O “voo” de um micaelense pelas “ilhas fantásticas” da Educação Física

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

Manuel Almeida Medeiros Vieira

Porto, setembro de 2021

Ficha de Catalogação

Vieira, M. (2021). O “voo” de um micaelense pelas “ilhas fantásticas” da Educação Física. Relatório de Estágio Profissional. Porto: M. Vieira. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, ESTÁGIO PROFISSIONAL, ESCOLA, ALUNO, BEM-ESTAR SUBJETIVO.

Dedicatória

À Minha **Mãe**,

Ao Meu **Pai**,

Por me possibilitarem voar e estudar.

Obrigado pela educação e por todos os valores que me transmitiram.

Estou eternamente grato por acreditarem e confiarem em mim.

À Minha **Namorada**,

Obrigado pelo apoio, compreensão e conselhos.

Sem **Vocês**, nada disto seria possível!

Agradecimentos

Este relatório relata a “viagem” de um aluno que tinha o sonho de ser professor de Educação Física. Nesta viagem, o contributo de vários intervenientes foi crucial para o seu sucesso, a quem passo a agradecer:

- Obrigado à FADEUP, por me ajudar a construir os alicerces da minha profissão.

- Obrigado à Escola Secundária das Laranjeiras, por me ter acolhido enquanto aluno e agora como Professor-Estagiário.

- Obrigado à Professora Orientadora Paula Batista, por ter sido a minha bússola, na medida em que me guiou cuidadosamente e com muita sabedoria.

- Obrigado ao Professor Cooperante Gabriel Guerreiro, por me ajudar a descobrir o que gosto de fazer e por me ajudar a fazê-lo ainda melhor.

- Obrigado aos meus colegas de Núcleo de Estágio, José Ferreira e Diogo Brum, que me ajudaram a valorizar as diferenças entre nós e a reforçar a ideia de que podemos fazer mais e melhor em trabalho colaborativo.

- Obrigado aos meus alunos, por me terem ajudado a colocar em prática os meus conhecimentos. Eles terão sempre um lugar no meu coração.

- Obrigado aos meus pais, por me terem dado oportunidade de realizar os meus sonhos e por fazerem tudo o que podiam para que eu os pudesse realizar.

- Obrigado à minha namorada, por estar sempre ao meu lado neste percurso com a sua força, paciência e compreensão.

- Obrigado a todos aqueles que, ao longo da minha vida, me ajudaram na minha formação pessoal e académica.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS XIII

ÍNDICE DE TABELAS XV

ÍNDICE DE GRÁFICOS XVII

ÍNDICE DE QUADROS XIX

ABREVIATURAS XXI

EXPRESSÕES MICAELENSES XXIII

RESUMO XXV

ABSTRACT XXVII

PREÂMBULO 1

1. INTRODUÇÃO 3

2. O "VOO" ENTRE IDENTIDADES NA "ILHA DE S. MIGUEL" 7

2.1. O Eu Pessoal 8

2.2. A minha Identidade Desportista 9

2.3. A Edificação da minha Identidade Profissional 11

3. O "VOO" DAS EXPETATIVAS DO ESTÁGIO "NA ILHA DE SANTA MARIA" 15

3.1. O Estágio Profissional 16

3.2. Expetativas 17

4. O "VOO" NOS ENTENDIMENTOS DA PROFISSÃO DE PROFESSOR NA "ILHA DA TERCEIRA" 23

4.1. Instituição Escola – Breve marco histórico 24

4.2. Ser Professor 27

4.3. Ser Professor de Educação Física 32

4.4. Acerca da Educação Física 35

5. O "VOO" NO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO NA "ILHA DA GRACIOSA" 41

5.1. A Escola Cooperante 42

5.2. Departamento de Educação Física e Desporto 49

5.3. Núcleo de Estágio 50

6. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM 53

6.1. O "voo" do desafio de antecipar o ano letivo na "Ilha do Faial" 54

6.2. Caracterização da turma – Os meus "petchenos" 57

6.3. A Concretização do Planeamento Anual da Turma 63

6.4. Atividades Físicas 64

6.5. Área da Aptidão Física 70

6.6. Área dos Conhecimentos 74

6.7. Os Conceitos Psicossociais 75

6.8. Unidades Didáticas e Planos de aula 77

7. O "VOO" DA LECIONAÇÃO NA "ILHA DE S. JORGE" 83

7.1. O Modelo de Ensino que predominou 84

7.2. O Clima e a Disciplina 86

7.3. O Processo de Instrução 88

7.4. A Gestão do ensino 92

7.5. O Desafio da Avaliação 94

7.6. A Lecionação das Diferentes Modalidades 98
7.6.1. Atletismo 98
7.6.2. Voleibol 101
7.6.3. Natação 103
7.6.4. Ginástica de solo e aparelhos 107
7.6.5. Aeróbica 110
7.6.6. Andebol 112

8. O "VOO" DA LECIONAÇÃO NOUTROS CONTEXTOS NA "ILHA DO PICO" 117

8.1. Ensino à Distância 118

8.2. Professor a Tempo Inteiro 123

8.3. Intervenção no 2º Ciclo – Roberto Ivens 127

9. O "VOO" NA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÕES COM A COMUNIDADE NA "ILHA DAS FLORES" 131

9.1. Direção de Turma 132

9.2. Reuniões 139

9.3. Participação nas Atividades Desportivas Escolares 141

9.4. 1, 2, 3… Partida!! 144

10. O "VOO" NO ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO NA "ILHA DO CORVO" 149

A Atividade Física e o Bem-estar Subjetivo em Alunos do 7º ano de Escolaridade: Estudo de Caso numa Escola da Região Autónoma dos Açores 150

10.1. Resumo 150

10.2. Abstract 152

10.3. Introdução 153

10.4. Objetivos 157
10.4.1. Objetivo Geral: 157
10.4.2. Objetivos Específicos: 157

10.5. Metodologia 157
10.5.1. Caracterização da amostra 157
10.5.2. Instrumentos 158
10.5.3. Procedimentos de recolha 159
10.5.4. Procedimentos de análise estatística 159
10.5.5. Resultados 160

10.6. Discussão 168

10.7. Conclusão 170
10.7.1. Limitações do estudo 171

10.8. Bibliografia 172

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPETIVAS PARA O FUTURO 175

12. BIBLIOGRAFIA 179

13. ANEXOS XXVIII

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: O jogo dos quatro cantos **31**

Figura 2: Jogo do Tareco **33**

Figura 3: Ar Livre **43**

Figura 4: Piscina **43**

Figura 5: Pista de Atletismo **43**

Figura 6: Sala de Judo **43**

Figura 7: Circuito de Manutenção **43**

Figura 8: Sala de Treino Físico **43**

Figura 9: Sala de Ginástica **44**

Figura 10: Pavilhão **44**

Figura 11: As ilhas do Triângulo **71**

Figura 12: Final do Torneio de Goalball **147**

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Cor da Ilha vs Qualidades **34**
Tabela 2: Jogo da Tração – Modelo por Blocos vs Modelo por Etapas **65**
Tabela 3: Planeamento Anual **68**
Tabela 4: Exercícios utilizados nos *Tabatas* **72**
Tabela 5: Caracterização da Amostra **158**
Tabela 6: Análise descritiva das respostas obtidas à forma adaptada do questionário IPAQ **162**
Tabela 7: Análise comparativa das respostas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física **164**
Tabela 8: Análise comparativa das respostas à subescala 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física **165**
Tabela 9: Análise comparativa das respostas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física **167**

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Média de idades da turma **58**

Gráfico 2: Notas do final do ano letivo anterior **59**

Gráfico 3: Comportamento do ano letivo anterior **59**

Gráfico 4: Nota de Educação Física no ano letivo anterior **60**

Gráfico 5: Modalidades preferidas **61**

Gráfico 6: Participação de atividades do Desporto Escolar **61**

Gráfico 7: Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) **161**

Gráfico 8: Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) **161**

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Calendarização das atividades desportivas **142**

Quadro 2: Planeamento das atividades **143**

ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Aptidão Física

AMA – Adaptação ao Meio Aquático

AN – Afetos negativos

AP – Afetos positivos

AS – Avaliação Sumativa

BES – Bem-estar subjetivo

BPM – batidas por minuto

CDUP-UP – Centro de Desporto da Universidade do Porto

DE – Desporto Escolar

DEFD – Departamento de Educação Física e Desporto

DGS – Direção Geral de Saúde

DOG – Documento de Organização e Gestão

DT – Diretor de Turma

EA – Ensino-Aprendizagem

EBES – Escala de Bem-Estar Subjetivo

EC – Escola Cooperante

EE – Estudantes-estagiários

EED – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

IPAQ – Questionário Internacional de Atividade Física

IPS – Índice de Posição Sociométrica

ISPUP – Instituto de Saúde Pública da Universidade do Porto

MEC – Modelo de Estrutura de Conhecimentos

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

MI – Membros inferiores

MID – Modelo de Instrução Direta

MS – Membros superiores

NE – Núcleo de Estágio

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OTL – Ocupação de Tempos Livres

PA – Plano de aula

PAA – Plano anual de Atividades

PAT – Planeamento Anual da Turma

PC – Professor Cooperante

PEE – Projeto Educativo de Escola

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PIA – Processo Individual do Aluno

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PO – Professor Orientador

PTI –Professor a Tempo Inteiro

SV – Satisfação de vida

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

WHO – *World Health Organization*

EXPRESSÕES MICAELENSES

- ✓ **À cata de…** – à procura de alguém ou de alguma coisa;
- ✓ **Agoniado** – preocupado ou inquieto;
- ✓ **Bem-ensinado/a** – bem-comportado/a ou bem-educado/a;
- ✓ **Consumições** – preocupações;
- ✓ **É de arder!** – é difícil;
- ✓ **Estou-me consolando** – estou feliz;
- ✓ **Fim do mundo em cuecas** – algo nunca visto ou algo assustador;
- ✓ **Menente** – ficar sem palavras ou surpreendido;
- ✓ **Pegar no sono** – adormecer sem querer ou adormecer por estar a ver ou a ouvir algo que não interessa;
- ✓ **Petcheno** – criança.

