminação do drible seja a melhor estratégia para a capacidade de desmarcar e criar linhas de passe, no sentido em que os alunos possuem mais espaço para se moverem e mais ocasiões para entender o jogo. Os alunos para alcançarem o objetivo de desmarcação e criação de linhas de passe deveriam então, continuar a trabalhar na próxima etapa. Para os que já cumprem estes critérios, irão juntar-se aos alunos que têm como objetivo a transição defesa-ataque, onde iriam trabalhar ao longo da 4ª etapa, o momento em que recuperam a bola e saem rapidamente para o ataque. Os alunos 7, 11, 17, 20 e 23, juntar-se-ão os alunos 9 e 25.

No **Andebol**, matéria onde os alunos mais evoluíram, a opção tomada desde o primeiro momento e tal foi descrito anteriormente, utilizaram bolas afáveis nº0, pois As

Situações trabalhadas para o objetivo da decisão, aquando progredir ou passar, utilizei estratégias como a superioridade numérica, sendo que os alunos 4,15 e 16, que estavam marcados para trabalhar e progredir nesta situação, conseguiram alcançar de forma evidente este objetivo. Tendo alcançado este objetivo, rapidamente se juntaram aos alunos 1,4,6,10,21,23 que já trabalhavam organização ofensiva e que dentro dos objetivos propostos, evoluíram significativamente, sendo que na próxima etapa, pretendia intensificar este trabalho.

Dentro da organização ofensiva, foi utilizado muita das vezes, o ataque por vagas e o trabalho em duas balizas, trabalhando parte ofensiva (5x5) determinado por tempo, quem estava atacar trocava com os defesas e no final o objetivo era ter o máximo número de golos possível, passando a bola por todos os elementos da equipa. Para a 4ª e última etapa, acreditava que os alunos conseguiriam realizar um jogo de 6x6, onde fosse evidente uma organização ofensiva trabalhada.

Ponderando a prestação dos alunos e as situações de aprendizagem, creio que esta matéria como dito anteriormente, até ao momento tem sido a mais motivante e ao mesmo tempo a mais evolutiva para os alunos. Dando um exemplo prático, a relação com bola e a técnica das ações por parte da maioria dos alunos, demonstra algum potencial e trabalho de anos anteriores. Olhando para esta citação, “a técnica é, precisamente, a ação coordenada que dá resposta a um problema tático (...) é a tática que justifica a necessidade das técnicas e lhes determina o contexto” (Júlio, 2006, citado por Comédias, 2012). Atento, assim, que já existindo alguma técnica nas ações dos alunos conseguirei que os mesmos se dediquem a exercícios e a situações de jogo mais complexas.

Na **Ginástica de Solo** a situação de aprendizagem passou por progressões, onde os alunos em grupos de 4 realizavam elementos gímnicos que mais precisavam, sendo que cada grupo tinha sempre a ajuda do colega mais apto. Os elementos gímnicos que os alunos tinham de conseguir atingir os objetivos seria o rolamento à frente e à retaguarda, subida para pino, roda e uma posição de flexibilidade. No caso do rolamento à frente e retaguarda, existia um plano inclinado para ajuda deste elemento gímnico e ao lado existia sempre um exercício para os alunos que se sentissem mais à vontade, realizarem, sem ajudas. O mesmo processo foi seguido para os outros elementos gímnicos pretendidos.

Os alunos 1, 6, 15, não alcançaram o nível pretendido na ginástica de solo encontrando-se na próxima etapa ainda a trabalhar apenas nos elementos gímnicos, rolamento à frente, retaguarda e posição de flexibilidade pois ainda não conseguiram cumprir com os objetivos da etapa. De outra forma, os alunos 14 e 24 conseguiram evoluir cumprindo com os objetivos da etapa de progressão, sendo que devem agora focar-se no trabalho do próximo objetivo, rolamento à frente e retaguarda com pernas afastadas, subida para pino e posição flexibilidade.

É de salientar que esta matéria foi a que os alunos apresentaram mais dificuldades, sendo os objetivos propostos de um nível baixo e em alguns casos serem de anos anteriores, o que me leva a considerar que os alunos até ao momento, no seu 10º ano, não obtiveram contato suficiente com esta matéria.

Na ginástica de solo, pessoalmente, senti mais dificuldade na lecionação pelo facto dos alunos com menos capacidade terem um pouco de receio e serem pessimistas, com as afirmações de “Não consigo” ou “Tenho medo”.

No **Badminton**, os alunos tinham alguma facilidade desde cedo na manutenção do volante no ar, sendo que para a 3ª etapa, o objetivo principal era conseguir realizar o batimento com a raquete acima da cabeça e após armar braço atrás, sendo que esta situação em jogo e caso a ação efetuada fosse concluída com ponto, este valeria 2. Os alunos 4,10,18,22,25, inicialmente sentiram algumas dificuldades em conseguir bater o volante com a ação anteriormente descrita. Assim, um exercício realizado em cooperação frente a frente, onde um aluno batia forte com intuito de levantar o volante para dar possibilidade do colega agir em conformidade com a ação que era pretendida. Ao fim de vários batimentos, os alunos trocavam de funções. Ao longo deste trabalho, o meu feedback focou-se para os alunos conseguirem atingir o volante no ponto mais alto e que o seu olhar seguisse sempre o volante. Senti que este feedback foi melhorando aos poucos a evolução dos alunos.

Ao longo desta etapa, os alunos foram evoluindo nesta matéria, sendo uma das que os alunos mais progrediram, pois dos alunos anteriormente descritos, todos conseguiram alcançar substancialmente o nível pretendido para a 3ª etapa.

Assim, para a 4ª etapa, os alunos sem dificuldades demonstradas e com cumprimento total do objetivo pretendido na etapa passada, irão em jogo competitivo

1x1, realizar o exercício do sobe e desce, sendo que o vencedor avança um campo e o outro desce. Isto, em modo de competição, trará aos alunos uma capacidade de dar o seu melhor e transmitir a sua evolução ao longo do tempo. Os alunos que ainda irão trabalhar a situação do batimento acima da cabeça, tenho plena convicção que nesta etapa alcançarão na totalidade o objetivo.

No que diz respeito à matéria da **dança social**, “**Merengue**” procurei trabalhar com os alunos os objetivos concretos para esta matéria, sendo uma matéria pouco motivante para os alunos, principalmente, no que diz respeito ao sexo masculino. Com o passar das aulas, os alunos foram alterando o seu empenho e demonstraram uma pequena evolução, contudo ainda existem alguns alunos que irão continuar a trabalhar no objetivo proposto na etapa anterior. Tendo ter sido uma matéria, muitas vezes lecionada a pares poderia surgir vários comportamentos de desvio, mas os alunos neste ponto estiveram irrepreensíveis e demonstraram bastante maturidade para o ano em questão.

Considero que foi uma das matérias que os alunos menos progrediram, pois dos 8 alunos que não conseguiram o objetivo para a etapa anterior, apenas 2 alunos conseguiram alcançar o objetivo pretendido. Os alunos 2,5,8,17,20,24 ainda não cumprem as capacidades definidas para a 3ª etapa. As situações de aprendizagem nesta matéria para a 4ª etapa iriam passar pelas mesmas preferências utilizadas na 3ª etapa, sendo que irei manter um estilo de ensino recíproco, isto é, os alunos com menos capacidade irão trabalhar com um colega com mais capacidade, de modo a tentar atingir o mínimo pretendido.

As restantes opções para a 3ª etapa nas restantes matérias, para além das 5 matérias prioritárias citadas anteriormente, estão definidas nos parágrafos a seguir, onde explicarei o que seria realizado e quais seriam as diversas situações de ensino.

Portanto, as restantes matérias a continuar a trabalhar na 3ª Etapa, seriam a matéria de **futebol** que, tendo em conta os resultados das etapas anteriores, analisei que os alunos precisam de praticar um pouco mais a sua decisão, quando devem enquadrar, progredir, passar ou finalizar. Este objetivo será trabalhado sob forma de um exercício, pois foi uma estratégia que utilizei para algumas matérias, ou seja criar um ou dois exercícios, para que os alunos pudessem entender rapidamente o que é pretendido, assim, esta estratégia permite ganhar um pouco mais tempo de prática.

Sempre que leccionei futebol, a situação de superioridade numérica 3x1 em meio campo e com defesa sombra foi evidente, pois o nível dos alunos nesta matéria é bastante diminuto. Esta situação, ajuda os alunos, no que diz respeito à participação do jogador, uma menor possibilidade na ocorrência de erros, uma elevada frequência de contatos com a bola e uma grande simplificação e maior sucesso na conclusão das ações ofensivas. Desta forma, o 3x1 em meio campo pode levar os alunos a uma pequena evolução, pois utilizar a superioridade numérica é preservar os traços estruturantes do futebol.

A opção seguinte é a continuidade no **Voleibol**, sendo as situações de cooperação 2+2 para os alunos com menos capacidade, colocando como objetivo concreto, o número de toques mínimo por equipa e também o número máximo de vezes que a bola ultrapassa a rede. Já os alunos que se sentem mais confortáveis passarão a realizar 4x4, sendo uma das condicionantes que colocarei, a questão de existir três toques por equipa. Estas condicionantes acompanharam os alunos nas etapas anteriores e surtiu efeito, visto que a maior parte dos alunos que não cumpria o nível de introdução, conseguiu nesta 3ª etapa alcançar esse objetivo.

Para última e 4ª etapa sabia que o tempo não seria muito, contudo o objetivo principal seria que os alunos que faltavam cumprir o nível de introdução em duas ou três aulas conseguissem alcançar o pretendido. Antes de fechar a matéria do voleibol, quero referir que todos os alunos que já trabalham o nível elementar conseguem iniciar o jogo com serviço por baixo. Os alunos que ainda não cumprem o nível de introdução realizaram trabalho analítico para conseguir alcançar este objetivo.

A matéria de Atletismo – **Velocidade e Barreiras** – foi trabalhada com ajuda de jogos lúdicos e de algumas progressões, em que os alunos puderam experimentar diversas situações de aprendizagem. Inicialmente abordei a matéria da velocidade com exercícios lúdicos para a vertente da velocidade de reação e velocidade máxima. Aos poucos fui colocando obstáculos, como barreiras mais baixas até chegar a uma altura considerável.

Ao longo da 3ª etapa e na vertente do roulement, tive à minha disposição a pista de atletismo, onde tentei abordar ao máximo os conteúdos de velocidade e barreiras. Terminei a leção desta matéria, com a vertente de competição, onde os alunos demonstraram e evidenciaram um empenho muito positivo.

A matéria de Atletismo - **Salto em Altura e Lançamento do Peso** – Estas duas matérias do atletismo, seguiram um pouco a vertente das aprendizagens da velocidade e barreiras, tendo como objetivo, os alunos cumprirem o nível de introdução e terem espaço de contato com estas duas matérias, onde foi possível observar o pouco contato que obtiveram nestas matérias em anos anteriores.

No término das aprendizagens destas matérias, os alunos, uma vez mais em competição puderam, no salto em altura, demonstrar as competências adquiridas como a técnica de tesoura após 6 passos de balanço com impulsão enérgica e simultânea dos membros inferiores e superiores. Todos os alunos cumpriram o pretendido. Já no lançamento do peso, de lado e sem balanço, os alunos também demonstraram uma atitude bastante positiva.

Por último, a **Natação**, é uma matéria que teria de abordar na 4ª e ultima etapa, sendo que só teria duas aulas para lecionar esta matéria, ficou assim definido através do roulement no início do ano.

Para os alunos, e pela envolvimento que requer esta matéria, onde alguns nunca usufruíram contato, e sendo que seriam apenas duas aulas, aquilo a que me propus seria a realização de jogos lúdicos. Isto, para os alunos com pouco contato seria uma ajuda no que diz respeito à adaptação ao meio aquático. Os alunos com mais à vontade terão a oportunidade de ajudar e cooperarem com os restantes alunos.

Aptidão Física

Na área das aptidões físicas e nos próximos parágrafos irei desenvolver e especificar o que foi e como foi trabalhado as diferentes capacidades na 3ª etapa, com base no desenvolvimento e evolução dos alunos. Sabendo que existiram alunos que não conseguiram melhorar os seus resultados nas capacidades pretendidas na etapa anterior, esses alunos continuaram a focar e a trabalhar nas mesmas capacidades, de modo a atingir rapidamente aquilo que estava proposto.

O método simples e eficiente do tabata deu aos alunos o trabalho das diferentes capacidades. Foi um método, tal como descrito anteriormente, que ajuda também no controlo da intensidade, sendo que cada aluno fará o exercício controlando o seu ritmo.

Assim sendo, e mais especificamente quero realçar os alunos 5, 15 e 22, pois eram alunos que apresentaram algumas dificuldades na parte aeróbia, contudo e a forma como eles se motivaram com o método de trabalho, terminaram esta etapa com resultados bastantes diferenciadores, daquilo que tinham apresentado inicialmente. Dou como exemplo o teste do vaivém, na avaliação inicial os alunos apresentaram valores de 28, 20 e 30 respetivamente, sendo os dois primeiros do sexo feminino e o último do sexo masculino, ficando longe da zona de referência, por consequente e no final desta etapa os alunos aumentaram os seus valores de 28 para 37, 20 para 35 e 30 para 41.

Em termos da aptidão muscular, mais concretamente os abdominais, é de notar o aumento dos valores de quatro alunos, que estando abaixo dos valores conseguiram também chegar ao término desta fase com valores esperados, tirando o aluno 9 que ficou aquém da expectativa mas mesmo não tendo alcançado os valores previstos, manteve-se motivado, chegando mesmo a comentar comigo que iria ainda durante o seu 10º ano chegar aos valores de referência.