RESUMO

Este documento narra a aventura de um estudante-estagiário (o autor) para se tornar Professor, através da analogia da Luna, uma vaca com asas, que queria voar e conhecer as ilhas dos Açores. Conta a transição do percurso de estudante para a profissão de docente, num contexto de Estágio Profissional. A reflexão sobre o que é a escola e a disciplina de Educação Física para um melhor entendimento da importância do Estágio Profissional, marca presença. O estágio decorreu numa Escola Secundária, mais precisamente com uma turma do 7º ano de escolaridade. A entrada nesta escola foi o regresso a um espaço que já conhecia como aluno, tendo despertado, desde logo, sentimentos positivos. Com efeito, foi nesta escola que começaram a surgir as primeiras convicções e conceções relacionadas com a Educação Física, bem como a tomada de decisão pela área profissional da docência. Esta escola é um pequeno mundo, porque mesmo sendo um espaço físico pequeno, é infinito. Nela existem seres humanos complexos e indecifráveis, isto é, verdadeiros universos a explorar. Aqui, deparei-me com a realidade e tive a oportunidade de ensinar e aprender com a ajuda de todos os elementos da comunidade educativa, que me permitiram continuar na concretização do meu sonho. A realidade do processo de ensino-aprendizagem é reportada, bem como as dificuldades que foram visíveis ao nível do planeamento, da intervenção e da avaliação dos alunos. O envolvimento nas atividades da escola, nomeadamente, no Desporto Escolar, direção de turma, professor a tempo inteiro e torneio de *Goalball* consciencializaram-me para o facto de que ser professor é muito mais que dar aulas. Neste documento também está patente o estudo de caso: A Atividade Física e o bem-estar subjetivo em alunos do 7º ano de escolaridade numa escola da Região Autónoma dos Açores. A apresentação deste documento culmina numa reflexão final, onde se expõem um conjunto de inferências pedagógicas concebidas, a partir das experiências e interpretações que foram vivenciadas ao longo do ano de estágio, e uma pequena perspetiva das ambições para um futuro próximo, no que diz respeito ao mercado de trabalho.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, ESTÁGIO PROFISSIONAL, ESCOLA, ALUNO, BEM-ESTAR SUBJETIVO

ABSTRACT

This document tells the adventure of a trainee - teacher (the author) to become a teacher, through the analogy of Luna, a cow with wings that wanted to fly and meet the Azorean Islands. It tells the transition from trainee-student to teacher, during a professional internship. This is a reflection about what school and the subject of Physical Education are for a better understanding of the importance of a professional internship. The internship happened in a Secondary School, specifically I worked with 7th grade students. Entering in this school was a return into a space that I already knew as a student, having felt, immediately positive feelings and memories. Indeed, it was in the same school I've had the first believes associated to Physical Education, as well as the important decision of becoming a teacher. This school is a small world because, even though it's a small physical space, in fact, it embraces an infinitive cosmos of different realities and abilities. In each school there are indecipherable and complex human beings with real universes to explore. In my practice I faced the reality and I've had the opportunity to teach and learn so much, with the cooperation of all the members of that educational community. Each one helped me to fulfil my professional dream and goal. The reality of the teaching-learning process is narrated, as well as the difficulties which were felt when planning classes, intervention, and evaluation of the students. My involvement in the Annual Plan of Activities, namely in the Sports Club activities, being a full-time teacher and being involved in the organization of the "Goalball Tournament", made me aware for the fact that being a teacher is much more than just teach classes. In this document there is also a case study: the physical activity and the psychological well – being of 7th grade students in an Azorean school. The presentation of this document finishes with some final thoughts about pedagogical learnings acquired during the past school year. Furthermore, in this document there are written some of my personal expectations for the future in terms of the job market.

Key words: PHYSICAL EDUCATION, TEACHER, PROFESSIONAL INTERSHIP, SCHOOL, STUDENT, INVESTIGATION STUDY

PREÂMBULO

No Estágio Profissional é solicitada a construção de um relatório que narre o crescimento pessoal e profissional ao longo desse percurso. Sendo criativo, o documento deve corresponder aos requisitos e propósitos expressos nas normas para a sua elaboração.

Como fazê-lo, se os professores já leram projetos de excelência?! Escrever o que nos é pedido, utilizando recursos expressivos, como as metáforas e comparações, é “uma dor de cabeça” no bom sentido, porque nos faz ir mais além.

Entre várias possibilidades, lembrei-me do poeta Vitorino Nemésio que dizia “sou ilhéu”, e da história “Luna e as fantásticas ilhas dos Açores”, que estudei no quarto ano de escolaridade e pensei:

- Porque não fazer um paralelismo da personagem principal da história, a Luna, uma vaca com asas, mas que não sabia voar, com a minha jornada na aprendizagem para docente?

A Luna, tal como eu, tinha um sonho!

Ela, o de voar e conhecer as lindas ilhas dos Açores, o meu, o de me tornar um “fantástico”, como cada uma das ilhas, professor de Educação Física.

Ambos, nesta caminhada, precisámos de “amigos” que nos ajudaram a aprender a “voar” sem ter medo de cair e do desconhecido.

Nesta aventura maravilhosa, a “Luna” e os amigos voam pelas ilhas e encontram duendes, gnomos, monstros, figuras mitológicas e, sobretudo, ilhas deslumbrantes, que me fizeram mergulhar num universo extraordinário enquanto leitor. E, de facto, a minha caminhada também me levou a “cultivar terra íngreme e desafiar a fúria dos mares”, como o meu povo, para poder crescer no meu processo de aprendizagem. Com efeito, encontrei monstros, como o mar imenso que me separou da minha família, figuras mitológicas, como a cidade onde passei a viver, gnomos, os novos amigos e os duendes, os meus professores. Acrescento que tive a felicidade de conhecer as nove ilhas, quer com a família,

quer com a seleção de basquetebol, tornando-me um açoriano orgulhoso das suas raízes e que quer partilhar, no seu projeto, os seus regionalismos, as suas cores, a sua poesia, o seu folclore, as suas tradições…

Como referi, este livro, de Susana Teles Margarido, também me remete para a minha infância e para o Projeto que foi desenvolvido no 4º ano de escolaridade. Naquela altura, adorei realizá-lo, mas não me apercebi que estava a ser trabalhado em várias áreas, de uma forma transversal. Agora, sei que é fundamental que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pela escola e pelos professores, como defende o documento "Autonomia e Flexibilidade Curricular", que frisa que o diálogo com os alunos, famílias e comunidade é crucial. Este projeto culminou com a nossa ida, numa viagem de finalistas, à ilha Terceira, onde participámos nas Sanjoaninas com a Marcha "As ilhas dos Açores".

Partindo desse projeto, decidi partilhar o poema da marcha que elaborei com a minha turma ao longo da redação deste documento, fazendo uma analogia com as experiências que vivi durante este ano como Professor Estagiário. Mais acrescento que, ao longo do relatório, faço referência a alguns dos nossos jogos tradicionais que me acompanharam ao longo da minha vida, pois estes "assumem um recurso privilegiado para desenvolver as primeiras formas de literacia nas áreas da expressão infantil" (Condessa. I & Fialho. A. 2010, p. 11), pelo que não podem ser esquecidos, principalmente na área de Educação Física. Outra característica peculiar das minhas raízes, e que quis partilhar ao longo do relatório, é a existência de um conjunto de expressões de que tanto me orgulho e cujo significado só nós, micaelenses, percebemos.

1. INTRODUÇÃO

A realização deste Relatório de Estágio Profissional, inserido na Unidade Curricular (UC) de Estágio Profissional (EP), é um dos requisitos a cumprir pelos estudantes que frequentam o segundo ano do Curso do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), para obter a habilitação própria para a docência. Segundo os normativos [1], o Estágio Profissional da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), "tem como objetivo a integração do estudante-estagiário no exercício da profissão na vida profissional de forma progressiva e orientada, através da prática do ensino supervisionado em contexto real, onde desenvolve competências profissionais que promovam, nos futuros docentes, um desempenho crítico e reflexivo capaz de responder aos desafios e exigências da profissão" (p. 3).

O Professor tem a tarefa heroica de trabalhar a inteligência e a emoção dos seus alunos. Também por esse motivo e segundo Loughran (2009), a formação de professores é um ponto de partida no processo da aprendizagem sobre o ensino, que se desenvolve ao longo da carreira e não deve ser vista como um fim em si mesmo. Deve, pelo contrário, ser um terreno de ensaios onde é possível experimentar e desenvolver uma compreensão do complexo mundo do ensino e da aprendizagem. Esta inicia-se na formação inicial que, segundo Postic (1997, p. 302), "deve ajudar os jovens professores a esclarecer os objetivos da sua educação e a definir possíveis estratégias pedagógicas, no sentido de melhor os ajudar a encontrar o seu próprio estilo de relacionamento, a adaptar-se a novas situações e a ajustar a sua ação".

Neste sentido, Perrenoud (1993, p. 149) esclarece que, "de uma certa forma, a formação inicial apresenta-se como o início da formação contínua que acompanhará o profissional durante toda a sua carreira".

Assim, no Estágio Profissional e, segundo Batista e Queirós (2015), o Professor-Estagiário tem a responsabilidade de conduzir o processo de ensino-aprendizagem de uma turma do ensino básico ou secundário, a qual se encontra adstrita ao Professor Cooperante. Nesta etapa, todo o processo de conceção, planeamento, realização e avaliação realizado pelo Professor-Estagiário é

[1] Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, FADEUP.

supervisionado, tanto pelo Professor Cooperante, como pelo Professor Orientador da FADEUP.

Ainda neste contexto, ambiciona-se formar, segundo as Normas Orientadores do Estágio Profissional[2] da FADEUP, "um professor reflexivo, que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes, entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação" (p. 3).

Assim sendo, urge elaborar um relatório cuidado e crítico acerca do conjunto de vivências e experiências que marcaram um ano de prática pedagógica em contexto de Estágio Profissional. Perante este requisito, ao longo de todo este documento procurarei fazer uma analogia entre a viagem da Luna pelas ilhas dos Açores, a vaquinha mencionada, com o meu percurso pessoal, escolar, desportivo e pedagógico.

Do ponto de vista da estrutura, este trabalho está organizado em nove fases distintas, tal como as nove ilhas que compõem o Arquipélago dos Açores. A primeira fase (ilha de São Miguel) remete para o meu crescimento enquanto pessoa e aluno, altura em que iniciei o Ensino Básico e a prática desportiva, sendo estes os dois fatores motivadores para a minha decisão em ser docente de Educação Física. A entrada no Ensino Secundário e, posteriormente, na FADEUP vieram confirmar a minha escolha. A segunda fase (ilha de Santa Maria) explana a tomada de consciência e a certeza em relação à decisão relativamente ao meu ser profissional, expõe a reflexão sobre o benefício das aprendizagens em contexto académico e da formação no percurso profissional e descreve as expetativas relativas à comunidade educativa onde tive oportunidade de realizar o estágio. Na terceira parte (ilha Terceira), apresento as conceções sobre o que é ser Professor num sentido mais lato, o que é ser Professor de Educação Física e a dimensão da própria disciplina de Educação Física. A quarta etapa (ilha da Graciosa) diz respeito ao contexto de intervenção, onde analiso e reflito sobre a Escola Cooperante, o Departamento de Educação Física e o Núcleo de Estágio (NE). Na fase seguinte, relativa à Área 1, aponto

[2] *Idem.*

os passos necessários na arte de ensinar, especificamente na minha turma do 7º ano, com os avanços e recuos próprios de um aprendiz, tentando, através das críticas construtivas de todos os intervenientes, tornar este processo de ensino-aprendizagem mais enriquecedor e genuíno, quer para os alunos, quer para mim, enquanto docente supervisionado. Esta fase foi subdividida em três, remetendo para as três ilhas do triângulo (Faial, Pico e São Jorge). A etapa seguinte reporta-se à Área 2 (ilha das Flores), na qual se realça o quão importante é o bom acolhimento pela comunidade educativa de todas as atividades não curriculares, mais especificamente as desportivas. A última etapa, a Área 3, (ilha do Corvo) aborda o desenvolvimento do estudo de caso aplicado durante este Estágio Profissional, em conjunto com os meus colegas do Núcleo de Estágio. Finalizando o projeto, foco-me de forma crítica e reflexiva em relação à realidade quotidiana do Estágio e ao ensino em contexto pandémico, expondo e apreciando as conclusões de todo este processo, bem como um visionamento do futuro.

2. O “VOO” ENTRE IDENTIDADES NA “ILHA DE S. MIGUEL”

Aqui nos Açores tudo nos fascina,
onde o mar abraça o mundo.
Onde deixamos a nossa alma
num sono profundo.
(Poema)

Aqui neste relatório
relato um ano de fortalecimento
de aprendiz a professor
em constante crescimento.

2.1. O Eu Pessoal

São Miguel, onde nascemos,
é a maior das nove ilhas.
É nela que crescemos,
mas são todas maravilhas.
(Poema)

São Miguel, onde nasci,
cresci em valores
escolares, profissionais
sem esquecer os familiares.

Sou o Manuel Almeida Medeiros Vieira, nascido na madrugada chuvosa do dia 2 de abril de 1997, na Clínica do Bom Jesus, no concelho de Ponta Delgada na linda ilha de São Miguel, Arquipélago dos Açores. Toda a minha vida residi no concelho de Lagoa, onde tenho a vantagem de poder praticar natação no Complexo de Piscinas Naturais e de fazer belos trilhos na Lagoa do Fogo.

A minha primeira infância foi passada em casa dos meus avós maternos, enquanto os meus pais estavam a trabalhar. Tive o privilégio de ter sido "mimado" pela minha avó e tia-avó e de ter brincado muito no quintal com os meus primos.

Aos cinco anos, iniciei o meu percurso escolar no Colégio de São Francisco Xavier, onde frequentei o pré-escolar e o 1º Ciclo. No 2º Ciclo, estudei na Escola Básica e Integrada Canto da Maia. O 3º Ciclo foi realizado na Escola Secundária Antero de Quental, antigo Liceu de Ponta Delgada. Findos os três ciclos de ensino, optei por ingressar no Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, na Escola Secundária das Laranjeiras, pois o meu objetivo profissional estava ligado ao mundo do desporto, mais concretamente em ser professor de Educação Física (EF).

No meu percurso escolar, as aulas de EF sempre foram as minhas preferidas. Também participei nos Jogos Desportivos Escolares, no Corta-Mato escolar e no Secundário, na Supertaça Escolar.

O gosto pela prática desportiva e a qualidade da minha "performance" desportiva, em diversas modalidades, contribuíram para aumentar o meu interesse pela área e pelo ensino dos mais novos, mais concretamente para alimentar o sonho de ser Professor de EF. Sempre tive interesse e prazer em

realizar as aulas de EF e observar o comportamento e desempenho dos meus Professores. Sempre estive ligado ao desporto e ao exercício físico e sempre soube da sua importância. Daí a minha decisão em me candidatar ao MEEFEBS na FADEUP, considerada a melhor faculdade do País nesta área. A entrada na FADEUP foi a realização de mais uma parte do sonho em ser professor de EF, pois nem o receio de ficar sozinho numa cidade grande me demoveu.

Para terminar, gostaria de dizer que sou responsável, introvertido, cuidadoso e amigo. Aparento ser calmo, mas em situações onde tenha de sair da minha zona de conforto, fico extremamente nervoso. Não obstante, consigo ultrapassá-las quando ganho confiança e me supero, como foi o caso do primeiro contacto com a turma pela qual iria ser responsável durante este ano letivo. Gosto do trabalho bem feito e fico aborrecido quando estou a trabalhar com pessoas que não são responsáveis. Sinto-me bem ao lado dos meus amigos e família. Outro aspeto a realçar sobre mim, prende-se com o facto de ter alguma insegurança na comunicação oral, no entanto, a experiência que adquiri na apresentação de trabalhos e com as trocas de opiniões nas aulas da licenciatura ajudou-me a melhorar.