Já na flexibilidade e mais concretamente nos membros inferiores, foi onde os resultados desde a avaliação inicial e passando pelas prioridades que os alunos mostraram mais dificuldade, onde o sexo masculino evidenciou em grande parte estas dificuldades. O trabalho específico com os alunos 12,18,20,22,25 foi efetuado em todas as aulas, sem exceção onde no término das mesmas os alunos com a minha ajuda e de uma folha com a explicação escrita do exercício correto realizavam cinco exercícios de flexibilidade dos membros inferiores durante 15 segundos, cada membro.

Nesta 3ª etapa e destacando estes alunos apenas o 18 e 22 é que conseguiram chegar aos resultados pretendidos, assim sendo, para estes, na 4ª etapa estava previsto que continuassem o forte trabalho desta capacidade para manterem os registos positivos, já os restantes na última etapa o trabalho seria mais intenso de modo a conseguirmos juntos os objetivo proposto.

Conhecimentos

Tal como foi realizado na etapa anterior, sendo escolhida uma das temáticas, e tendo os alunos desenvolvido um trabalho escrito, o que se esperava para esta 3ª etapa é o mesmo processo. Contudo, o tema escolhido foi, o suporte básico de vida e o desenvolvimento do trabalho levou uns pequenos ajustes face ao anterior.

Este tema foi ao encontro do que foi o meu projeto de DT. Assim sendo, neste período, ocorreu uma ação de sensibilização sobre suporte básico de vida realizada pelos bombeiros do município de Almeirim, onde a turma do 10ºA esteve presente, sendo que a ida a esta ação relacionou-se com as aulas de EF, principalmente ao nível da área dos conhecimentos.

O que foi pedido aos alunos foi um trabalho com a temática referida anteriormente, com base no que ouviram e retiraram da ação de sensibilização. Foi um trabalho desenvolvido para apresentação em suporte de papel, com a finalidade de ser a avaliação dos conhecimentos para este período.

O trabalho desenvolveu-se em grupos, sendo que a construção dos mesmos partiu da minha autoria. Os grupos foram constituídos por quatro elementos, sendo dois deles com média alta nas diferentes disciplinas e os outros dois alunos com uma média mais baixa, procurando assim criar grupos cooperativos e que todos saiam a ganhar.

Avaliação

Os aspetos que pretendi seguir nesta área foram, a constante aferição de critérios de forma a conseguir perceber se estaria a fazer uma avaliação correta dos alunos, ou seja se eles estão no caminho certo da sua evolução de aprendizagem.

No decorrer desta etapa, fiquei convicto que foi mais fácil avaliar os alunos nas diferentes matérias, alterando ou reajustando as atividades sempre que necessário para construir desafios para aos alunos mais fortes e para os restantes pequenos desafios a superar de forma a vivenciarem o sucesso.

Gestão

O fator da gestão continuou a ser um elemento importantíssimo para mim, de forma a poder render o máximo possível do tempo de aula, sobretudo no tempo disponível para a prática. Desde o início do estágio que evidenciei este aspeto com a turma, alcançando a diminuição nos tempos de transição. Somente o tempo perdido na arrumação do material ainda não foi positivo o suficiente, quanto eu quizerrei para esta próxima etapa, já tendo preparado estratégias diferentes para tentar ultrapassar este problema.

A assiduidade e pontualidade dos alunos era um aspeto a manter, sendo que desde o primeiro dia de aulas os alunos cumpriram ao máximo o seu dever no que este aspeto diz respeito. A turma demonstrou uma fantástica noção do tempo que se perderia, caso chegassem atrasados.

Instrução

Relativamente à área da instrução, aquilo que esperava em termos individuais era conseguir melhorar, algumas dificuldades e transmitir de forma clara e objetiva aos alunos os objetivos da aula, sendo que por vezes tendo a querer ser demasiado rápido na explicação com receio de perder muito tempo na explicação.

Em conversas com a minha orientadora de escola, mencionou que nos momentos de instrução devemos destacar-nos dos alunos fazendo, por exemplo com que eles se sentem no momento da instrução, mesmo que seja preciso perder um ou dois minutos mais. É sem dúvida, algo que quis melhorar nesta 3ª etapa.

Em relação aos restantes momentos de instrução tentei ter o máximo de atenção, principalmente ao nível dos feedbacks, de modo a recolher o máximo daquilo que os alunos estão ou não a reter.

O feedback é um dos fatores mais importantes no processo ensino-aprendizagem (Carreiro da Costa, 1984; Carreiro da Costa & Onofre, 1988) “na medida em que: a aprendizagem de habilidades motoras ficará comprometida se o aluno não receber uma comunicação de retorno sobre a prática que está a executar” (Bilodeau citado por Carreiro da Costa & Onofre, 1988).

Também para Siedentop (1998) o feedback é igualmente importante para o processo de ensino-aprendizagem. Uma vez que quanto mais objetivo e concreto for, mais rápida será a progressão do aluno. Assim sendo é essencial não esquecer que “a atividade pedagógica do professor influencia a atividade pedagógica do aluno, sendo esta a responsável direta pelo nível alcançado nas aprendizagens” (Carreiro da Costa, 1984).

Quando o trabalho é realizado por estações, permaneci mais tempo naquelas que envolviam um nível de dificuldade maior, ou onde estejam os alunos que necessitem mais de instrução.

Clima

A turma do 10ºA, em relação ao comportamento que tem em aula, até ao momento é de exemplo para a maior parte dos alunos e turmas. Existiu uma continuação daquilo que é o saber estar numa aula.

Durante as explicações, os alunos têm tido raros comportamentos de desvio, sendo que uma pequena chamada de atenção faz os alunos voltarem rapidamente ao foco da aula e dos exercícios.

A turma possui alunos bastante empenhados e responsáveis, tenham eles mais ou menos dificuldades na prática da EF e, por isso, prevejo que em todas as situações criadas os alunos se mantenham com o mesmo registo que têm tido até ao momento.

Destaque também para os grupos cooperativos, sendo que os alunos com mais capacidade não têm qualquer problema de ajudar os colegas menos capacitados, isto faz com que o clima de aula se torna ainda mais positivo.

1.3. Professor a Tempo Inteiro (PTI)

Dando cumprimento ao definido no programa de estágio, área de lecionação, em colaboração com a orientadora cooperante Sandra Isabelinha para além do acompanhamento anual à turma A do 10º Ano, preparei e realizei o plano de lecionação e observação em outras 4 turmas integradas no seu horário, a co-orientação do grupo equipa de Natação - Desporto Escolar e o acompanhamento dos trabalhos no âmbito da Direção de Turma.

Esta ação de “team Teaching”, denominada Professor a Tempo Inteiro – PTI - teve como objetivo vivenciar a experiência prática e pedagógica do professor com horário semanal completo e, no contexto possível, o cumprimento total de 21 horas, calendarizadas na semana de 10 a 14 de fevereiro de 2020, e distribuídas da seguinte forma:

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª <u>feira</u>	6ª Feira
08:30/9:20	11º A	1º J - MC	2º K/L - MI		10º A
09:30/10:20	11º A	1º J - MC	2º K/L - MI		10º A
10:40/11:30	11º C/ <u>E</u>		10º A		Dir. Turma
11:40/12:30	11º C/ <u>E</u>				
12:40/13:30					11º C/ <u>E</u>
13:40/14:30					
14:40/15:30			Desp. Escolar	1º J - Desporto	1º J - E.F.
15:40/16:30			Desp. Escolar	1º J - Desporto	1º J - E.F.
16:40/17:30					1º J - Desporto
17:35/18:25					1º J - Desporto

Quadro 3 – Horário P.T.I

A preparação desta atividade decorreu na semana que antecedeu a sua concretização, com a realização de uma reunião no dia 06 de fevereiro, das 10:40h às 12:30H, na presença dos professores titulares das turmas, Sandra Isabelinha e Luís Guedes no sentido de se partilhar informações sobre características das turmas, planos anuais e de unidade didática a cumprir na semana do PTI, elaborar os planos de aula para a semana seguinte e tomar decisões sobre a intervenção de cada professor e estagiário.

Ainda nesta fase de preparação assisti às aulas de Educação Física do 11º A, 11ºC/E e 1º J com o objetivo de estabelecer com os alunos um primeiro contacto, tornando a minha presença mais familiar.

Sinteticamente, destacaram-se as seguintes informações sobre as turmas, que não, o 10º A, turma que acompanho anualmente:

Turma	Curso	Disciplina	Professor Responsável	Matérias/Módulos
11º A	Ciências e Tecnologias	Educação Física	Sandra Isabelinha	Voleibol Danças Tradicionais Aptidão Física
11º C/E	Ciências e Tecnologias	Educação Física	Sandra Isabelinha	Voleibol Danças Tradicionais Aptidão Física
1º J	Profissional Técnico de Desporto	Educação Física	Sandra Isabelinha	Módulo 2 – Ginástica de solo e aparelhos
		Desporto	Sandra Isabelinha	Módulo 3 – Ginástica Localizada – A aula
		Modalidades Coletivas	Luís Guedes	Módulo 3 – Voleibol-Iniciação

Quadro 4 – Organização P.T.I

Foi decidido nesta reunião, que o estagiário lecionaria as aulas das turmas 11ºA, 11º C/E e 1ºJ, disciplina de Educação Física sob supervisão e coadjuvância da professora titular das turmas, Sandra Isabelinha e observava as aulas das disciplinas de Desporto e Modalidades Coletivas uma vez que estas têm dinâmicas diferentes.

Refletindo sobre a atividade do PTI vou focar as minhas considerações sobre os dois papéis que assumi: o de lecionação e o de observação.

Na lecionação da disciplina de Educação Física às turmas do ensino regular – 11ºA e 11ºC/E e do ensino profissional – 1º J constatei:

1. Os alunos do ensino regular sendo de um nível de escolaridade acima dos do ensino profissional envolveram-se na prática da aula, de uma forma mais organizada responsável revelando uma maior maturidade comparativamente aos outros;
2. Este comportamento que potencia um clima bastante favorável na aula também se reflete no aumento do tempo de empenhamento motor e consequentemente em aprendizagens efetivas;
3. Os alunos do 1º J na aula 5 e 6 do módulo 2 (total de tempos 8) trabalharam em estações para prepararem a composição dos esquemas individuais de ginástica de solo. Evidenciaram mais dificuldades no trabalho autónomo, distraíndo-se e

“brincando” com bastante frequência. São alunos que requerem da parte do professor uma maior liderança na questão da disciplina;

4. Todos os alunos têm já incutidas rotinas de momento de informação quer inicial quer durante ou após a aula, de rotação e trabalho nas matérias, fruto de uma intervenção sistemática por parte da professora titular das turmas;
5. Os alunos envolveram-se com entusiasmo e empenho nas tarefas de aula.

Quanto às aulas das disciplinas de Desporto e de Modalidades Coletivas, constatei:

1. Na turma 1º J, no dia 11.02, em contexto de aula prática, dois grupos de três alunos foram responsáveis pela leção de aulas de Voleibol, de acordo com o plano de aula previamente entregue;
2. NA turma 1º J, no dia 13.02, em contexto de aula teórica a professora abordou a estrutura de uma aula de Ginástica Localizada, as características de cada parte em termos de tempo, tipo de esforço e metodologia de trabalho por grupos musculares e apresentou um modelo de um plano de aula. Nas duas aulas seguintes, dia 14.02., a professora indicou websites e solicitou aos alunos um trabalho com propostas de exercícios, para as diferentes partes da aula;
3. Nas turmas do ensino profissional, os professores Sandra Isabelinha e Luís Guedes dão oportunidades aos alunos para construírem eles próprios o seu conhecimento, através da metodologia do trabalho de projeto ao invés de metodologias de ensino expositivas e promovem a participação ativa dos alunos, relevando o seu trabalho autónomo, com competências de pesquisa e mobilização da informação, não esquecendo a diferenciação pedagógica;

Como balanço final julgo ter cumprido plenamente o PTI, realçando o verdadeiro sentido eclético do programa do ensino regular e profissional, a realidade do cumprimento horário semanal de um professor, o contacto com diferentes faixas etárias dos alunos, a aprendizagem da importância de boas práticas de interação professor aluno, tendo tido como referência os dois professores envolvidos no PTI, professores com bastante experiência profissional.

1.4. Desenvolvimento Pessoal

Para o autor Albuquerque et al. (2005, p.35) o primeiro acontecimento para iniciar a profissão de docente, passa inicialmente sob a tutela de um orientador, sendo que este tem a função de encaminhar e auxiliar o estagiário durante esta nova etapa.

O planeamento das aulas, na maior parte das vezes, no seu término realizava sempre uma reflexão sobre as mesmas em conjunto com o OE, apontando aquilo que devia melhorar ou os aspetos positivos que deveria manter. Segundo Albuquerque et al. (2005, p.39) cabe ao orientador “ajudar o estagiário a conceber e a construir as unidades temáticas, os planos de aula e os diversos conteúdos de ensino e da avaliação”. Este deve “assegurar-se que o trabalho de preparação das unidades temáticas, das aulas, assim como os diferentes balanços e reflexões, sejam realizados”.

No início do estágio preparei-me para ser confrontado com inúmeros desafios. O mesmo autor, Albuquerque et al. (2005, p.42) dizem no seu livro que quanto mais comentários positivos, específicos e construtivos o orientador exerce, mais a função de apoio se valoriza.

Deste modo, e com aquilo que foi descrito anteriormente atento que ao longo do meu estágio senti sempre um enorme acompanhamento por parte do OE. Todas as aulas observadas facilitaram o processo de análise e reflexão do meu desempenho, sendo que a compreensão que eu tinha da minha aula era bastante benéfica pois a ajuda e as críticas construtivas, ajudaram-me muito na minha formação.

Pessoalmente, no decorrer do estágio sentia que estava, recorrentemente, colocado numa situação de confronto perante as minhas capacidades. Tendo exercido diversos anos de estudo, nem sempre me sentia preparado para iniciar o processo de ser professor principal de uma turma.

O primeiro contato com os alunos da turma é imediatamente uma circunstância de aprendizagem e crescimento, é neste primeiro relacionamento que temos de colocar os nossos medos, ansiedades e nervosismos de lado e avançar com firmeza para este novo desafio.