2.2. A minha Identidade Desportista

Como escreveu o poeta Manuel Freire, no tão conhecido poema “A Pedra Filosofal”, “o sonho é uma constante da vida” – posso afirmar que desde muito cedo o gosto pelo exercício físico está dentro de mim. Esta vontade é intrínseca e foi sendo desenvolvida ao longo da minha vida, quer no contexto escolar, quer nos tempos livres, na prática de várias modalidades, nomeadamente na ginástica de solo e de aparelhos, futebol, basquetebol e, mais recentemente, no exercício físico em ginásio. Mesmo com as contingências da atual pandemia, continuo a realizar musculação em casa, pois o meu “bichinho desportista” não me deixa parar.

Este “eu” existe há 24 anos. Sou um Homem fruto da relação de um casal, que me incutiu, ainda dentro do útero materno, a importância da atividade física através das caminhadas diárias que fazia durante a gravidez, bem como a parte

estética do desporto, através da audição de músicas que me despertaram o gosto pela beleza e performance do desporto.

Na primeira infância, tive a feliz possibilidade de brincar com primos com idades similares e de ter um quintal que me permitiu brincar livremente, bem como realizar jogos tradicionais, que me foram transmitidos pelos meus avós – pessoas tão importantes para manter as tradições. A entrada no pré-escolar contribuiu para aumentar o gosto pelo exercício físico, possibilitando-me a entrada na ginástica de solo e trampolins com seis anos. O gosto por esta modalidade foi-me incutido pela minha mãe, que a considerava importante no desenvolvimento da postura, força, agilidade e equilíbrio. Pratiquei durante três anos, desenvolvendo as dimensões física, relacional e técnica, que me davam muito prazer. Aqui, fui confrontado pela primeira vez com a parte competitiva, tendo sido diversas vezes campeão de ilha e regional e ainda o açoriano mais bem classificado nas provas nacionais.

A saída desta modalidade aconteceu por causa do entusiasmo pelo futebol, pois, além de gostar de o praticar no recreio da escola, a maior parte dos meus amigos também jogava a nível federado. Durante quatro anos representei o Clube União Micaelense na posição de médio-centro e, na maioria das épocas, fui capitão de equipa. Aprendi os valores de jogar em equipa, ajudar o outro e o *fairplay*. Durante este percurso acabei por ingressar na Seleção de São Miguel.

Aos 14 anos recebi um convite para ingressar na modalidade de basquetebol, sob influência dos meus dois primos mais velhos que já jogavam e pelo facto de o treinador acreditar que eu tinha potencial. A minha aptidão para este desporto foi notada e, como resultado, fui convocado para todos os jogos do meu escalão e do escalão superior, integrando o cinco inicial e sendo um dos jogadores mais influenciadores em ambas as equipas. Também fui recrutado para a Seleção Açores e fiz parte da equipa dos seniores do Clube União Sportiva, de onde saí quando ingressei na FADEUP.

A prática do desporto trouxe-me momentos de sucesso/insucesso que contribuíram para fortalecer a minha personalidade, nomeadamente a perseverança para ultrapassar as dificuldades, quer a nível pessoal, quer a nível social. Estas experiências e vivências desportivas, adquiridas antes da minha

formação inicial, concorreram para a minha tomada de decisão em ser docente e para desenvolver uma boa prática de ensino no futuro.

2.3. A Edificação da minha Identidade Profissional

A minha primeira experiência, no que diz respeito ao Mundo do Trabalho, está relacionada com o Programa Ocupação de Tempos Livres (OTL) Açores, que se realizou em julho de 2013, na Associação Renascer, sob a alçada da Santa Casa da Misericórdia de Ponta Delgada, sita no Antigo Hospital de Ponta Delgada. As minhas funções nesta instituição foram as de acompanhar um grupo de crianças e jovens, entre os seis e os 12 anos, com as quais desenvolvi atividades lúdicas que promovessem a sua integração escolar, social, profissional e comunitária. Foi uma experiência enriquecedora, uma vez que foi a primeira intervenção e contacto com crianças que se encontravam, na sua maioria, em risco de abandono escolar.

No 11º ano, tive outra experiência profissional, mas desta vez como estagiário do Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, no Ginásio *Aquafit Health Club*, no concelho de Lagoa, nos meses de maio e junho. Neste estágio foram-me incumbidas várias tarefas, nomeadamente o serviço de secretariado e de monitor no Campo de Férias do Ginásio. Como monitor de campo de férias, fui responsável por um grupo de crianças com idades compreendidas entre os cinco e os 12 anos, durante o mês de julho. Foi uma experiência muito enriquecedora, pois tinha várias responsabilidades, tais como garantir o bem-estar e segurança das crianças, realizar o planeamento, realização e avaliação de atividades, bem como assegurar o cumprimento das regras para que tudo corresse bem. As atividades realizadas foram diversas, desde os desportos radicais, como rappel, escalada, canoagem e trilhos pedestres, a prática de modalidades como o ténis, basquetebol, andebol, futebol e voleibol, até à realização de jogos tradicionais, passeios pedestres e caças ao tesouro.

No 12º ano realizei um estágio na Associação de Basquetebol de São Miguel. Gostei muito deste estágio porque na altura jogava basquetebol e estava

muito familiarizado e em contacto com a modalidade. Foi uma experiência muito valiosa, pois tive mais contacto com a parte burocrática, nomeadamente na inscrição de atletas, equipas, calendarização dos jogos, contactos telefónicos com presidentes e vice-presidentes das equipas. Além disso, tive a oportunidade de participar na organização do Torneio Nacional de Minis, realizado na ilha de São Miguel, onde também desempenhei a função de árbitro em alguns jogos. Nesse ano letivo participei na “Supertaça Escolar”, na Escola Secundária das Laranjeiras, tanto na organização, como jogador nas modalidades de voleibol e basquetebol.

No primeiro ano da Licenciatura em Ciências do Desporto, tirei o Curso de Nadador Salvador na Piscina Municipal de Matosinhos, com o objetivo de trabalhar na minha ilha durante as férias de verão. Desta forma, senti-me pró-ativo e inserido na sociedade adulta e a obter um apoio financeiro para a vida universitária.

No segundo ano da Licenciatura, a minha experiência no ginásio do Centro de Desporto da Universidade do Porto (CDUP-UP), na FADEUP, foi a mais desafiadora até à realização do EP. Como sou um bocadinho tímido, o objetivo central a que me propus alcançar foi o de melhorar a abordagem e interação com os utentes, procurando encontrar diferentes formas de interagir consoante as suas personalidades. O que visei foi ser profissional no meu serviço. As atividades de ginásio sempre me interessaram, em particular desde que vim dos Açores, para a FADEUP, dado não ser possível conciliar a faculdade com o basquetebol. Por conseguinte, optei por iniciar um novo percurso no ginásio, o qual me proporcionou muito gosto pela área e vontade de aprender mais.

Durante esse estágio, consegui atingir os meus objetivos, adquirindo um vasto leque de conhecimentos e experiências, que aumentaram ainda mais a minha vontade de aprender e continuar nesta área de trabalho. Quanto à interação com os clientes, também melhorei muito dia após dia, pois na partilha com os outros professores do ginásio aprendi formas variadas de comunicação e contacto com os utentes. Realizei diversas aulas de grupo, mas foi na sala de musculação que passei a maior parte das horas de estágio, pois, como referi, esta era a área que mais me interessava e aquela em que queria aprender e desenvolver as minhas competências. O CDUP-UP, mais precisamente a sala

de musculação, permitiu-me aprofundar e melhorar os meus conhecimentos teóricos e aprender a lidar com os utentes. Com efeito, esta parte afetiva também foi, não apenas uma novidade para mim, mas também muito enriquecedora. Enquanto aprendiz, levei a cabo esta prática com a intenção de conseguir experiência e de receber orientação e formação do orientador.

3. O “VOO” DAS EXPETATIVAS DO ESTÁGIO “NA ILHA DE SANTA MARIA”

Santa Maria é a ilha vizinha
e tem boa cozinha
Também é famosa
pela sua Praia Formosa.
(Poema)

Para iniciar esta “rota”
de Professor Estagiário
boas **expetativas** criei
para este “voo” diário.

3.1. O Estágio Profissional

O Estágio Profissional – UC integrada no segundo ano do MEEFEBS – é uma componente formativa muito relevante na formação do futuro profissional, pelo que é importante perceber toda a sua dimensão, tanto legal e institucional, como concetual.

O Estágio, segundo Cardoso (2009), faculta o desenvolvimento de competências necessárias a um desempenho profissional de qualidade, preparando o estagiário adequadamente para exercer a sua profissão. Note-se que a prática em contexto real é uma das componentes mais importantes dos programas de formação de professores. O alicerce do processo de estágio é o conhecimento teórico, que é crucial para um bom desempenho durante o mesmo. É deste cruzamento da teoria e da prática, de um saber e de um saber-fazer que os conhecimentos da profissão docente se situam, conforme referem Albuquerque, Graça e Januário (2005.)

O EP é determinante na formação dos futuros professores. Segundo as Normas Orientadores do EP[3], da FADEUP, este visa "a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, através da Prática de Ensino Supervisionada (PES) em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão" (p. 3).

Sendo este um período de adaptação do aluno à condição de docente, o EP é entendido como um projeto de formação do estudante, com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação entre a teoria e a prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar (Matos, 2012).

Dada a importância do estágio, este precisa de ser planeado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com as normas da FADEUP e da escola onde se estagia, uma vez que é um instrumento de integração, quer da componente prática da profissão, quer do aperfeiçoamento técnico e de relacionamento humano.

[3] *Idem.*

O estagiário rege-se por dois documentos, designadamente, o Regulamento do EP e as Normas Orientadoras do EP da FADEUP, que foram elaborados tendo por base as diretrizes legais do Decreto-lei nº 344/89, de 11 de outubro, e as alterações introduzidas, pelo Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio e Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro.

De acordo com estes documentos institucionais, o objetivo geral da PES é proporcionar competências ao estagiário, num contexto real de ensino. Estas competências profissionais, associadas a um ensino da EF e Desporto de qualidade, baseiam-se no Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei nº 240/2001 de 17 de agosto) e organizam-se nas seguintes áreas de desempenho:

I. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;

II. Participação na Escola/Agrupamento de Escolas e Relação com a comunidade;

III. Desenvolvimento Profissional.

A chegada a esta etapa é uma vitória e um enorme investimento pessoal. Com efeito, este é um momento único na formação do estudante, no qual a mobilização de saberes, competências e atitudes está sempre presente. Segundo Pierón e Sarmento (1996 p. 19) “o estágio constitui uma primeira tomada de contacto com as realidades do ensino”, uma vez que permite uma primeira aproximação ao contexto escolar, possibilitando ao futuro professor o desempenho e a realização profissional numa escola que está ao serviço de uma sociedade.

3.2. Expetativas

A entrada no EP é sempre vista como um desafio, na medida em que o desempenho do Professor-Estagiário será fulcral para a sua vida profissional.

É o momento em que o estudante coloca em prática as bases adquiridas nas várias Unidades Curriculares, do primeiro ano do MEEFEBS, no contexto

escolar, proporcionando-lhe ainda uma familiarização com os aspetos relacionados com a docência.

Porém, a situação inédita que enfrentámos no segundo semestre do primeiro ano do MEEFEBS, a pandemia, fez com que não tivéssemos aulas práticas das Didáticas e, por consequência, que não tivéssemos oportunidade de as colocar em prática através da sua lecionação nas escolas. Facto que impediu o primeiro contacto com os alunos, fazendo com que os receios na entrada do EP fossem maiores.

Apesar do sucedido e através de outras estratégias entretanto aplicadas e aprendidas, era expectável que se desenvolvessem as competências profissionais que me permitissem ter um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da minha futura profissão. Conforme anteriormente mencionado, as competências relativas ao ensino da EF, baseadas no Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor estão organizadas nas já referidas áreas de desempenho (Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, Participação na Escola/Agrupamento de Escolas e Relação com a comunidade e Desenvolvimento Profissional). São competências que devo trabalhar e refletir não apenas no estágio, mas ao longo de toda minha vida profissional.

Estas competências seriam postas à prova no contexto escolar, em parceria com os meus colegas do NE. Em relação ao NE, esperava que fosse unido e que trabalhasse com o objetivo de descobrir o que é ser professor no seu sentido mais lato. Por esse motivo, acreditava, que, mesmo com as nossas diferenças no que toca à forma de ser e de estar, conseguiríamos alcançar os objetivos a que nos propusemos. Expectava que a partilha, a discussão e a reflexão, quer na elaboração das aulas, quer na sua observação, fossem uma experiência fundamental para a minha formação. Esperava, ainda, que houvesse um bom ambiente de trabalho e de interajuda, onde existisse espaço para críticas construtivas, a fim de nos ajudarmos mutuamente na nossa evolução enquanto Professores-Estagiários.

A entrada na Escola Cooperante (EC) – integrada na rede de escolas da Região Autónoma dos Açores –, proporcionava-me um outro “olhar”, desta feita como Professor, uma vez que já a conhecia como aluno. Conhecer a sua

estrutura, o seu funcionamento e a cultura escolar que a caracteriza ajudar-me-ia no meu processo de Estágio. Efetivamente, existe um grupo de pessoas que, em trabalho colaborativo, pretende potenciar o processo de ensino-aprendizagem (EA), nomeadamente os elementos do Departamento de Educação Física e Desporto (DEFD), o Professor Cooperante (PC), o Corpo não docente, os alunos, a comunidade educativa e, de uma forma indireta, a Professora Orientadora (PO) que, à distância, acompanha todo o processo.

Conhecer o PC era outro aspeto que me causava um certo nervosismo, pois a sua ajuda, como referem Albuquerque et al. (2005) e Silva (2015), facilita a adaptação e desenvolvimento das vivências dos Estudantes-estagiários (EE). Assim, considerava que a sua experiência, o seu conhecimento e ajuda eram fundamentais para o meu processo de formação integral.

No que diz respeito ao DEFD, sabia que os elementos do corpo docente iriam proporcionar um bom ambiente, bem como toda a ajuda possível, uma vez que me conheciam enquanto aluno daquela escola. Também esperava que nas reuniões deste Departamento houvesse partilha e troca de ideias em relação à disciplina, bem como preocupação em proporcionar atividades que motivassem os alunos para a prática de exercício físico e estilos de vida saudáveis. Outro aspeto que expectava era que, enquanto professor-estagiário, também tivesse oportunidade de ser ouvido. Conforme refere Vasconcelos (2009), o estagiário pode trazer à escola cooperante mais energias, sinergias e pode fomentar a inovação na intervenção educativa.

No que concerne ao Diretor de Turma (DT), sabia que iria desempenhar o papel de seu assessor. Neste sentido, o meu empenho e responsabilidade teriam de ser elevados, pois, segundo Marques (2002), o DT é o eixo em torno do qual gira a relação educativa, dado ser ele quem aproxima todos os elementos da equipa escolar e estimula e monitoriza a conceção e a realização de projetos e atividades escolares.

Em relação ao corpo não docente, as expetativas eram muito positivas, uma vez que também contribuiu durante um período de três anos para a minha formação integral como aluno e como pessoa. Sabia que poderia contar com a sua ajuda, na medida em que todos os funcionários são muito profissionais e prestáveis, no que diz respeito ao desempenho das suas funções.

A maior expetativa de todas dizia respeito ao contacto e relação com os meus alunos, pois ambicionava que eles me vissem como alguém que sabia "conviver", "conhecer" e "comunicar" (Albuquerque, 2010). Com efeito, segundo este autor, estes são os "três pilares" em que assenta a qualidade do ensino/educação. Por outro lado, o conhecimento que tinha dos alunos era como uma "tela em branco" pronta para ser pintada. Pressentia que o nervosismo estaria patente em ambas as partes.

Outro aspeto muito importante, e que teria oportunidade de realizar, era o contacto com as famílias, mais precisamente com os Encarregados de Educação (EED). Contacto este que me permitiria potenciar o processo de EA dos alunos, uma vez que, segundo Curry (2006), os pais e os professores lutam pelo mesmo sonho, o de tornar os seus filhos e alunos felizes, saudáveis e sábios – e cultivam os terrenos mais difíceis de serem trabalhados: os da inteligência e da emoção.

Em relação à restante comunidade educativa, ambicionava fazer parte de todos os projetos inerentes a esta escola, bem como ter oportunidade, se possível, de criar e realizar novos projetos.

Ainda em relação aos elementos do EP, considerava que o papel da Professora Orientadora era muito importante. Esperava que, mesmo à distância física, me pudesse acompanhar e aconselhar para o meu crescimento e aprendizagem na futura profissão. Expectava que nos nossos encontros via-online fossemos capazes de analisar e refletir sobre as minhas funções letivas, de organização e investigativas; sempre numa perspetiva construtiva, de cooperação e reflexão.

A possibilidade de recorrer ao ensino à distância, devido à pandemia do Covid-19, provocava-me um certo desconforto e uma enorme insegurança, uma vez que esta modalidade de ensino, na disciplina de EF, se torna muito difícil de lecionar. Pelo tanto, acreditava que o sucesso destas aulas passaria por um maior investimento da minha parte, em que a criatividade teria de ser um dos pontos fulcrais para marcar a diferença.

A nível pessoal, pretendia ser um professor que não fosse apenas um transmissor de conhecimentos, mas sim um profissional capaz de fazer com que alguém aprenda algo (Roldão, 2007). Tinha consciência que, neste ano e ao

longo do meu percurso profissional, não seria suficiente ter o domínio dos conteúdos, das técnicas e das táticas, das regras, para promover um ensino da EF de qualidade. É necessário um saber de conhecimento pedagógico geral, um conhecimento pedagógico específico da área e matéria de ensino, um conhecimento sobre o currículo, sobre os alunos e sobre o contexto em que se desenvolve a aprendizagem. Além das capacidades necessárias à mobilização, utilização e transferência adequadas desses conhecimentos de acordo com as situações. Sabia, também, que durante este percurso haveria momentos menos positivos e que seria necessário ter o discernimento de reconhecer o fracasso, a coragem para assumi-lo e usar os conhecimentos que me foram transmitidos ao longo do meu curso para os ultrapassar. Como diz a minha mãe, “tudo o que nos acontece de ruim na nossa vida é para melhorar”; a nós, cabe-nos aprender com o erro e torná-lo numa coisa boa.