A envolvimento com os mais jovens nunca foi um entrave para mim, e além do disso a turma do 10ºA foi fantástica na minha adaptação nos mais diversos aspetos.

Tentei sempre ouvir o que eles tinham para dizer, manter uma ligação que me permitisse apoiá-los e acima de tudo oferecer-lhes bons momentos de aprendizagem. O desafio foi grande mas afirmo que trouxe grandes mais-valias e um grande orgulho poder trabalhar com eles. As diferentes personalidades ajudaram-me muito, obrigando-me a adaptar a com cada um deles, respeitando a sua forma de ser, e perceber como poderia aproximar-me de cada aluno de forma a eles conseguirem trabalhar mais e melhor.

Nós futuros docentes temos que conseguir transmitir conhecimentos, todavia aquilo que aprendi é que muitas vezes o professor tem que saber encaminhar os alunos, não os deixando fazer o que lhes apetece, mas sim, fazer ver aquilo que é melhor para eles no momento e circunstância certa. Por vezes existia aulas que percebia, onde podia puxar por eles até ao seu limite e outros em que teria de ser mais benevolente porque eles estavam num dia menos positivo. Acontecia também quando lecionava uma matéria que eles não gostavam muito, e em que eu definia os objetivos e por vezes não eram cumpridos, ao contrário das aulas onde as matérias eram mais motivantes, eles conseguiam cumprir tudo o que tinha sido estipulado.

Atento que os professores devem ser exigentes mas não demasiado rígidos, pois desta assim podemos levar os alunos a perderem entusiasmo e motivação que eles possuem.

Ainda no meu desenvolvimento pessoal posso dizer que aperfeiçoei ao longo deste estágio o assunto sobre o planeamento, como é o caso dos planos de aula, plano de etapa e plano anual. No 1º Ano de mestrado nas unidades curriculares práticas somos obrigados a organizar e a dar parte de uma aula abordando apenas uma matéria. Já as aulas na escola é o contrário, não damos apenas uma matéria, mas sim tratamos diversas e por vezes ao mesmo tempo.

Para concluir, por vezes não nos sentimos preparados para este novo desafio e os primeiros contatos são difíceis pois temos de explicar os objetivos aos alunos, corrigi-los, comunicar, estar vigilantes a comportamentos de desvio, ao tempo de aula, entre outros. São demasiadas tarefas ao mesmo tempo e parece que o nosso tempo é sempre pouco. Contudo, com o passar do tempo fui sentindo-me mais confiante pois a adaptação, a experiência e alguns truques que vão aparecendo, fizeram – me sentir a crescer ao longo do tempo. Sem dúvida que foi uma prática que adorei realizar.

Capítulo 2

Direção de Turma

2.1 Caraterização

A vertente da direção de turma está inserida numa das quatro áreas do estágio curricular onde se evidencia a união entre os EE, os professores da turma e com os alunos. A permanente modificação das leis, a escassez do cuidado demonstrado pelos EE sobre o modo de agir dos seus educandos e a falta de tempo, concedido em horário, reservado ao trabalho de DT demonstram ser um impedimento a uma maior contribuição para esta tarefa. Porém, as positivas ligações interpessoais e de entreajuda mostrada pelos diversos professores e principalmente o constante contato para troca de ideias tem sido bastante benéfico ao nível das funções de DT.

O DT é um professor posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola, particularmente centrado nos alunos, especializado na organização de um trabalho cooperativo dos professores da turma, em benefício do desenvolvimento intelectual e pessoal dos alunos. (Boavista & Sousa, 2013).

Para o desenvolvimento nesta área procurei ter uma parte ativa nos diferentes aspetos que qualificam o desempenho do DT, tal como a relação entre alunos, EE e conselho de turma (CT), com o intuito de perceber o que compõe um DT e reconhecer as fundamentais carências e questões dos alunos conseguindo assim identificar soluções para reduzir ou corrigir, de forma a direcionar os alunos para o êxito.

Leite (2016), refere que o elo de ligação entre a escola e a família é o diretor de turma, orientando os pais no acompanhamento da vida escolar dos seus filhos, propondo e planeando ações com os encarregados de educação com o intuito de buscar uma relação mais estreita entre a família e a escola, possibilitando encontrar estratégias específicas que aproximem e envolvam os pais, tornando-os elementos participativos, ativos e mais atentos ao meio escolar no sentido de encontrarem, juntos, soluções mais adequadas para os problemas que se apresentarem.

Pede-se ao DT que para além de ter a responsabilidade de organizar os imensos cargos burocráticos compõe um elemento decisivo na intervenção de conflitos dentro do meio escolar. Assim reconhece-se as várias funções no que diz respeito às relações criadas com a comunidade educativa, isto é, o DT deverá conseguir ter uma relação com

os alunos, com os EE e com os restantes professores da turma (Boavista & Sousa, 2013).

Para esta função, o DT precisa, para além de saber as leis e as funções que dela resultam, deve também ter de olhar para todos os recursos da escola e da comunidade educativa de forma a responder aos desafios presentes no PE (Boavista, 2010).

No Decreto Regulamentar nº10/99 podemos encontrar as funções destinadas à função de DT. Como por exemplo, assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação; promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos; coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno; articular as atividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação; coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador; e apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

Um estudo realizado por Lopes, Fonseca, Mariani e Brás (2005) os DT atribuem uma enorme relevância ao cargo que cumprem, todavia, sempre que esclarecem as suas preferências, põem os alunos em primeiro lugar, de seguida os EE e por último os professores do CT. “Esta perspetiva denuncia que aspetos importantes da função de DT são colocados num plano secundário, como por exemplo a implementação das decisões tomadas em CT. Nada é referido no que diz respeito aos problemas de integração curricular, o que nos leva a considerar que muitos professores utilizam um discurso excessivamente burocrático.” (Lopes et al., 2005, p.39)

Segundo Boavista e Sousa (2013) os principais fatores restritivos para o desempenho do cargo de DT passa por não haver tempo suficiente para expor com rigor, todos os problemas que existem numa turma. A demasia de burocracia que há no exercício da sua função, as complicações por vezes sentidas em contactar os EE, o contexto familiar dos alunos e o tamanho das turmas são outros fatores que se encontram presentes e que limitam o trabalho do DT, principalmente quando os adicionamos à falta de tempo que este dispõe para abordar de todos os assuntos e ainda dos vários assuntos levantados pelo CT.

No regulamento do estágio, para além do trabalho a realizar, este deve conter um projeto interdisciplinar, onde exista uma saída de campo e um projeto que envolva os EE, alunos ou professores, aparecendo integrado no projeto da área de DT após ser avaliada e aprovada no CT e pelo GEF. Globalmente deve evidenciar-se a importância deste tipo de atividades no que diz respeito a diferentes tópicos relevantes da função do DT e do CT como a inclusão social dos educandos na comunidade escolar, a colaboração entre eles no quadro de atividades e também a articulação disciplinar entre as diferentes áreas curriculares (Boavista e Sousa, 2013)

Nesta linha e seguindo esta ligação, durante este ano, o projeto nesta área foi realizado na ESMA, onde organizei e participei com a minha OE e o professor de EF Luís Guedes na implementação do projeto de sensibilização sobre o suporte básico de vida, que a meu ver se torna bastante importante, pois toca em algo que no nosso dia-a-dia é pouco abordado.

Este tema surgiu através da minha leitura das aprendizagens essenciais para o 10º ano, onde na área dos conhecimentos os alunos têm de focar ao longo do ano três temas, sendo um deles a temática do Suporte básico de vida. Sendo um tópico que me suscitou bastante curiosidade e que os alunos teriam de abordar ao longo do ano, decidi então juntar este tema ao projeto da direção de turma, interligando-o com a disciplina de EF e a formação pessoal dos alunos, onde mais à frente explicarei com mais afinco a organização do projeto.

Para terminar, esta área para mim foi bastante importante para a minha formação pessoal e profissional, permitindo-me aumentar a minha capacidade de interação e de estabelecimento de relações pessoais, num caráter mais formal.

2.2 Alunos – Encarregados de Educação – Conselho Turma

Alunos

Nesta vertente o acompanhamento do DT com os alunos torna-se decisivo desde o início do ano até ao seu término. É essencial que o DT comece desde logo a conhecer os seus alunos nas suas características de personalidade, sociais e familiares.

Em relação aos objetivos que defini para tentar resolver nesta vertente foram os casos da aluna nº5 que era nova no nosso país, apesar de ser brasileira, mostrou cedo

que a adaptação não estava a ser a melhor e na escola era muito tímida e ainda os poucos casos que apareceram de insucesso de alunos com mais de duas negativas, a disciplinas nucleares.

Em relação à aluna nº5, onde a adaptação não estava a correr na perfeição, tentei abordar alguns alunos da turma que, sempre que possível, a fossem incentivando a entrar nos seus grupos. Dentro da mesma linha, ia falando com a aluna no sentido de ela se integrar com os colegas e saber como estava a correr o período de adaptação ao país. Ainda dentro deste assunto, com a aluna, a mesma demonstrava que queria seguir a área de medicina, contudo as suas notas não eram nada positivas, pois a sua perceção em relação à comunidade escolar e educativa era bastante confusa, tal como o seu EE que tinha a mesma opinião da educanda, pensando que conseguiria chegar aquelas notas. Ao longo do ano, e sendo notória a dificuldade em várias disciplinas, em consenso com o CT, pensámos em propor ao EE um curso profissional de enfermagem, sendo a área mais preferida da aluna, apesar de aluna perder um ano, tentei mostrar ao EE que poderia ser um ano de adaptação e perceção da comunidade escolar em Portugal. Neste objetivo na qual me propus acredito ter conseguido alcançar êxito, pois ao longo do ano a aluna e o EE demonstraram uma grande diferença na perceção em relação ao currículo e à forma estrutural da comunidade educativa, tal como na sua interação com a restante turma.

Para terminar, os acontecimentos de insucesso que surgiram na turma, o DT e os restantes docentes do CT decidimos criar pequenos grupos de trabalho, com o intuito de os alunos aprenderem em conjunto e de forma a poderem cooperar entre eles.

Como afirma Brás (2005, p.12) “não são só as matérias disciplinares que servem de objeto de aprendizagem, o grupo-turma pode neste sentido ser considerado também matéria de aprendizagem porque as interações que se estabelecem despoletam diferentes aprendizagens”. Sendo que numa dessas interações os mais fracos aprendem com os mais fortes. Johnson, Johnson e Holubec (citados por Lopes e Santos Silva, 2011, p.142) referem a aprendizagem cooperativa “como um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos estruturados de tal forma que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos seus colegas”.

Uma forma de ajudar ainda mais os alunos passava por manter os mesmos grupos de estudo nas horas de estudo complementares disponibilizadas pela escola.

Lopes e Santos Silva (2011, p.42) apresenta no seu livro o método de ensino recíproco. Este tipo de ensino abrange uma ajuda à aprendizagem, na qual o professor vai auxiliando o aluno nas tarefas que este não está apto a concretizar mas à medida que este vai captando melhor e vai ficando mais independente, dá-se mais responsabilidade para este desempenhar o papel de professor, isto é, os alunos passam da sua função habitual a personagens principais. Caso o professor da disciplina usasse este método de ensino nas aulas, poderia tirar dúvidas a cada aluno individualmente, mas também permitiria que os alunos mais competentes pudessem ajudar os colegas.

Para Coutinho (1994) o DT tem como função encaminhar e simplificar ao aluno uma aprendizagem que o faça demonstrar as suas máximas capacidades, de forma a obter a sua autonomia. Ao longo do estágio, tentei diversas vezes analisar as complicações que os alunos estavam a sentir, conversando e fazendo vê-los que apesar de percecionarem as suas dificuldades naquele momento, não poderiam renunciar mas sim trabalhar para alcançar os seus objetivos.

Projeto Direção de Turma “Sensibilização sobre o suporte básico de vida”

Ainda dentro do tópico dos “alunos”, entendi colocar o meu projeto DT neste ponto, que na minha opinião, foi uma mais-valia para os mesmos, pois abordou algo que no nosso dia-a-dia é pouco falado, o conhecimento e as informações necessárias sobre o suporte básico de vida, tema que os leva a crescer não só academicamente, como também em termos humanos.

Após leitura do documento das aprendizagens essenciais para o 10º ano, verifiquei na área dos conhecimentos que os alunos teriam, ao longo do ano, abordar três temas, sendo um deles a temática do Suporte básico de vida. Assim sendo, apresentei o projeto que consistia numa ação de sensibilização para os alunos do 10º ano, tendo no seu término, a turma do 10ºA de realizar um trabalho de grupo para avaliação. O professor Luís Guedes, responsável pelo curso profissional de gestão desportiva, decidiu também envolver os seus alunos, e assim de forma consensual, concretizou-se esta ação.

Antes de tudo, fui à procura de evidências científicas, e que, sustentou este projeto.

Uma das principais causas de morte na europa é a paragem cardíaca. Segundo o Conselho Português de Ressuscitação, a doença cardiovascular representa cerca de 40% de todas as mortes.

As hipóteses de sobrevivência para a vítima, variam em função do tempo de intervenção, onde o cidadão comum é o primeiro interveniente e o seu papel é limitado e temporário, mas primordial.

Para o Conselho Português de Ressuscitação, ensinar SBV ao maior número de pessoas possível é um dos processos mais eficazes para salvar pessoas.

A American Heart Association, recomenda incorporar a formação em SBV nas escolas. Esta recomendação parte do pressuposto que ao longo do tempo crianças com formação em reanimação aumenta o número de adultos com este tipo de formação.

É uma estratégia bastante plausível, pois as escolas abrangem uma grande parte da população. Noruega e Reino Unido já incluíram progressivamente o ensino do SBV nas escolas.

A idade para iniciar a formação é algo que se encontra em discussão, contudo alguns autores defendem que crianças a partir dos 11 anos de vida são capazes de realizar SBV com eficiência.