Em suma, as perspetivas eram enormes em relação ao estágio, pois navegava num mar desconhecido, como os meus antepassados quando dobraram o cabo da Tormentas. Tal como eles, julgo que, no final, poderei dizer que o Cabo é de Esperança, pois penso que com esforço, dedicação e empenho conseguirei alcançar com êxito mais esta etapa da minha vida.

4. O “VOO” NOS ENTENDIMENTOS DA PROFISSÃO DE PROFESSOR NA “ILHA DA TERCEIRA”

Na Terceira há touradas,
à corda, na rua ou na praça.
Com as suas bonitas fachadas,
é uma ilha cheia de graça.
(Poema)

Ser desportista e Professor
numa escola ambicionei.
Aliado à Educação Física
O meu sonho alcancei.

Voltando à analogia com Luna, desta vez referindo que a mesma pretende aprender a voar e, para isso, tem que ser ensinada e treinar, enquanto eu, Professor Estagiário, tenho que aprender a ensinar, para numa escola lecionar. Assim, nesta etapa o ponto de reflexão é a docência, de uma forma geral, e a docência na área curricular que estou a lecionar, em particular. ´

4.1. Instituição Escola – Breve marco histórico

A Escola é mais do que um espaço físico. É como um ecossistema onde existe a comunidade que nele se insere, no qual diferentes elementos trabalham para um ambiente estável e harmonioso, favorável à realização do objetivo a que se propõe. Estes elementos são os alunos, professores, assistentes técnicos e operacionais, famílias e restantes forças e entidades da comunidade envolvente.

A palavra “escola” deriva do grego *scholé* que significa “ócio”, o mesmo que “lazer ou tempo livre”. Este significado ocorre do conceito de escola na Grécia Antiga, que era uma reunião, um momento em que os cidadãos gregos tiravam um tempo livre para discutirem sobre filosofia e alguns comportamentos sociais. Em latim, a palavra *schola* refere-se ao estabelecimento onde se dá qualquer género de instrução.

Ao longo de muitos anos, a escola formou apenas pessoas do sexo masculino e de classes sociais mais altas. O maior marco na história da educação aconteceu durante a Revolução Francesa, após a qual se instituiu a primeira escola pública, sendo este o modelo adotado por outros países da Europa e de outros continentes. No Século XX, mais precisamente em 1948, as Nações Unidas declaram a escola como um direito de todo o ser humano, no seu Artigo 26 da Declaração dos Direitos Humanos: “todo o ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito”.

Relativamente ao nosso país, a Constituição Portuguesa, mais precisamente no artigo 74, de 2 de abril de 1976, estipula que todos têm direito ao ensino e que o mesmo é obrigatório e gratuito. Cabe ao Estado, de acordo com o artigo 75, criar escolas que cubram as necessidades de toda a população. Assim, a escola é entendida como uma instituição que se dedica ao processo de ensino-aprendizagem entre alunos e docentes. Tal como a família, esta faz parte da vida do ser humano desde a sua infância até ao início da vida adulta e, segundo Nakayama (2010), tem o compromisso de criar oportunidades para que os seus alunos construam atitudes, valores e conhecimentos que os ajudem a tornarem-se cidadãos críticos, éticos e participativos nos contextos que integram.

Durante o Estado Novo, a escola incutia a ordem, o respeito e a disciplina e os professores, além de ensinarem, aplicavam com frequência castigos corporais severos para que os alunos aprendessem e se mantivessem disciplinados. Durante este período, as turmas não eram mistas e o ensino só era obrigatório até ao 4º ano. Esta desvalorização da Educação não permitiu que o nosso país acompanhasse o movimento da expansão da escolarização da população como se verificava na Europa.

Com a aprovação do Decreto-Lei nº 45810 de 9 de julho de 1964, a escolaridade obrigatória passa para seis anos, com a frequência do ensino primário elementar (quatro anos) e do ensino complementar ou ciclo preparatório do Ensino Secundário (dois anos). Ainda neste ano é criada uma via alternativa para o cumprimento da escolaridade obrigatória, a Telescola, sendo esta de grande importância para a escolarização no nosso país e um grande sucesso na Europa, onde permaneceu em funcionamento até ao ano letivo de 2003/2004.

Entre 1974 e 1986 implementou-se um conjunto de transformações no Sistema Educativo que o continua a aproximar da matriz que viria a ser modelada na Lei de Bases do Sistema Educativo, pela qual se rege o quadro geral do Sistema Educativo e que foi sendo alterada ao longo dos anos, tendo em conta as mudanças no mundo a um ritmo veloz. Neste sentido, Alves (2017, p. 5) refere que “o sistema educativo português tem revelado um desenvolvimento assinalável em diversos indicadores (abandono e sucesso escolar, taxa de escolarização, resultados académicos em provas internacionais)”. De qualquer

modo, é, igualmente, verdade que as escolas precisam melhorar e alargar horizontes pedagógicos que ajudem a criar um outro caminho para realizar a missão e os pressupostos da escola inclusiva. Quer-se uma escola capaz de orientar os alunos para uma aprendizagem criativa, flexível e, em especial, para o desenvolvimento humano. Neste âmbito, é necessário dar "mais autonomia às escolas para tomarem decisões que ajudem os alunos a alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória" (Decreto-Lei nº 55/2018).

No momento atual, a Escola, sendo o espaço de eleição para a operacionalização do Sistema Educativo, depara-se com um dos maiores desafios de sempre, a pandemia provocada pelo COVID-19. De um dia para o outro, a instituição Escola viu-se obrigada a mudar em termos organizativos, a alterar práticas e a redefinir a forma de comunicar e de se relacionar com os outros. Esta necessidade de reorganização exigiu um grande envolvimento e um compromisso de todos para realizar um plano de ensino à distância, para que os alunos não perdessem a ligação à escola.

Neste contexto, os professores planificam mudanças estratégicas e operacionais, tendo em conta os recursos materiais que existem nas escolas e à disposição dos alunos. Por outro lado, desenvolve-se uma reorganização dos recursos humanos e dos possíveis apoios externos que sejam precisos, em virtude de necessidades às quais a escola não pode dar resposta, tendo em conta os efeitos provocados pelo impacto social e económico sobre as famílias. Tudo isto sem esquecer que, segundo o Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho, a Escola deve ser inclusiva "onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de Educação e Formação facilitadoras da sua plena inclusão social".

Num futuro incerto e ameaçador, a escola, enquanto instituição, está obrigada, segundo Alves (2017, p. 11), "a uma metamorfose nos modos de pensar, planear, agir e interagir", e o que importa é continuar sem nunca desencorajar.

4.2. Ser Professor

Nasci e cresci vivenciando lado a lado a profissão de professor e a prática desportiva que, em conjunto, me despertaram a vontade em me tornar Professor de EF. Outra motivação para ingressar nesta profissão, foi observar a entrega e a dedicação que a minha mãe tem pelos seus alunos, em ajudá-los a formar a sua personalidade, a fim de serem capazes de "saber ser", "saber estar" e "saber fazer", e ainda o seu constante interesse em se manter atualizada com as mudanças na educação. No que concerne à prática desportiva, o facto de praticar desde muito novo, quer de forma recreativa com primos e amigos no quintal, na escola ou na rua, quer em clubes desportivos federados, despertou-me o gosto em fazer parte do grupo dos docentes.

Ao refletir acerca do que é ser Professor surgiu-me, em primeira instância, a disciplina de Profissionalidade Pedagógica. Numa das tarefas propostas nesta UC, referi, sem o ter experienciado, que ser professor "é ser um trabalhador responsável, pontual, assíduo, com uma boa postura, que transmite os seus conhecimentos e competências aos alunos, ajudando-os a crescer, a tornarem-se pessoas melhores".

Tal como na letra da canção "A nossa voz", da fadista Marisa:

"E mesmo sem ver

Acreditar…"

Na FADEUP, dediquei-me a estudar os vários autores que se debruçam sobre a importância do Professor na vida dos alunos e a tornar-me num Professor de Excelência, consciente de que sou um ser humano falível, mas partilhando da ideia de que educar é realizar a mais bela e complexa arte da inteligência.

O meu conceito de professor, e tudo o que envolve a profissão, foi-se moldando conforme as aprendizagens que fui obtendo ao longo de todo o MEEFEBS, e a partir de todas as Unidades Curriculares. Assim, na minha perspetiva, um bom profissional não é apenas um transmissor de conhecimentos, mas um docente que seja capaz de formar bons cidadãos, transmitindo valores, normas e atitudes, e ainda ter a capacidade de reflexão.

Na verdade, é através da reflexão crítica que o professor cria oportunidades para a sua evolução e desenvolvimento pessoal e social.

De forma a enriquecer o meu conceito de Professor, ao longo do MEEFEBS, tive oportunidade de participar no debate intitulado “da Formação à Profissão”, na UC de Profissionalidade Pedagógica. Neste debate discutimos sobre a conjuntura atual em que vivem os professores, como a falta de emprego, a garantia de trabalho e a instabilidade familiar, com a casa às costas de ano para ano ou de mês para mês, o baixo ordenado, a dificuldade em progredir na carreira, entre outros assuntos.

A lista de “contras” é longa, mas os professores sabem o valor da sua profissão e exercem-na com dignidade, sem deixar que os seus alunos sejam afetados pelas suas dificuldades. Como diz a minha mãe, professora do 1º Ciclo do Ensino Básico há 32 anos, ao entrar na sala de aula, todos os problemas deixam de existir e os seus alunos merecem 100% da sua atenção. É como afirma Curry (2006), os Professores são os profissionais mais importantes da sociedade, pelo amor, sabedoria, lágrimas, criatividade e perspicácia, que têm dentro e fora da sala de aula.

Apesar de todas as contrariedades que a profissão acarreta, a minha escolha por este MEEFEBS manteve-se, porque recebi os conhecimentos corretos e uma boa formação para que os meus futuros discentes gostem das minhas aulas e para que possa, de alguma forma, contribuir para a sua formação e desenvolvimento integral.

Ainda no contexto de aprendizagem, outro aspeto que queria realçar foi a elaboração de um portfólio de estágio, que me possibilitou compilar as reflexões críticas individuais e em grupo, bem como informações pertinentes para a nossa formação profissional e pedagógica. Este é um instrumento que contém documentos e informações importantes sobre o trabalho do docente no contexto escolar. Adicionalmente, o portfólio promoveu e facilitou a minha avaliação, ao partilhar com a PO os aspetos mais pertinentes de todos os nossos conhecimentos. Como refere Ceia (2001, p. 2), “através do portfólio tem-se acesso ao processo de aprendizagem e ao desenvolvimento profissional do estagiário: representa um olhar autocrítico sobre aquilo que se ensinou, sobre

os métodos de ensino utilizados e sobre o processo de avaliação a que o estagiário se sujeita".

Todas as aprendizagens e reflexões sobre a profissão professor permitiram alargar e enriquecer os meus conhecimentos sobre: "O que é ser professor?"; "O que é educar?"; e "O que é a educação?" Estas perguntas manter-se-ão presentes ao longo do meu percurso profissional, pois um professor competente deve estar em constante atualização, devido às possíveis modificações das culturas e das ideologias, bem como à evolução e renovação das novas tecnologias.

Aprendi com muita motivação, porque quero ser um "professor fascinante". Acredito, como Augusto Curry (2006), que os nossos alunos merecem professores que os eduquem para a vida, tornando-se inesquecíveis para os seus alunos.

Chegado à realidade escolar fui ciente de que, como refere mais uma vez a canção "A nossa voz":

"Cada passo que dermos em frente

Caminhando sem medo de errar" ...

... estaria a entrar num novo mundo, onde cada dia seria uma nova aprendizagem e onde o pensamento reflexivo seria fundamental no meu processo de EA, pois encontro-me como na canção:

"Hoje, a semente que dorme na terra

E se esconde no escuro que encerra

Amanhã nascerá uma flor".

Senti-me uma pequena semente que precisa de ser regada por toda a comunidade educativa, nomeadamente pelos outros docentes, PO e PC, pessoal não docente, EED e alunos, para poder florescer e ser aquela flor (professor) que quer ser admirada e inesquecível.

O início deste ano letivo trouxe-me a necessidade de conhecer os projetos referentes à escola, tanto mais que um professor deve conhecer a realidade escolar onde está inserido. A leitura destes documentos foi longa, mas produtiva,

pelo que permitiu perceber que há um grande envolvimento por parte de toda a comunidade educativa em prol do sucesso dos alunos.

Outro aspeto visível foi a necessidade de o professor deter uma capacidade criativa e de tomada de decisões. No entanto, boa parte desta energia acaba por ser direcionada para a procura de soluções para os problemas existentes e para a sua adequação em relação às normas estabelecidas exteriormente.

Outro grande desafio encontrado foi o de ser Professor no contexto de ensino à distância. Tal como dizem os açorianos, "É de arder!" Com efeito, tivemos que aprender algo que nunca foi desenvolvido ao longo da nossa vida, o de encarar a tecnologia a curto prazo. Foi necessário alterar os planos de aula, adaptando-os para esta nova experiência, elaborar estratégias pedagógicas, para motivar os alunos a estudarem em casa, e criar formas de orientá-los e tirar dúvidas, com o objetivo de tornar viável o processo de EA. Neste quadro pandémico, em que os professores se sentem a "poisar nos calhaus negros, que são brasas a arder" – como diz o poeta Armando Cortes-Rodrigues –, é importante que os alunos, as famílias e o Governo saibam reconhecer que estes têm um papel determinante, não só na aprendizagem das crianças e jovens, mas também na sua motivação, criatividade, autonomia e estabilidade emocional, para que continuem a sentir "um ritmo novo de alegria, de ruído e de graça", como refere o mesmo poeta.

Enquanto "à cata de" o que é ser Professor, encontrei a minha perspetiva: o professor é um "arco-íris" de saberes e valores na construção de uma sociedade mais justa, levando os seus alunos a obter a dignidade humana e a desenvolver ações positivas sobre o mundo, enquanto bem comum a preservar.

Ainda sobre este aspeto, partilho a ideia de Roldão (1999, p. 144), ao defender que o Profissional de Educação é orientado por quatro linhas de força: *Função, Saber, Poder e Reflexibilidade.* A autora refere a *função* como a mobilização de todos os mecanismos do *"fazer-aprender",* clarificando que não existe ensino se esvaziado de aprendizagem e argumentando com o pressuposto de que "se a aprendizagem fosse automática, espontânea e passiva, o Professor seria desnecessário". Em relação ao *saber* educativo, a mesma autora afirma que este é um elemento mobilizador de todos os outros

saberes que assistem à situação educativa concreta e o seu objetivo primordial – a aprendizagem dos alunos: "desta mobilização reflexiva e ajustada de saberes prévios (*gestão de saber)* resulta, por sua vez, a emergência de um saber específico da profissão, que nasce do exercício da mesma e da dialética saberes/situações que o ato de ensinar envolve (*produção de saber)"* (p. 115). Quanto ao terceiro aspeto e nas palavras da autora, "é pelo poder que se tem sobre o que se faz, pela possibilidade de optar e decidir quanto à adequação ou modificação da ação que se realiza com fundamento no *saber* que se possui e tendo em vista o desempenho da *função* que se pretende assegurar, que é possível desenvolver uma prática verdadeiramente profissional" (*idem, ibidem*) Relativamente à *reflexibilidade,* esta baseia-se na necessidade de o professor assumir uma atitude crítica perante as suas práticas, convidando-o a refletir sobre as funções que desempenha, os saberes que produz e até mesmo os poderes que exerce. Assim, é pedido ao Professor um questionamento constante acerca da eficácia das suas práticas, no sentido de aprofundar, não apenas os resultados, mas também os processos da sua operacionalização.

Em síntese, comparo as funções acima referidas com o jogo tradicional do meu Arquipélago, "O jogo dos quatro cantos" (Figura 1).

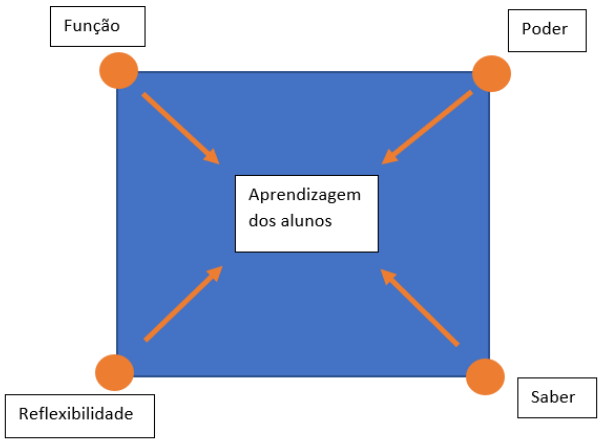


Figura 1 – *O jogo dos quatro cantos*

Estas quatro linhas orientadoras convergem para a aprendizagem dos alunos, pelo que é importante que o Professor descubra o sentido da sua profissão, bem como a si mesmo como Professor, para ajudar os seus alunos a

descobrirem o que aprendem, para que aprendem, e ainda a descobrirem-se a si próprios como alunos.