Para Bohn et al, a formação iniciada em idade escolar induz à diminuição de ansiedade no momento da ajuda, probabilidade de errar e número de ações em reanimação.

A American Heart Association recomenda que a formação tenha entre 2-3 horas de duração. Um outro estudo realizado por Hill et al., conclui que a formação de 2 horas na escola é suficiente.

A formação do SBV nas escolas, em Portugal, ainda é um assunto que desperta pouca atenção, contudo é um tema emergente como ficou provado a 22 de Fevereiro de 2013, pela aprovação em assembleia da república de uma recomendação ao governo no sentido de introduzir nas escolas uma formação obrigatória, em SBV com uma duração de 6-8 horas.

Todas estas referências, acima descritas, sustentaram o projeto, onde podemos verificar que existe um apelo por parte de diversas organizações, para que exista uma introdução nas escolas do SBV.

Sendo essa a minha intenção, neste estágio, a organização e a concretização da ação de sensibilização na ESMA passou por alguns processos, desde a mobilização de recursos até à organização do dia, onde na manhã do dia 12 de Fevereiro, vi executado o projeto, e onde os alunos evidenciaram um enorme empenho, motivação e gosto pela ação.

Fotos da ação:



Encarregados de Educação

No que diz respeito à área dos EE, estes são uma parte primordial no progresso e evolução dos seus educandos, porque devem ser o exemplo a seguir, a figura máxima a respeitar, dessa forma são os primeiros a serem contactados pelo diretor de turma.

Em conversa com a DT professora Vanda Rosa, ficou delineado que tínhamos a missão de conduzir os EE no processo dos seus educandos, assim tornei como objetivo colaborar com a professora Vanda no horário de atendimento semanal, já descrito no tópico do meu horário, onde os EE podem aproveitar para pôr questões e resolver problemas que estejam envolvidos com o seu educando. A caderneta do aluno está disponível, para uma comunicação mais rápida e o correio electrónico, que é dado a todos os envolventes e que é um meio de comunicação bastante adequado. Evidencio ainda, que em determinadas conversas com os EE, nem todos se mostraram preocupados com a falta de atividade física exercida pelos seus educandos.

Na primeira reunião com os EE da turma todos estiveram presentes, onde foi abordado aquilo que iria decorrer ao longo do ano letivo, foi realizado a votação do representante de pais, fornecemos as horas de atendimento e procurei com a DT centrar e reforçar a importância vital dos EE ao longo do ano.

No 1.º Período, posso afirmar que esperava mais afluência e dinamização por parte dos EE, contudo ao longo do ano letivo a interação e ida dos EE no horário de atendimento foi aumentando, e que no término posso dizer que se evidenciou uma importância e cooperação grande entre DT e EE.

No que diz respeito aos EE e naquilo que afirma o autor Marzano, (2003/2005, p.50) os EE quando englobados nas múltiplas atividades da escola, sente que esta lhes dá uma grande importância e acolhimento, tanto nas suas ideias como na sua participação física.

No PE da escola podemos observar que uma das análises examinadas tem ligação com a envolvimento direta dos EE na vida escolar dos seus educandos de forma mais abrangente apontando a proteção e a eleição dos interesses dos seus associados em tudo quanto respeita à educação e ensino dos seus educandos.

Assim sendo, a generalidade dos EE não evidencia ser colaborante e importada, apesar de os EE da turma que acompanhei, fugirem um pouco à regra, onde apresentaram índices elevados de importância com os seus educandos.

Conselho de Turma

No que concerne ao CT, e dentro dos três tópicos este foi na minha opinião o que senti um pouco mais de dificuldade, sendo que a falta de confiança e experiência poderá ter sido preponderante.

A minha interferência perante o CT foi na maioria das vezes um pouco passiva, ao invés de assumir uma postura mais interventiva. A minha conexão com os alunos da turma era próxima porém não beneficiei dessa boa situação para cooperar com os professores nas várias dificuldades que os alunos tinham.

Da minha experiência de CT consigo afirmar que existem poucas tarefas com caráter interdisciplinar, contudo os professores em reunião tentavam sempre expor e encontrar atividades interdisciplinares.

Nas reuniões do término de cada período os professores reuniam e conversavam sobre os diversos problemas que têm na turma, cabe a cada professor criar objetivos a trabalhar no período seguinte no sentido de aperfeiçoar e dar continuidade ao desenvolvimento académico dos alunos todavia o trabalho colaborativo não era muito notório.

Brás (2005) diz que o grupo de trabalho não se pode desagregar, levando cada professor a preocupar-se exclusivamente com a sua disciplina, sendo esta a delicada tarefa do DT. O mesmo autor diz que não basta juntar um número de professores para se formar uma equipa de trabalho, é necessário o grupo unir esforço, trabalhar no sentido do sucesso dos alunos e manter vivo o interesse comum, a cooperação e promover uma cultura de participação. A escola deve criar oportunidades aos alunos e não reduzir-se apenas ao insucesso dos mesmos, acabando por os conduzir ao abandono. Para tal o CT tem que melhorar a sua maneira de funcionar de forma a “criar os momentos e os espaços apropriados para os grupos disciplinares trabalharem o currículo e a diferenciação do ensino” (Calca, 2012, p.74).

2.3 Saída de Campo

Relativamente à saída de campo, da minha turma, esta incorpora-se mais na área de DT, pois abrange todos os alunos da turma e alguns professores que compõe o CT.

Tal como mencionado no regulamento de estágio, os professores estagiários devem realizar uma saída de campo, com as suas turmas com os objetivos de proporcionar aos alunos atividades que não podem ser tratadas dentro da escola, como promover o trabalho em equipa e a entreaajuda, o convívio entre alunos, alunos e professores e a promoção da interdisciplinaridade associadas à prática de atividades físicas.

A minha saída de campo, não chegou a ser concretizada, devido ao problema que a todos tocou e fez interromper o estágio, pandemia covid-19. Como o estágio foi interrompido no término do 2º período, não chegou a ser realizada na prática, contudo fica a seguir explicado o meu projeto.

Esta área foi algo que para mim, inicialmente, suscitou uma difícil escolha sobre aquilo que queria implementar.

Após o desenvolvimento do meu projeto de seminário, sobre a avaliação da atividade física dos jovens, surgiu-me então a ideia de criar uma saída de campo que se direcionasse para o crescimento da AF regular no dia-a-dia dos jovens, utilizando os espaços naturais que a cidade de Almeirim e as suas terras e campos ao seu redor oferecem.

Esta saída de campo, terá como objetivo principal motivar os alunos a desenvolverem rotinas e hábitos de AF nas suas vidas.

A cidade de Almeirim e as terras à sua volta, apesar de não ser de uma extraordinária dimensão, oferece espaços ao ar livre perfeitos para a prática de AF.

Assim, o meu tema vai ao encontro de explorar, com a turma, os espaços de “campo” que a cidade tem para a prática de A.F, com o objetivo de desenvolver curiosidade, gosto e motivação aos alunos que não têm hábitos regulares de AF e aos que já têm, trazer novas ideias para agregar aos seus hábitos regulares existentes.

Deste ponto de vista, o projeto para a minha saída de campo será com a turma do 10ºA, realizar durante uma tarde, uma ida aos espaços de campo que a cidade oferece e que mais se adequa à prática de AF. Durante esta tarde, o objetivo é realizar diversas atividades que possam ser realizadas nos espaços de natureza.

De acordo com López, e Granero (2008) a EF deverá incorporar conteúdos que desenvolvam a sensibilidade dos alunos, de forma a respeitar o meio natural, fomentar o seu conhecimento, contribuir para a aquisição de hábitos duradouros de prática de AF. Sendo de salientar que a natureza é cada vez mais o cenário procurado para o desenvolvimento dessas mesmas atividades.

Para além de fortalecer o espírito da turma, relação entre alunos e professores, a finalidade maior é que os alunos que não praticam AF, possam sair desta saída de campo motivados e determinados a utilizarem os espaços da cidade para a prática de AF.

Tudo isto dará um contributo enorme não só à vida pessoal dos alunos, como também um contributo para a cidade de Almeirim.

Para finalizar, a saída de campo é um momento importante, não só para proporcionar aos alunos atividades fora do contexto escolar mas também pela interação

dos alunos com os professores da turma, conhecendo novas facetas dos mesmos em ambiente diferente, fora do contexto de sala de aula, dos professores com os alunos e, também pela interação entre alunos e pelo trabalho de grupo existente nas atividades propostas.

As visitas de estudo ou saídas de campo são de alguma forma muito importantes para os alunos, porque, ao possibilitar o professor a trabalhar algumas partes da matéria de uma configuração mais lúdica, faz com que estes, para além de permanecerem mais focados e com uma firmeza grande de aprender, oferece-lhes uma conceção diferente do que ficam a conhecer nas aulas, tornando mais simples e claro conceber relação entre o que estão a aprender e a razão de ser dessa aprendizagem.

Após analisar o meu projeto, tenho a oportunidade de referir um ponto menos positivos que seria a pouca envolvimento da atividade com carácter interdisciplinar, onde poderia dar oportunidade aos vários professores da turma para que participassem com também um objetivo para as suas disciplinas.

Neste projeto, pretendo também como objetivo atribuir mais funções aos alunos mais reservados, de forma a destacarem-se perante a turma e sentirem-se livres.

Para terminar e após uma pequena consideração, reparo que o meu projeto caso fosse concretizado poderia ter um efeito que me pudesse destacar perante o CT, com um projeto que envolveria alguns dos professores, podendo até os objetivos propostos servirem aos membros do CT.

2.4 Desenvolvimento Pessoal

No último tópico sobre a DT pretendo abordar aquilo que foi a minha experiência pessoal, onde, este executa um papel essencial para o progresso seguro dos alunos no seu processo de ensino-aprendizagem, porque é o DT responsável pela turma e que tem de ter a capacidade de ligar todo o CT e os EE.

No que diz respeito à DT existiram em diversos aspetos um progresso próprio, onde na minha perspetiva pessoal esta área assentou-se muito na passagem de estudante para professor. Nas aulas que assumimos somos imediatamente confrontados com esse aspeto, todavia a maneira como abordamos os alunos e como nos relacionamos com eles é díspar da forma como trabalhamos por exemplo com os EE, nomeadamente

porque, pessoalmente, parecia ter a idade dos seus educandos. Posto isto e para além da proximidade, referente, às idades, o nosso dever é ensiná-los, encaminhar e conduzi-los nas diversas indecisões e problemas com que eles são confrontados ao longo do ano.

A participação dos EE na vida escolar dos educandos é, sem dúvida fundamental para que exista um ambiente positivo. Constatei, ao longo do ano, que cada vez mais os EE se envolviam na vida escolar dos seus educandos pelo aumento da frequência nas reuniões durante o horário de atendimento.

As diferentes situações com que me deparei, fora do ambiente de aula, levaram-me a ter a possibilidade de perceber as inquietações que alguns alunos evidenciavam, as e as dúvidas que poderiam aparecer durante este processo. Pessoalmente, tentei mostrar-lhes as melhores soluções e levá-los a encarar os problemas em vez de tentarem escapar. Tal como afirma Correia (2005, p.49), “o DT deve estabelecer com os Alunos uma relação permanente de diálogo, confiança e respeito, orientando-os e apoiando-os”, acrescentando ainda que o mesmo deve ter a capacidade para os ouvir e para não menosprezar os seus problemas, fazendo com que eles vejam esses problemas como algo que deve ser superado e conquistado.

Ainda dentro deste assunto, o autor Coutinho (1994, p.37) acredita que o DT pode encaminhar os alunos na escolha de atividades extracurriculares, bem como, na sua vida profissional futura. Dentro dos três alunos que começaram a manifestar o seu desagrado pela escolha do curso, tentei nas mais diversas vezes, saber o que os levaram a escolher o curso e que outros cursos poderiam ir ao encontro dos seus interesses.

Desta forma concordo totalmente com o que a autora Maria do Céu Roldão ao afirmar que “uma análise da situação da turma, quer em termos do seu contexto socio-familiar e económico, quer em termos da sua «história» escolar anterior. Tal facto conduzirá facilmente a numerosas queixas dos professores acerca do rendimento da turma, transformando os conselhos de turma em estéreis «muros de lamentações, em que se constata dificuldades várias sem se ter elementos para analisar a situação (...)” (Roldão, 2007, p.6).

Para terminar, quero fortalecer a importância de saber os alunos que temos na turma e o seu caminho escolar para que os professores da turma consigam estar vigilantes quanto aos alunos que têm mais dificuldades.

Nesta área a minha parte foi muito ativa o que me proporcionou ganhar bastante experiência. Todos os materiais para as reuniões de EE foram preparados em conjunto com a Professora Vanda durante as horas de atendimento de EE e horas de trabalho da DT, colaborando para a preparação de todas as reuniões com os EE e de CT.

Capítulo 3

Desporto Escolar

3.1. Caraterização

A área do DE tem como objetivo para os estagiários co-orientarem um grupo ou equipa, “ (...) com um professor que se disponha a essa colaboração, dirigindo treinos e outras sessões de prática, no quadro do plano de treino e formação desportiva nessa modalidade, acompanhando as provas que se integram no projeto de desporto escolar da escola”. (Regulamento de Estágio, 2013; p.3).

O Decreto-lei 95/91 de 26 de Fevereiro evidencia que “o desporto escolar deve promover a saúde e a condição física, bem como a educação moral, intelectual e social da juventude portuguesa, no respeito absoluto pelo direito à individualidade e à diferença, partindo do princípio de que a atividade desportiva do jovem deve servir exclusivamente a sua educação, sem parcialismo e em verdadeiro espírito de cooperação” (p.941). Devo demonstrar que o DE tem como compromisso o “direito à individualidade”, pois qualquer aluno cresce de forma díspar e nem todos têm o mesmo tempo de aprendizagem.

Tendo em conta o decreto de lei referido anteriormente, torna-se importante demonstrar que, “Por outro lado, imperativo se torna sublinhar a necessária coerência sistémica entre a área ou disciplina de EF e o DE como atividade de complemento curricular, assegurando a respetiva estrutura orgânica de forma coerente e operativa desde a escola à administração central” (DL 95/91, p.941). Esta relação entre a EF e o DE é algo que o GEF deve, desde logo ter bastante atenção, por exemplo nas aulas de EF os professores devem saber quais os alunos que praticam alguma modalidade no DE, para que possam adequar, se possível áquilo que é o trabalho no DE para conseguirem ir ao encontro das capacidades e das necessidades dos alunos, podendo chegar a um complemento das aprendizagens e desenvolvimento dos alunos.

Nesta perspetiva, a EF e o DE devem trabalhar lado a lado para a promoção de estilos ativos e para o desenvolvimento global dos alunos.

Neste momento, as escolas asseguram condições de desenvolvimento e mudança do DE com o intuito de promover o associativismo, a autonomia e uma melhoria na qualidade das práticas desportivas. Assim, a escola e os professores sustentam consigo duas tarefas importantíssimas, serem gestores e líderes (Soares, 2000). Já Araújo, (2009), com um raciocínio idêntico, indica-nos que ser treinador coloca-nos perante a

necessidade de desempenhar as funções de líderes, organizadores, motivadores, gestores, conselheiros e disciplinadores.

Um foco fundamental que está presente na prática do DE são as competições desportivas. O professor/treinador deverá ter a percepção de que em idades tão imaturas devem-se privilegiar o crescimento global do aluno e não virar o foco em demasia pela conquista (Coelho, 2004).

Portanto, para que a EF seja também um formato de desenvolvimento social é essencial que os professores encaminhem a sua operação no sentido que a prática desportiva integre uma ferramenta de educação e formação que colabore para o progresso dos alunos ao longo das etapas mais difíceis, a infância e a adolescência, do seu desenvolvimento físico, social, emocional e intelectual. (Coelho, 2004).

No que diz respeito às modalidades DE na ESMA, esta continha apenas duas modalidades, voleibol e natação. Das duas, a minha decisão recaiu sobre a natação, onde todos os alunos se poderiam inscrever e participar.

Das modalidades que tinha oportunidade de escolher, a natação era lecionada pela professora Sandra Isabelinha, algo que também influenciou a minha decisão, pois já existia uma ligação e confiança pelo facto, de a mesma ser a minha OE. Um dos motivos agregados à minha escolha, foi também por esta ser uma modalidade um pouco fragilizada da minha parte, e assim vi que estava perante um desafio que tinha tudo para ser vantajoso na minha evolução enquanto professor.

3.2. Planeamento

Av. Inicial

A área do DE foi idêntica à vertente da lecionação, isto porque o planeamento seguiu as mesmas normas, ou seja, por etapas.

Como já referi, a modalidade em questão é a natação, onde estavam inscritos inicialmente 15 alunos. Estes alunos, após uma avaliação inicial, foram divididos em 3 grupos de nível (Nível I, Nível II e Nível III), tal como está definido para a natação no plano nacional de educação física.

Segundo o PNEF, o nível I caracteriza-se pela adaptação ao meio aquático, onde os alunos devem ter contato com exercícios ao nível da respiração, equilíbrio e propulsão. Já o nível II, prende-se com o aperfeiçoamento técnico de todas as técnicas, numa distância de 50m, com as respetivas partidas e viragens. Para terminar o nível III, é um nível técnico avançado, pressupõe distâncias de 200m, exceto os 100m mariposa.

Como anteriormente foi explicado, o planeamento ao longo do ano será por etapas e neste capítulo irei definir os vários objetivos e estratégias ao longo das mais diversas etapas para cada grupo de alunos, tendo em atenção alguns aspetos.

Os fatores, como o feedback, os exercícios pretendidos para cada grupo de alunos, a intervenção dada aos alunos, sabendo que o ambiente em questão não é o melhor, são aspetos que, na minha opinião, foram bastante importantes para o crescimento e aprendizagem dos alunos.

Prioridades

Esta etapa do DE mostrou-me uma dificuldade acrescida, que na minha opinião, torna o planeamento um pouco complicado, isto é, o facto de os alunos não sentirem a obrigatoriedade de comparecerem às sessões, fez com que em muitos treinos, não existisse a totalidade dos alunos inscritos, o que só por esta dificuldade, a evolução e aprendizagem do aluno seja mais difícil de acontecer.

Esta lacuna determinou durante esta 2ª etapa uma menor eficácia na concretização dos objetivos, o que fez com que na etapa seguinte (progressão), maioritariamente os grupos de nível manter-se-iam com praticamente os mesmos objetivos que estavam previstos para a etapa das prioridades, como poderemos verificar no próximo parágrafo que demonstra aquilo que era pretendido.

Ou seja, no grupo de nível I os alunos B, E, H, I continuaram maioritariamente com o trabalho focado na respiração, tendo realizado exercícios para a respiração de modo a realizar a imersão da face, expirando e abrindo os olhos, sem mostrar reação adversa. Do mesmo modo, mas no nível II e realizando exercícios com objeto pequeno, esponjoso e seguro entre o queixo e o peito, os alunos A,C,D,F,G,J,L, focaram o seu trabalho para o receio ao nível das partidas, sendo que o reflexo postural de defesa era bastante evidente. Os alunos do nível III, M,N,O,P, trabalharam a manutenção e

aperfeiçoamento das técnicas, conseguindo manter ritmo durante os 200m, adicionando a este trabalho uma cooperação fantástica com os alunos dos restantes níveis.

Após a demonstração do pretendido no que diz respeito à etapa das prioridades, onde o objetivo, estratégias e expectativas estavam bem identificados para determinado aluno e grupo, passo a abordar o que foi atingido e o que terá de continuar a ser trabalhado por parte de alguns alunos para alcançarem o objetivo identificado.

Em relação ao grupo do nível I, os alunos B,E,H não conseguiram conquistar os seus objetivos, portanto o objetivo, manteve-se no que diz respeito à respiração, já o aluno I não deixando para trás a respiração conseguiu passar a trabalhar no equilíbrio horizontal, evidenciado mais à frente na etapa da progressão.

No grupo do nível II, os alunos A,C,F,J, continuaram a trabalhar as partidas, da mesma forma os alunos D,G,L passaram a colocar as viragens nos seus treinos.

Os alunos pertencentes ao nível III, mantiveram a sua forma de trabalho de aperfeiçoamento das diferentes técnicas de nado.

De destacar ainda, que os alunos compareceram com empenho ao 1º encontro entre escolas deste ano, realizado nas piscinas municipais de Almeirim, contando com a presença de quatro escolas (Almeirim, Alpiarça, Cartaxo e Azambuja)

Para finalizar esta etapa, sentia que, do meu ponto de vista, devia melhorar em dois aspetos importantes. São eles, o feedback interrogativo, de modo a perceber se os alunos estavam a ter noção das dificuldades que mostravam ou até mesmo em dificuldades que eu podia não estar a percepcionar. A comunicação deveria ser mais efetiva, sabendo que o ambiente não era o melhor para uma comunicação verbal.

A avaliação no geral foi positiva, porém ainda existiam diversos fatores que poderia melhorar na próxima etapa.

Progresso e Produto

Na 3ª etapa a preparação ocorreu, para que os objetivos e estratégias fossem ajustados dependente da evolução e concretização dos objetivos esperados na etapa anterior.

No início do período, as sessões de treino de natação continuaram a decorrer como até então, ou seja todas as quartas-feiras, pelas 14h, tendo duração de noventa minutos. Estava previsto para este 2º período, onze sessões, já excluindo a quarta-feira do dia 26 de Fevereiro, em que os alunos não teriam aulas.

Para o progresso do trabalho proposto no planeamento foram utilizadas estratégias que implicavam a utilização de jogos lúdicos, principalmente para o grupo do nível I que estavam a trabalhar na adaptação ao meio aquático. A transmissão de feedbacks de forma a potencializar a evolução dos alunos foi um aspeto que quis ter mais atenção, nesta etapa. Uma das estratégias que quis manter foi os alunos com mais dificuldades poderem ter feedbacks dos alunos mais experientes ou federados potencializando uma experiência de aprendizagem e conhecimento.

Em relação aos objetivos e estratégias, segui o que está definido nos PNEF, continuando a olhar para os três níveis que existem na natação, sendo que o nível I destaca-se pela adaptação ao meio aquático. Os exercícios deveriam conter trabalho que envolva a respiração, equilíbrio e formas facilitadas de propulsão. O nível II requereu um aperfeiçoamento das técnicas de crol, costas e bruços, com as respetivas partidas e viragens. Neste nível os alunos focaram-se na técnica de crol mais concretamente nas partidas e viragens. No nível III, os alunos são de nível avançado, onde as distâncias de nado aumentam para 200m para todas as técnicas, sendo que na técnica de mariposa a distância é 100m. Os alunos, neste nível, trabalham muitas vezes em regime autónomo, sendo que todos eles são federados e já com bastante experiência.

Nesta 3ª etapa de estágio para área do DE, e tendo em atenção o que foi o trabalho realizado até ao momento, ajustei os objetivos e as respetivas estratégias para determinado grupo, tal como na etapa anterior.

Assim, e continuando com os mesmos grupos, os alunos do grupo I, destaco pela positiva o aluno I que conseguiu melhorar bastante ao nível da respiração e contato com a água, na qual nesta etapa trabalhou um aspeto diferente, o equilíbrio horizontal em que os exercícios passavam pela autónoma viragem da posição vertical para horizontal ventral, conseguindo aguentar 3 ou mais segundos nessa posição. Os restantes alunos B,E,H mantiveram-se no trabalho ao nível da respiração. Passando aos alunos do nível II e especificamente os alunos D,G,L que passaram para o trabalho das viragens, onde se denotou dois erros, rotação num eixo oblíquo e o deslize sem alinhamento. Para focar

nestes erros os exercícios realizados para o 1º erro foi realizar várias rotações no separador e para o 2º erro os alunos realizaram diversos deslizes ventrais e dorsais iniciando, sem apoio de mão na parede, em posição hidrodinâmica fundamental.

No projeto daquilo que seria a 4ª etapa estava previsto desenvolver e explicar aos alunos o deviam conseguir atingir o objetivo final proposto, de modo a sentirem que a modalidade de natação no DE foi algo positivo e evolutivo, tendo um contributo significativo nas suas vidas. Como já foi explicado anteriormente, o DE irá seguir a mesma dinâmica, estratégica e planeamento. Nos próximos parágrafos irá ser descrito tudo o que foi projetado para a 4ª etapa. Neste documento, no capítulo do projeto da 4ª etapa irá ser desenvolvido e explicado o que se pretendia para esta última etapa, onde os alunos deviam conseguir atingir o objetivo final proposto, de modo a sentirem uma evolução dentro daquilo que foi possível trabalhar.

Em relação ao grupo do nível I, os alunos B,E,H conseguiram atingir o pretendido ao nível da respiração, já o aluno I, que tinha na etapa anterior deixado para trás a respiração, tendo nesta etapa trabalhado o equilíbrio horizontal, irá manter o mesmo foco. No grupo do nível II, os alunos A,C,F,J, focaram o trabalho nas partidas, já os alunos D,G,L passaram a colocar as viragens nos seus treinos. Na última etapa, os alunos A, F não conseguiram alcançar o objetivo, sendo que os restantes irão juntar-se ao grupo de trabalho das viragens. Os alunos pertencentes ao nível III, M e P desistiram das aulas, ficando apenas neste nível dois alunos que manterão a sua forma de trabalho de aperfeiçoamento das diferentes técnicas de nado. De destacar ainda, que os alunos compareceram com empenho ao 2º encontro entre escolas deste ano, realizado nas piscinas municipais da azambuja, contando com a presença de quatro escolas (Almeirim, Alpiarça, Cartaxo e Azambuja)

De seguida irei mostrar os objetivos para cada grupo de nível e aquilo que seria proposto para a última etapa, caso tudo decorresse de forma normal.

Para os alunos B,E,H,I todos iriam trabalhar o equilíbrio horizontal com foco nos exercícios para equilíbrio horizontal, onde o aluno passa, autonomamente, da posição vertical para a posição horizontal ventral, definindo esta posição por mais de 3 segundos. No nível II, dividi os alunos onde o A e F, mantiveram o seu foco específico para as partidas, de modo a perderam o receio, já os alunos C,J,D,G,L, trabalharam as

viragens em crol com vários deslizes horizontais em posição hidrodinâmica fundamental.

Aquilo que estava definido para a última etapa, está identificado em acima, sendo que procurei sempre dar continuidade a novos objetivos desafiantes para os alunos que demonstravam uma maior facilidade e evolução desde o início das sessões, ao invés dos alunos que sentiam mais dificuldade, a esses procurei manter a motivação e que eles percebessem a importância de persistir e dar tudo com a finalidade de conseguirem atingir o seu objetivo, para que sentissem e experienciassem o sucesso.

Para terminar, acredito que caso não existisse esta pandemia, todos os alunos conseguiam atingir, nesta ultima, os desafios e objetivos propostos.

3.3. Desenvolvimento Pessoal

Estando contemplado como um dos objetivos a ser cumpridos, o DE deve cooperar para a evolução multilateral e social dos educandos, onde a minha tarefa enquanto professor estagiário passou por coadjuvar os alunos a progredirem na modalidade da natação.

O ensino para se tornar eficiente foi indispensável planear conforme as complicações e necessidades dos alunos e, para isso, foi realizado um plano estruturado nas diferentes etapas, tal como trabalhei na disciplina de EF, com objetivos identificados com intuito a que os alunos alcançassem êxito, motivação, compromisso e progressão.

A decisão que me fez optar por esta modalidade, foi o facto de ter pouca experiência e pouco contato com esta prática ao longo da minha vida pessoal e académica, pois esta foi sempre uma modalidade que me passou despercebida ao longo do tempo.

Só na entrada para a faculdade a minha teoria ia perdendo força, pois o contato com esta modalidade deu-me a oportunidade de conhecer e aprender mais e de melhorar ao nível do feedback e da correção técnica.

O facto de a responsável ser uma excelente professora e uma especialista em natação, foi o que me levou a tomar esta decisão, uma vez que seria uma oportunidade

única de aprender com a melhor, o que veio efetivamente a acontecer, considerando assim que foi, não só uma boa aposta mas uma aposta ganha.

Atualmente e após esta vivência, sinto-me mais preparado para lecionar esta modalidade, tanto para ensinar ao nível do DE como também ao nível da EF, sendo que estou mais habilitado para detetar os principais problemas e dificuldades dos alunos e encontrar soluções para os resolver. Muitos dos exercícios que aprendi e desenvolvi no DE sei que mais tarde irão ser-me bastante úteis no que diz respeito à lecionação.

Após o estágio tenho a convicção que adquiri um novo entusiasmo pela nataçã mas mais acima disso, tenho a consciência que me encontro mais preparado e competente para ensinar nataçã, tanto nas aulas de EF como no DE.

Esta experiência deu-me a oportunidade de analisar a forma como a professora trabalhava, como organizava o treino, o tipo de exercícios que executava para obter determinados objetivos.

Para acrescentar ao que acima descrevi, posso referir que desde o início colaborei nos treinos, criei alguns exercícios e compartilhei diversas ideias com a professora, buscando aperfeiçoar determinados exercícios para chegarmos ao objetivo pretendido.

A orientação e ajuda presenteada pela professora fez com que adquirisse segurança nas minhas escolhas e que não deveria ter medo de falhar. Assim, consegui aprender também que o erro faz parte da aprendizagem e do crescimento, onde a partir dos nossos erros podemos ser cada vez melhores.

Uma das coisas que sei que aprendi e aprofundei muito nesta modalidade foi ao nível da motivação e do feedback que o professor dá aos alunos. Por vezes o professor foca-se nos erros dos alunos, acabando por nunca os elogiar ou por elogiar poucas vezes, acabando por desmotivar o aluno sem dar conta. Enquanto professores o nosso foco está no ensino e na progressão do aluno, mas para haver progressão o nosso foco não pode ser nos erros mas sim no que o aluno já alcançou, nas suas vitórias pessoais, pelo que, o professor tem que corrigir, tem que dar instrução e observar, para analisar a progressão que o aluno fez depois de receber essa mesma instrução. Todo o sucesso que o aluno alcance, por mais pequeno que ele seja, deve ser celebrado e deve ser reforçado

positivamente, para que ele sinta que está a evoluir e que não está a ficar para trás perante a equipa, perante a turma ou perante o professor.

Optei por esta postura motivadora, onde tentei marcar a minha diferença, o que para os mais jovens ou aqueles com menos segurança fez uma grande diferença, tanto na sua evolução como no seu desempenho nos treinos, alunos que ao início estavam com vontade de desistir por sentirem que não estavam ali a fazer nada, perante o restante grupo, não o fizeram pois tentei ao máximo ajudar e motivarem-se a darem o seu melhor.

Capítulo 4

Seminário

4.1. Caraterização

A vertente do seminário foi elaborada por mim, visto que o meu estágio foi realizado de forma individual. Logo desde o início dei bastante importância à identificação de diversos tópicos onde a minha intervenção conseguisse ser relevante e adequada com o intuito de deixar o meu contributo para a escola.

Relativamente ao perfil geral de desempenho profissional que se espera de um professor do ensino básico e secundário, o meu estágio integrava quatro áreas de atividade, sendo uma delas o seminário. Durante o ano letivo, o estagiário tinha de realizar um seminário científico-pedagógico, direcionado para o GEF com contribuição para a comunidade educativa. O seminário constitui-se como uma das áreas de avaliação do estágio mais relevantes, pois o estagiário tenta encontrar soluções para um dos vários problemas que possa existir na escola, através de uma abordagem científica.

Para conseguir chegar a um tema específico e concreto abordei os professores do GEF, com intuito de me puderem ajudar na escolha de um tema importante e de contribuição relevante para a escola. Após várias conversas e de juntar as diversas ideias, surgiu-me a possibilidade de comparar alunos mais velhos com os mais novos sobre a rotina da frequência de atividade física diária, sendo que acrescentei um ponto, onde pessoalmente gostei bastante, e que tinha como intuito perceber a influência dos EE na prática de AF dos seus educandos.

Numa ponderação conjunta e de acordo com as críticas construtivas e alguns elogios da minha orientadora de escola e dos restantes professores do GEF, dados ao longo do trabalho de seminário, concluí que esta foi uma área importante de todo o estágio pedagógico. A importância do tema foi algo evidenciado, onde e apesar de o estágio ter terminado um pouco mais cedo, acredito que o tema poderia ter um forte impacto na escola.

Após ter escolhido o tema, decidi procurar entre os professores algumas respostas, em situações que me surgiam algumas dúvidas, com a consequência de conseguir encontrar soluções para os problemas que tinha detetado. Esta forma de tentar encontrar respostas junto dos professores mais experientes ajudaram-me muito naquilo que foi este projeto e o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

4.2. Projeto Seminário “Avaliação da atividade física nos alunos do 6º e 10º ano de escolaridade e o apoio dos Encarregados de Educação”

Introdução

O meu projeto seminário terá como tema “Avaliação da atividade física nos alunos do 6º e 10º ano de escolaridade e o apoio dos Encarregados de Educação”.

Esta ideia surgiu-me através da caracterização inicial, avaliação inicial da aptidão física e das atividades físicas da turma com que estou a trabalhar no meu estágio académico.

Os resultados da avaliação inicial, as capacidades de conhecimento apresentadas e as conversas informais sobre quem fazia atividade física fora da escola, desenvolveram em mim, a curiosidade para perceber quais e quantos alunos evidenciam hábitos regulares de atividade física no seu dia-a-dia. Aliado a esta ideia, surgiu-me a possibilidade de relacionar a atividade física com o apoio que os encarregados de educação dão aos seus educandos sobre esta temática.

Para suportar esta minha ideia de temática, procurei evidências científicas ao nível da inatividade física nos jovens, começando pelo mundo, europa até procurar alguns estudos em relação ao nosso país, de modo a sustentar a importância deste tema.

As recomendações para crianças e adolescentes, segundo a organização mundial de saúde, é que pratiquem diariamente, pelo menos, 60 minutos de atividade física de intensidade moderada a vigorosa. Tal deve incluir, pelo menos 3 vezes por semana, 20 a 30 minutos de atividades como correr, subir e descer, saltar ou outras atividades que solicitem o sistema músculo-esquelético para a melhoria da força muscular, da flexibilidade e resistência óssea.

A participação regular em atividade física nas crianças e adolescentes é um fator importante para a qualidade de vida e promove a saúde (Jansen & LeBlanc, 2010; OMS, 2010). Mais concretamente, os jovens ativos têm melhores níveis de aptidão cardiorrespiratória e muscular, melhor composição corporal e densidade mineral óssea, e menos sintomas de ansiedade e depressão (Jansen & LeBlanc, 2010; OMS, 2010).

Doenças crónicas, como a hipertensão, obesidade ou a diabetes tipo 2, têm vindo a aumentar em jovens cada vez mais novos, o que demonstra o quão estão expostos mais precocemente a fatores de risco que se relacionam principalmente com o sedentarismo (May, Kuklina, & Yoon, 2012).

Ainda de acordo com a Organização Mundial de Saúde, em todo o mundo, 80% dos adolescentes não praticam exercícios com frequência e intensidade adequada para a sua faixa etária. Quatro em cada cinco jovens de 11 a 17 anos são considerados insuficientemente ativos.

Num relatório que envolveu a aplicação de um questionário, a jovens de 44 países da Europa e da América do Norte, os adolescentes portugueses reportaram os níveis mais baixos de atividade física, a par dos franceses, suíços e italianos, sendo que apenas 14% das raparigas e 23% dos rapazes com 11 anos afirmaram praticar 60 minutos de atividade física diária com uma intensidade moderada a vigorosa. Os níveis de atividade física ainda mais reduzidos foram reportados pelas raparigas (6%) e rapazes (14%) com 15 anos (Currie, 2012).

Já em relação à realidade do nosso país, constata-se que os dados são inquietantes. No contexto nacional, comprovou-se que a grande maioria dos adolescentes portugueses não realiza frequentemente atividade física para cumprir com as recomendações, segundo Matos et al. (2012). Apenas 13,8% dos adolescentes disse praticar atividade física diariamente, enquanto 48,2% mencionou praticar 3 vezes por semana. Verificou-se ainda que a participação em atividade física tendia a decrescer com a idade e que os rapazes (19,0% referiu praticar todos os dias) eram fisicamente mais ativos do que as raparigas (6,2% referiu praticar todos os dias).

O número de portugueses com 15 ou mais anos que "raramente" ou "nunca praticaram" exercício ou desporto aumentou nos últimos anos, passando de 66% em 2009 para 74% em 2017, segundo dados divulgados pela Direcção-Geral da Saúde (DGS).

Um estudo português, em que se mediu a atividade física com recurso a acelerometria, mostrou que, em crianças e adolescentes entre os 10 e os 17 anos de idade, apenas os rapazes entre os 10-11 anos cumpriam as recomendações diárias de 60

minutos de atividade física moderada a vigorosa. À medida que a idade aumenta, os níveis de atividade física diminuem, sendo sempre menores nas raparigas.

Estes resultados, para a Organização Mundial de Saúde (OMS), estima-se que para um país de 10 milhões de habitantes, onde metade da população é fisicamente inativa, o custo anual da inatividade física é cerca de 900 milhões de euros.

Os resultados das pesquisas evidenciaram aquilo que estava à espera e que cada vez mais é importante ser abordado na nossa sociedade, mas mais relevante ainda é arranjar soluções e estratégias que possam mudar um pouco o rumo desta temática.

No que diz respeito à pesquisa, levada a cabo com intuito de perceber o quanto os encarregados de educação têm ou podem vir a ter neste assunto, as evidências científicas comprovam que entre os vários fatores relacionados com a atividade física, a nível social os pais assumem um papel fundamental, sendo os principais agentes influenciadores dos jovens. Fuemmeler, Anderson e Hughes (2009) referem que os pais influenciam ativamente as atitudes sobre a atividade física que os seus filhos desenvolvem.

Os pais são possivelmente a maior influência sobre os seus filhos ao nível dos comportamentos de AF e do número de horas em frente à TV (Gustafson & Rhodes, 2006; Davison et al., 2003). O modo como os pais e crianças partilham e se envolvem em atividades juntos, como definem exemplos e estabelecem padrões através do papel de modelo, e proporcionam um ambiente familiar que pode facilitar ou prevenir comportamentos como jogar ativamente ou ver televisão (Gustafson & Rhodes, 2006). Muitos investigadores têm sugerido que os pais têm um papel crítico nos adolescentes ao nível da AF e do comportamento sedentário. A maioria dos estudos que utilizam dados transversais têm encontrado uma associação positiva entre o encorajamento paternal para ser fisicamente ativo e o tempo em que os adolescentes passam em atividades físicas e em desportos organizados.

Com base nas evidências descritas anteriormente e naquilo que observei diretamente na minha turma, pretendo nas turmas de 6º e 10º ano perceber junto dos alunos, quantos alunos cumprem as recomendações de atividade física para a sua faixa etária, comparar se os alunos mais novos apresentam melhores resultados do que os

alunos que transitam para o ensino secundário e perceber se a influência dos pais é importante ou decisiva.

Método

Amostra

Neste estudo participaram 100 alunos. Destes 100 alunos, todos eles fazem parte do agrupamento de escolas de Almeirim, divididos por quatro turmas, duas do 6º ano de escolaridade e as restantes do 10º ano de escolaridade. Na totalidade, a amostra final ficou composta por 59 rapazes e 41 raparigas, com idades compreendidas entre os 11 e 15 anos. Os alunos aceitaram preencher, de forma voluntária, um questionário sobre o tema em questão. Este foi aplicado no mês de Fevereiro, após consentimento informado por parte dos encarregados de educação e dos diretor da escola.

Instrumento

O instrumento utilizado para medir a atividade física nos tempos livres foi avaliada com recurso a três questões desenvolvidas por Telama, Yang, Laakso e Viikari (1997), relacionadas com a frequência semanal da participação de atividade física formal, informal e desporto escolar:

- 1) Fora das horas de aulas, realizas AF/desportivas sem ser em clubes ou associações?
- 2) Praticas alguma AF/desportiva num clube ou colectividade fora da Escola, sob a orientação de um professor, treinador, monitor ou instrutor?
- 3) Participas nas atividades do Desporto Escolar? Se sim, quantas vezes treinas por semana?

As opções de resposta às questões 1) e 2) variaram entre “Nunca” (0) e “Todos os dias” (7), enquanto, para a questão 3) variou entre “Nunca” e “Cinco vezes por semana”.

Os alunos foram questionados ainda sobre o tempo dedicado por semana à prática de AFMV, tendo como opções as respostas entre “Menos de uma hora” (0) e “Sete horas ou mais” (7).

Alguns estudos, realizados no contexto português, demonstram a validade e a fiabilidade dos procedimentos de adaptação e das medidas (Piéron, Telama, Naul, & Almond, 1997; Santos et al., 2004). A partir do somatório da, atividade física formal informal e desporto escolar, criou-se a uma variável sobre o “Índice de atividade física total.

Posto estas questões, tal como Martins (2015), tendo por base a frequência semanal das recomendações de atividade física para os jovens (WHO, 2010), criaram-se duas categorias: os inativos (0-6 vezes por semana) e os ativos (7 ou mais vezes por semana).

Atividade Física

O instrumento utilizado para medir a atividade física nos tempos livres foi avaliada com recurso a três questões desenvolvidas por Telama, Yang, Laakso e Viikari (1997), relacionadas com a frequência semanal da participação de atividade física formal, informal e desporto escolar:

- 1) Fora das horas de aulas, realizas AF/desportivas sem ser em clubes ou associações?
- 2) Praticas alguma AF/desportiva num clube ou colectividade fora da Escola, sob a orientação de um professor, treinador, monitor ou instrutor?
- 3) Participas nas atividades do Desporto Escolar? Se sim, quantas vezes treinas por semana?

As opções de resposta às questões 1) e 2) variaram entre “Nunca” (0) e “Todos os dias” (7), enquanto, para a questão 3) variou entre “Nunca” e “Cinco vezes por semana”.

Os alunos foram questionados ainda sobre o tempo dedicado por semana à prática de AFMV, tendo como opções as respostas entre “Menos de uma hora” (0) e “Sete horas ou mais” (7).

Alguns estudos, realizados no contexto português, demonstram a validade e a fiabilidade dos procedimentos de adaptação e das medidas (Piéron, Telama, Naul, & Almond, 1997; Santos et al., 2004). A partir do somatório da, atividade física formal

informal e desporto escolar, criou-se a uma variável sobre o “Índice de atividade física total.

Posto estas questões, tal como Martins (2015), tendo por base a frequência semanal das recomendações de atividade física para os jovens (WHO, 2010), criaram-se duas categorias: os inativos (0-6 vezes por semana) e os ativos (7 ou mais vezes por semana).

Nível de Atividade Física dos Encarregados de Educação e a sua influência nos seus educandos

A questão acerca do parâmetro com que frequência o teu encarregado de educação pratica AF/desporto? Esta questão foi criada por Brettschneider e Naul (2004) e utilizada no contexto português por Marques et al. (2014). As opções de resposta dos jovens variam entre: nunca (1) e todos os dias (5).

A dimensão da influência dos encarregados de educação foi criada por mim, onde a questão que consta no questionário, trata-se de perceber, qual a influência que os encarregados de educação têm nos seus educandos. A questão implementada foi a seguinte: Com que frequência o teu encarregado de educação te diz para praticares AF/desporto? As opções de resposta eram quatro, nomeadamente: “quase nunca ou nunca” (1), “1 ou 2 vezes por semana” (2), “quase todos os dias” (3) e “todos os dias” (4).

Análise de dados

Para análise dos dados, após a divisão dos alunos ativos e inativos, tentei focar um pouco mais os resultados nos alunos inativos, onde muitos deles, apesar de não realizarem atividade física diária pelo menos 60 minutos, praticam atividade física pelo menos três vezes semanais, sendo que o esforço atingiu em grande parte a atividade física moderada e vigorosa.

Ainda, com base nas questões relacionadas com o apoio dos encarregados de educação, tentei perceber se existia uma relação entre a prática de atividade física e a insistência para colocar os educandos a praticar. Este ponto deixou-me bastante curioso, sobre se os alunos têm como foco os seus encarregados de educação e se isso os faz guiar num sistema de modelo, no que diz respeito à atividade física.

Resultados

Neste tópico irei abordar tudo aquilo que foi os resultados e os dados retirados do questionário, que realizei aos alunos do 6º e 10º ano. Os resultados apresentados focaram diferentes fatores, tais como a AF informal, AF formal, DE, AF moderada e vigorosa, a frequência de AF dos EE e a frequência de incentivo dos EE. Nos próximos parágrafos irei expor e especificar todos os dados dos diferentes pontos, acima referidos.

Desde logo, os resultados do questionário revelam uma grande falta de rotina diária de atividade física nos alunos em geral, das turmas estudadas. A diferença dos alunos inativos para os ativos é deveras abismal e sobretudo muito preocupante. De destacar, que seguindo as referências da organização mundial de saúde, os alunos que não pratiquem atividade diária pelo menos 1 hora, serão classificados como inativos.

Ou seja seguindo as referências anteriormente descritas, os alunos inativos são cerca de (97%), sendo os ativos (7%). Estes valores demonstram uma falta enorme de hábitos ou rotinas de atividade física, no que diz respeito, as estas idades. Nos alunos do 10º ano, verifica-se que nenhum cumpre as referências, contudo, existem (24%) que demonstra, mesmo não estando nos valores pretendidos, praticam entre 3 a 6 vezes por semana, evidenciando alguma rotina de atividade física. No 10º ano, existe um decréscimo em relação ao sexo feminino para realizar atividade física. Já para os alunos do 6º ano, comprova-se que existem 7 alunos, dentro dos valores de referência. Uma superioridade do sexo masculino (6), porém o sexo feminino (1) também demonstra algumas rotinas e hábitos de atividade física semanal. É de salientar o facto dos alunos do 6º ano apresentarem valores mais elevados de atividade física total em comparação com os alunos do 10º ano, mesmo não sendo uma diferença muito significativa.

Os dados fornecidos pela prática no desporto escolar, na qual os resultados representam os níveis e o número de alunos que praticam atividade física através do DE, salienta-se que os alunos do 6º ano apresentam valores mais elevados face aos alunos do 10º ano. Algo que me despertou alguma atenção, foi o facto de os alunos que praticam atividade física fora do contexto escolar não aderirem tanto à prática da atividade física a partir da escola. Outra da diferença é o facto do sexo feminino ter mais praticantes, na totalidade, face ao sexo masculino, sendo que no 10º ano os papéis invertem-se com uma insignificante diferença de 3 alunos.

No 6º ano de escolaridade 28 alunos, 13 do sexo feminino e 6 do sexo masculino dizem que pelo menos praticam “1 vez por semana”, em contrapartida no 10º ano de escolaridade os resultados neste fator decrescem, pois só 9 alunos entram nas atividades do DE.

Deste modo, cabe à escola, aos professores de EF e ao departamento da disciplina, conceber diversos projetos, sensibilizar os alunos, motivar a comunidade educativa e criar condições atrativas para que os alunos se interessem e queiram praticar AF na escola. É fundamental ter uma grande dinâmica, criatividade e um forte empenho por parte de todos os professores, que são e têm de ser um agente importante, na implementação e criação de hábitos, rotinas regulares de AF nos mais jovens.

Já em relação à frequência da prática de atividade física dos encarregados de educação e o incentivo dado pelos mesmos aos seus educandos, é de evidenciar o facto dos encarregados de educação, somente 17 praticarem atividade física regular, sendo que 35 praticam “1 ou 2 vezes por semana” e 48 responderam que “nunca ou quase nunca” praticam AF. Um dado que também pode ser interessante é o facto dos EE dos alunos do 10º ano de escolaridade serem menos propensos à prática regular (4), sendo que os EE dos alunos com idade mais baixa têm mais tendência à prática regular (13).

Estes resultados descritos no parágrafo anterior são transportados para quando o fator a abordar é o incentivo dos EE que estes dão aos seus educandos, revelando números bastante abaixo do que era desejável. Os dados reportados não são os mais animadores pois 53 EE dos 100 assumem uma postura de “nunca ou quase nunca” incentivarem os seus educandos à prática regular de AF. Agravando um pouco mais, 40 respondem que pelo menos “1 ou 2 vezes por semana” incentivam os seus pupilos a praticarem AF regular e apenas 7 EE incentivam “quase todos os dias”. Estes resultados mostram que, tanto nas escolas como nos EE tem de existir uma grande mudança, não só de comportamentos, mas também e acima de tudo de mentalidades porque, podemos estar a seguir para caminhos que afetarão o nosso futuro, onde mais tarde ou mais cedo, iremos sofrer consequências graves e danosas.

Discussão

O objetivo deste estudo foi avaliar o nível de prática de atividade física dos jovens, e se esta estava relacionada com a prática e influência dos encarregados de educação que concediam aos seus educandos.

Após análise dos resultados, é possível apurar que a maioria dos jovens era inativa e, relativamente ao apoio dos seus encarregados de educação, a maioria, declarou receber uma baixa influência.

Relacionando o meu projeto com o estudo de Baptista et al. (2012), nesse estudo verificou-se que a maioria dos jovens também é fisicamente inativa e, assim, incapaz de beneficiar dos aspetos de saúde subjacente da prática regular de atividade física (WHO, 2010; Jansen et al., 2010). Constatou-se que as raparigas apresentaram uma menor participação de atividade física em relação ao sexo masculino, tal como se observa, por exemplo, no estudo de Currie et al. (2012), onde se apurou que o sexo masculino é fisicamente mais ativo que o sexo feminino.

Segundo Fuemmeler, Anderson e Hughes (2009), os jovens concedem enorme importância às ações dos pais relativamente à atividade física. Nesse sentido, Fuemmeler et al. (2011) num estudo em que, acompanharam os intervenientes, comprovaram, uma vez mais, que os minutos passados em atividade por parte dos pais estavam relacionados com a atividade física efetuada pela criança. Por sua vez, Edwardson et al. (2013) referenciam que, com o passar do tempo e da idade dos seus educandos, os encarregados de educação tornam-se menos influentes, podendo ajudar a explicar as pequenas diferenças obtidas no estudo. Estes resultados vão na direção de outros estudos, mencionando que o modelling é um tópico de influência mas que tende a diminuir com o avançar da idade. Neste estudo, verificou-se que para os jovens, o modelling efetuado pelos encarregados de educação é revelador.

Edwardson e Gorely (2010) divulgam que, através do seu estudo, os jovens com perceção de que os seus encarregados de educação são ativos, apresentam maiores níveis de participação na atividade física. Neste estudo, e conforme, Edwardson e Gorely (2010), os jovens com alta influência e apoio apresentam níveis de atividade física superiores aos restantes jovens.

No que diz respeito ao desporto escolar, talvez seja o professor de educação física a afetar a participação do que os pais. Marques et al. (2014), não avaliaram a importância dos pais, mas encontraram que entre as relações do desporto escolar estavam a importância de ser popular e reconhecido.

Os dados antecedentes demonstram que os jovens com maior apoio possuem níveis de atividade física superiores comparados com os demais. Estes resultados são concordantes com os resultados verificados por Hohepa et al. (2007). Estes investigadores verificaram que os encarregados de educação desempenham um papel essencial na prática de atividade física dos seus educandos.

Em suma, através dos dados conseguidos, é exequível afirmar que o papel dos encarregados de educação é fulcral para a criação de estilos de vida ativos. A escola, não podemos esquecer que é uma instituição com grande influência nos comportamentos a serem adotados pelas crianças (WHO, 2007). Os professores de educação física devem ser capazes de envolver os encarregados de educação em diversas atividades da escola com o objetivo de que estes reconheçam a sua importância e promovam um gosto e influência nos seus educandos para a prática de atividade física.

Termino, afirmando que as aulas, não se aproximam das recomendações de atividade física (WHO, 2012), cabendo ao professor e aos encarregados de educação, persuadirem os jovens para praticarem atividade física dentro e fora da Escola.

Conclusão

Neste estudo apurou-se que o nível de prática de atividade física dos jovens transforma-se conforme a prática e a influência dos encarregados de educação, que os mesmos proporcionam aos seus educandos.

É assim, possível constatar que uma operação direcionada para a prática de atividade física dos estudantes, combatendo a grande percentagem de inatividade, poderá atentar a participação dos seus encarregados de educação, por serem um dos causadores de influência mais relevantes nas vidas dos seus educandos.

Assim sendo, a inatividade física, como comprovado com as evidências apresentadas anteriormente são uma das principais causas de morte associadas às doenças não transmissíveis, sendo que eventualmente poderá existir uma alteração

benéfica a nível de saúde e qualidade de vida se, os encarregados de educação, forem parte construtiva de influência e promoção do estilo de vida ativo e saudáveis para os seus educandos.

Conclusão

No término deste relatório as experiências vividas ao longo do estágio determinam aquilo que irá ser muito daquilo que imaginei, ser professor na disciplina de EF. Um ano difícil, não só a nível profissional como pessoal, sem esquecer a pandemia que assolou todo o mundo. Foi um ano de enorme esforço individual onde existiram alturas de algum desânimo por aquilo que poderia ser o meu futuro profissional como agente da comunidade educativa e a imensa dinâmica que foi as responsabilidades do dia-a-dia, em que a acumulação de trabalho do estágio e da faculdade me levaram a sentir que por vezes não conseguiria corresponder com a determinação pretendida. Porém, apesar de todas estas dificuldades, a força e a determinação pessoal foram determinantes para o êxito e a conclusão do meu percurso académico.

A elaboração e implementação dos diversos projetos nas quatro áreas de estágio elucidaram a minha interferência ao longo do ano, onde as minhas intervenções desenvolvidas deram aso a experienciar diferentes posições desafiantes e verdadeiras, obtendo aptidões para a intervenção como professor de EF, de DE e DT.

Atento que o estágio foi uma prova muito enriquecedora e que quaisquer áreas de interferência colaboraram para o meu progresso individual e profissional, no que diz respeito aos distintos tópicos, onde todas elas me facultaram persistentes estímulos ao longo do ano.

Na vertente da lecionação, foi onde detinha muitas expectativas, sendo que vivenciei vários anos a refletir sobre esta interferência e saber. Até ao momento, apenas possuía formação e experiência como jogador e aluno na área de licenciatura e profissional de desporto. Todavia, há várias diferenças entre o desporto e o ensino onde, pessoalmente, aquilo que mais salta à vista, é o sinal necessário da EF, ao invés daquilo que é o carácter espontâneo do desporto determinando o compromisso e intuito do combinado de alunos, turma ou equipa.

No começo, as grandes complicações pressentidas aconteceram em duas das medidas do AGIC, a instrução e a gestão. Na formação inicial algumas vezes não incluía objetivos para as diversas práticas e exemplificação daquilo que era pretendido, tendo a noção que os alunos maioritariamente tinham algumas indecisões, em que não percebiam aquilo que era proposto. Em relação à gestão, anteriormente descrita, a grande complicação sentida foi na gestão dos períodos de exercício nas várias estações onde aquilo que trabalhávamos, por vezes não era fácil controlar, em que às vezes os

alunos não usufruíam do tempo essencial em cada estação, tal como a diminuição do tempo disponível para o material, em que a rentabilização do tempo de aula não era o mais adequado. No entanto, ao longo do ano letivo fui melhorando estes dois assuntos e com base nas críticas construtivas e propostas da minha orientadora de estágio, dos professores do GEF e dos meus colegas de curso.

No passar do ano letivo consegui usar os planos de aula como um utensílio de organização das aulas ao invés de um guião, tendo algo acontecido nos primeiros momentos de estágio. Assim, quando necessitei de resolver e alinhar os objetivos de alguns exercícios às carências dos alunos, distinguia de grupo para grupo. Em resumo, posso afirmar que esta área foi muito benéfica, sendo que demonstrei e assisti a uma capacidade significativa de enorme evolução dos alunos quer ao nível das atividades físicas como da aptidão física.

Já na área dos conhecimentos as minhas expectativas seguiram um pouco aquilo que foi os outros dois tópicos, onde desde o início, eu e a turma definimos normas para os trabalhos que eram pretendidos que substituiriam os testes. Em relação à minha prestação, senti poucas complicações durante esta fase, contudo tentei sempre melhorar ao longo do ano apesar de ainda ter bastante coisas para aprender e evoluir na minha vida futura.

A 2ª área, DT, foi das vertentes mais desafiantes sendo que ao longo do meu percurso académico não houveram disciplinas que abordassem este modelo de trabalho e informação com a realidade existente em que alunos, EE e professores do CT. Porém, uma investigação realizada por Boavista e Sousa (2013) referem que a maioria dos DT atentam a carência de prática profissional e a aptidão do trabalho docente, tal como com a privação de situações para atendimento aos EE, como algumas das dificuldades com que se confrontam. Assim sendo, a vivência ao longo deste ano foi bastante benéfica porque consegui acompanhar de perto o que é realmente o trabalho da DT. Passei por algumas dificuldades em encontrar bibliografia o que não facilitou a cientificidade dos projetos e balanços realizados. Destaco ainda toda a ajuda da professora Vanda Rosa que desde o início foi-me esclarecendo o que necessitaria ou não de realizar como devia de me adaptar para conseguir realizar bem as tarefas, bem como no apoio a todas as minhas dúvidas o que me possibilitou um desenvolvimento constante no decorrer do ano.

Na vertente do DE, mostrou-se, durante o estágio, ser uma vivência bastante benéfica possibilitando-me de estar num meio, clima e envolvimento muito diferenciada daquilo que são as aulas de EF, sendo que os alunos inscrevem-se por iniciativa própria, por gostarem ou simplesmente pela experiência e, assim, são mais empenhados nos exercícios propostos. Igualmente a disparidade de idades e das capacidades não se evidenciou algo impeditivo para o normal andamento das atividades, antes pelo contrário, também a presença de alguns atletas federados nos treinos foi muito benéfico porque os restantes alunos tinham a possibilidade de aprenderem com eles, os mais velhos e experientes pois possuíam outras capacidades principalmente ao nível da competitividade e ritmo. Criou-se uma atmosfera bastante divertida neste grupo, onde pude aprender um pouco mais sobre a modalidade e fortaleci capacidades nesta área mais competitiva contudo não pode deixar de ter um enorme sentimento educativo.

Comparativamente aos encontros de natação, dentro daquilo que foi possível realizar antes da pandemia, foi uma enorme experiência pela participação de todos os envolvidos, professores de várias escolas e alunos. Nesta vivência pude enquanto professor, perceber algumas dificuldades em relação à organização e responsabilidade que todos os professores têm perante a implementação destas atividades e encontros. Percebi que para envolver e organizar este tipo de encontros, a responsabilidade é enorme, não só na gestão, como também na cooperação e ajuda entre os restantes professores. Nos dois encontros que foram realizados, pude constatar que existiu sempre um ambiente muito positivo de entreajuda entre os professores das diversas escolas e os próprios alunos, onde a interação, também importante, foi atingido com sucesso.

A observação que realizei nesta vertente é também positiva em diferentes aspetos, contudo o ponto mais negativo foi o facto de ao longo do tempo o número de alunos assíduos no processo de treino foi diminuindo. Um dos aspetos que mais realço foi a ajuda e a motivação que tentei passar aos alunos, para que conseguissem ultrapassar as suas dificuldades e que demonstrassem compromisso e progressão nos objetivos e desafios propostos e, para a minha formação individual enquanto professor foi uma enorme melhoria de conhecimentos desta modalidade que passou de algo muito desconhecido para algo que posso dizer que estou mais à vontade.

A 4ª e última área, seminário, foi um tópico de enorme valor demonstrado no decorrer do ano, quer para a minha formação individual, quer para os professores e escola, permitindo-me incidir e alertar para possíveis problemas existentes.

Numa observação conjunta do GEF e da minha orientadora, de acordo com os as críticas construtivas dadas ao longo da concretização do seminário, posso afirmar que esta foi uma área forte de todo o estágio. A construção e o tema do seminário realizado fizeram com que tenha sentido algum sucesso da atividade nesta área. Esta área do estágio foi aquela que todo o trabalho foi planificado e preparado de forma mais motivante, pois senti sempre, que o tema era algo com bastante importância, não só para a escola como também para a nossa sociedade.

Depois de uma análise crítica compreendi que durante este percurso me apareceram muitos desafios obstáculos que me coloco à prova em diferentes situações e, por isso, o trabalho realizado ao longo deste estágio, quer individual, quer com os professores do GEF e a DT, foi fundamental para a firmeza e resolução de certos problemas. Assim sendo, concluo que é de enorme importância o trabalho cooperativo dentro dos grupos disciplinares para potencializar o processo da nossa formação enquanto professores estagiários.

Quero reconhecer e constatar a independência, confiança e autonomia que a professora OE me deu na prática das mais diferentes atividades pedagógicas do estágio, o que efetivamente mostra e refletiu-se na minha progressão e evolução.

Como proposta para a melhoria do sistema de estágio evidencio, por vezes, a dificuldade da interação entre estagiários e orientador nas questões de planeamento e organização de aulas, críticas e debates sobre o processo de estágio e sobre a realização dos projetos e balanços, porque senti alguma dificuldade em organizar-me principalmente no início do estágio com aquilo que era realmente pretendido, visto que nas correspondências entre estagiários realizadas, nomeadamente nos encontros na faculdade apercebíamos-nos da carência de coordenação e aferição de critérios na rede de estágios, pois às vezes cada zona de estágio tinha distintas metodologias de trabalho e diferentes indicações sobre a apresentação e conteúdos dos projetos. É certo que cada escola tem a sua especificidade mas o trabalho deverá apresentar uma base comum de suporte para posteriormente e, de acordo com a sua especificidade e condições de

trabalho, existirem tomadas de opções, pois decidir é escolher entre opções, referentes ao contexto onde está inserido.

Referências Bibliográficas

Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A Supervisão Pedagógica em Educação Física - A perspectiva do orientador de estágio*. Lisboa: Livros Horizonte.

Anderson, C. B., Hughes, S. O., & Fuemmeler, B. F. (2009). Parent–child attitude congruence on type and intensity of physical activity: Testing multiple mediators of sedentary behavior in older children. *Health psychology*, 28(4), 428.

Araújo, J. (2009). *Ser Treinador*. Alfragide: Editora Texto.

Baptista, F., Santos, D., Silva, A., Mota, J., Santos, R., Vale, S., . . . Sardinha, L. (2012). Prevalence of the Portuguese population attaining sufficient physical activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 44 (3), 466-473.

Barbosa-Rinaldi, I. P. (2008). Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. *Movimento*, 14 (3), 185-207

Boavista, C. & Sousa, O. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.

Bohn, A.,V. Aken, . Mollhoff, T., Wienked, H., Kimmeyer, P., Wild, E., ...& Weber, T.P (2012) Teaching resuscitation in schools: Annual tuition by trained teachers is effective starting at age 10: A four-year prospective cohort study. *Resuscitation*, 83(5), 619-625

Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio Para “Dar Aulas” ou para “Ser Professor”? Será o Estágio uma Praxe? *Revista Horizonte*, 18 (108), 15-24.

Bom, L. (2014). *Programa de Planeamento e Avaliação em Educação Física e Desporto, 3º ano da Licenciatura EFD*. Faculdade de Educação Física e Desporto: Universidade Lusófona.

Bom, L., Pedreira, Mira, J., Carvalho, L., Carreiro da Costa, F., Cruz, S., Jacinto, J. & Rocha, L. [Ministério da educação] (1989). *Programas Nacionais de Educação Física, 1º- 12ª ano*. Lisboa: Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Ministério da Educação.

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

Brás, J. (2005). O labor da direção de turma como uma estratégia de desenvolvimento organizacional. *Gymnasium - Revista de Educação Física, Desporto e Saúde*, (4), 7-18.

Calca, J. (2012). O trabalho colaborativo: O Conselho de Turma e os Grupos Disciplinares, numa perspetiva integradora. Relatório de Estágio orientado por José Brás, Mestrado em Ensino da EF, Universidade Lusófona, Lisboa.

Carreiro da Costa, F., & Onofre, M. (1988). As oportunidades educativas no ensino das actividades físicas. *Revista Horizonte*, 5 (30), 95-100.

Carreiro da Costa, F., Valeiro, M. & Villalobos, M. (2016) Innovación en la formación del profesorado de educación física. *Retos*, 29, 249-255.

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

Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1996). *Metodologia do Treino Desportivo*. Lisboa: Edições FMH.

Coelho, O. (2004). *Pedagogia do Desporto – Contributos para uma compreensão do desporto juvenil*. Lisboa: Livros Horizonte.

Henriques, J. J. C. (2012). A Avaliação Autêntica Em Educação Física – O Problema Dos Jogos Desportivos Colectivos. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de Doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.

Coutinho, M. (1994). *O Papel do Director de Turma na Escola Actual*. Porto: Porto Editora.

Crahay, M., & Farinha, V. (2002). *Poderá a escola ser justa e eficaz?: Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos*.

Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal, O., & Rasmussen, V. (2004). *Young people's health in context. Health Behaviour in School-age Children (HBSC) study: International report from the 2001/2002 survey*. Copenhagen: World Health Organization.

Edwardson, C., & Gorely, T. (2010). Parental influences on different types and intensities of physical activity in youth: *A systematic review. Psychology of Sport and Exercise, 11*(6) 522-535.

Edwardson, C., Gorely, T., Pearson, N., & Atkin, A. (2013). Sources of activity-related social support and adolescents' objectively measured after-school and weekend physical activity: gender and age differences. *Journal of Physical Activity and Health, 10*(8), 1153-1158.

Gomes, L., Martins, J. & Carreiro da Costa (2017). Estilos de Ensino em Educação Física: *Educação Física Escolar: Referência para um ensino de qualidade*, 87-107.

Gustafson, S.L., Rhodes R.E. (2006). Parental correlates of physical activity in children and early adolescents. *Sports Medicine, 36* (1), 79-97

Heacox, D., & dos Santos Almeida, J. F. P. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula: como efectuar alterações curriculares para todos os alunos, 2o e 3o ciclo do ensino básico e ensino secundário*.

Hill, K., Mohan, C., Stevenson, M., & McCluskey, D. (2009). Objective assessment of cardiopulmonary resuscitation skills of 10-11-year-old school children using two different external chest compression to ventilation ratios. *Resuscitation, 80* (1), 96-99

Instituto do Desporto de Portugal. Plano Nacional de Atividade Física. Lisboa: *Instituto do Desporto de Portugal*; 2011

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. & Carvalho, L. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física 10.º, 11.º e 12.º Anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Ministério da Educação

Janssen, I., & Leblanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7, 40. doi: 10.1186/1479-5868-7-40.

Leite, H. E. G. F. (2016). As funções do Diretor de Turma na escola portuguesa e o seu papel no incremento da convivência. *Acesso em*, 13.

Lopes, M. R. S., Millen Neto, A. R., Parente, M. L. D. C., Araújo, J. G. E., Sousa, C. B. D., & Moura, D. L. (2016). A prática do planeamento educacional em professores de educação física: construindo uma cultura do planeamento. *Journal of Physical Education*, 27.

López, J. L., & Gallegos, A. G. (2008). Una experiencia de orientación en piragua desarrollada en el medio natural. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (28), 107-118.

Martins, J. (2015). *Educação Física e Estilos de Vida: Porque são os adolescentes fisicamente (in)ativos?* Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa, Portugal.

Matos, M. G. D., Simões, C., Tomé, G., Camacho, I., Ferreira, M., Ramiro, L., ... & Equipa Aventura Social. (2012). A saúde dos adolescentes portugueses: relatório do estudo HBSC 2010. *Lisboa: Centro de Malária e Outras Doenças Tropicais/IHMT/UNL*.

Mendes, E. H., do Nascimento, J. V., Nahas, M. V., Fensterseifer, A., & de Jesus, J. F. (2006). Avaliação da formação inicial em educação física: um estudo delphi. *Journal of Physical Education*, 17(1), 53-64.

Petrucci, R. (2001). Formação inicial de professores: Caracterização institucional, organizacional e formativa do estágio pedagógico. Tese apresentada à Universidade de Lisboa para a obtenção do grau de Mestre, orientada por Maria de Fátima Chorão da Fonseca Cavaleiro Sanches, Lisboa.

Piéron, M., Telama, R., Naul, R., & Almond, L. (1997). Étude du style de vie d'adolescents européens. Considérations théoriques, objectifs et méthodologie de recherche. *Sport*, 159, 160, 43-50.

Roldão, M. D. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista brasileira de educação*, 12(34), 94-103.

Schön, D. A. (2009). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Penso Editora.

Torrado, P., Martins, J., Rendeiro, P., Marques, A., & Da Costa, F. C. (2016). Atividade física na adolescência: a importância do apoio e dos níveis de atividade física dos amigos. *Revista Iberoamericana de Psicología Del Ejercicio Y El Deporte*.

World Health Organization (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: World Health Organization.