4.3. Ser Professor de Educação Física

A EF é a disciplina transversal aos currículos do Ensino Básico e Secundário, sendo crucial para o bem-estar físico e psicológico dos alunos em escolaridade obrigatória, pois promove o seu desenvolvimento social, motor, cognitivo e emocional. Neste contexto, os professores de EF apresentam-se como os principais agentes na lecionação desta disciplina. Mas o que é necessário para se ser um Professor de EF?

No que concerne a esta questão, Augusto (2012, p. 45) afirma que o Professor de EF deve ter "a capacidade de articular habilidades de diagnóstico, de instrução, de gestão, de remediação, adaptando o comportamento às especificidades da situação educativa e às necessidades formativas dos alunos proporcionando-lhes melhores condições de aprendizagem".

No reforço desta ideia, Nobre e Silva (2009) referem que o professor de EF é um profissional que deve ter um conhecimento científico específico, um conhecimento sobre o currículo, um conhecimento pedagógico, uma ética profissional reflexiva, uma aprendizagem ao longo da vida, uma meta-ensino e características individuais.

Para esquematizar este enquadramento recorri ao "Jogo da Macaca", designado na minha ilha por "Jogo do Tareco" (Figura 2).

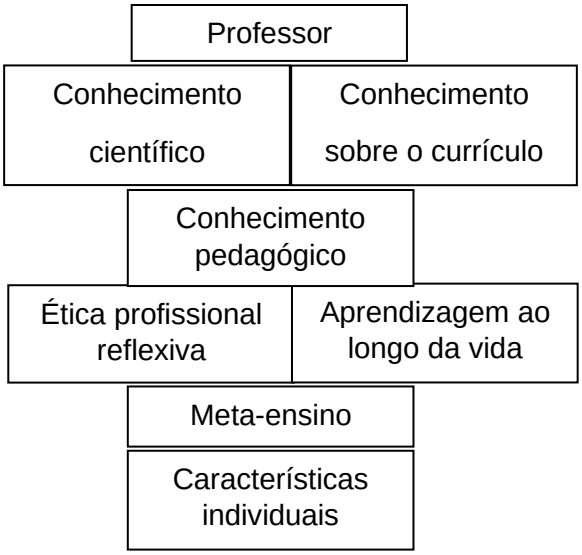


Figura 2 – *Jogo do Tareco*

O professor de EF tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento dos seus alunos, tanto a nível físico, como social e psicológico. Sendo assim, quanto maior for o seu nível de preparação e formação, mais facilmente irá conduzir os seus alunos ao sucesso educativo, para que estes atinjam os seus objetivos, promovendo o seu desenvolvimento integral.

Como mencionei no início do trabalho, as cores das ilhas são uma forma poderosa de transmitir uma ideia ou uma mensagem de cada cultura. Assim, na tabela 1, apresento um paralelismo entre a cor de cada ilha e as qualidades que fui constatando ao longo deste estágio e que julgo serem pertinentes nesta profissão:

Santa Maria	Criatividade
São Miguel	Perseverança
Terceira	Respeito
Graciosa	Calma
São Jorge	Responsabilidade
Pico	Equilíbrio
Faial	Compreensão
Flores	Beleza
Corvo	Autoanálise/Reflexão

Tabela 1: *Cor da Ilha vs Qualidades*

O Professor de EF deve ter sempre presente a importância do valor moral e social desta disciplina, na medida em que esta é a arte e a ciência do movimento humano que, através de atividades específicas, ajudam no desenvolvimento integral do ser humano, renovando-o e transformando-o no sentido da sua autorrealização, em conformidade com a realização de uma sociedade justa e livre. O Professor de EF, nas suas aulas, trabalha o corpo e outros aspetos que são transversais aos valores dos seres humanos. Por todos estes motivos, esta profissão não pode ser desvalorizada, uma vez que nesta disciplina os alunos têm a possibilidade de melhorar a sua qualidade de vida, a sua saúde e bem-estar, sendo por isso fundamental que continue a ser parte integrante do percurso académico dos alunos.

O confronto da teoria com a prática deu-se no momento em que iniciei a prática pedagógica. Aí, tive a oportunidade de ver que "aprender a ensinar é um processo longo e difícil, por envolver múltiplas dimensões, tais como o pensar, o fazer, o sentir, o partilhar e o decidir" (Queirós, 2014, p. 78).

Face a estas referências e de forma a garantir uma boa evolução dos alunos, no que diz respeito ao processo de aprendizagem, foi necessário conhecer o contexto de intervenção, para desenvolver um clima de aula propício

à aprendizagem, através de uma boa comunicação entre professor e alunos para que se relacionassem, se conhecessem e se respeitassem. Este conhecimento levou-me a procurar a melhor estratégia ou método de ensino, pois, como lembra Graça (2015, p. 1), "não há soluções definitivas, mas que, em cada época, umas nos parecem melhores do que as outras, nossa tarefa é, como a de todo o professor, carregar a pedra montanha acima e recomeçar quando ela rola montanha abaixo".

Esta caminhada não foi fácil. Devido à minha inexperiência, tive dificuldade em gerir o Programa de EF, os recursos materiais, as necessidades específicas da turma, entre outros aspetos. De facto, como afirma Crum (2002), o Professor de EF deve ter conhecimentos nas áreas do conteúdo, currículo e pedagógico do conteúdo. Nesta descoberta, contei com a ajuda do PC e da Professora Orientadora que reforçaram a ideia de que, como defendem Batista e Queirós (2015, p. 40), "o caminho da EF deverá apontar sempre para o seu valor educativo e formativo".

Para finalizar, é importante referir que gostaria de ser um Professor de EF que tivesse uma conceção, à semelhança de Crum (1996), que perspetiva a disciplina como um meio de inovação cultural da escola, que promova a participação das diferentes modalidades da cultura física, praticando um desporto competitivo, como uma das formas de experienciar as modalidades da cultura física, rejeitando o seu carácter seletivo e de exclusão e proporcionando uma aprendizagem individual, estimulando a ação e a criatividade.

4.4. Acerca da Educação Física

A EF possui um carácter educativo muito relevante, se entendermos a educação como o desenvolvimento das capacidades físicas, motoras intelectuais, afetivas e morais dos seres humanos, visando a sua atuação na sociedade. Esta disciplina procura proporcionar formação desportiva de base aos alunos, um aumento programado do seu repertório motor, alimentar o desenvolvimento das capacidades condicionais e capacidades coordenativas, despertar alegria e prazer pela ação e pelo movimento.

A cultura em EF tem diversos sentidos, tais como cultivar, praticar, desenvolver, alimentar, viver, decorar, tomar em consideração, apreciar, celebrar, honrar. Mas, mais do que o mencionado, o conceito de cultura em EF define-se pelo modo como se refere aos valores, atitudes, hábitos, comportamentos, que tendem a mudar de geração em geração, seguindo assim as tendências e a regularidade do desenvolvimento da sociedade contemporânea.

A atividade física proporciona: a melhoria da autoimagem e imagem corporal, do bem-estar, da autoconfiança e do autoconhecimento e da estabilidade emocional; alterações positivas do humor; libertação da tensão, irritação, depressão e ansiedade; melhoria de bem-estar mental, da vigilância e da clareza do pensamento; aumento de prazer na prática de exercício-físico e nos contactos sociais. Sendo assim, a EF vai proporcionar aos alunos a sua integração na sociedade duma forma mais agradável, menos conflituosa, em termos de valores e valorização.

De modo a contribuir para a formação do futuro cidadão, a EF deverá proporcionar aos alunos, além dos aspetos inerentes à natureza da própria disciplina, conhecimentos práticos e teóricos que ofereçam a incorporação dos valores da atividade física. Na construção dos conteúdos, deve adotar-se uma política que garanta, simultaneamente, a aquisição de conhecimentos básicos para o mundo de hoje e a formação da cidadania.

Felizmente, a sociedade atual está cada mais capacitada e convicta da importância de se promover estilos de vida saudáveis e ativos, dado que a atividade física sistemática e regular desenvolve um papel fundamental na melhoria da qualidade de vida dos indivíduos. Esta melhoria de qualidade de vida, com a promoção da atividade física, deve começar pela educação das pessoas, havendo uma transferência desse ideal para as escolas. Ora, a disciplina de EF é um meio de implementação desses hábitos saudáveis, que são reforçados com a participação dos pais na atividade física dos filhos, segundo um conjunto de manifestações em torno de valores, normas e critérios socialmente construídos pelas famílias.

Quando os alunos são confrontados com regras, ao vencerem e serem vencidos, ao assumirem derrotas, fazerem algo pelo grupo, exercitarem e

treinarem em grupo, cooperarem na obtenção de um objetivo, desempenharem diferentes papéis, vivenciam a experiência da proximidade ou da distância social. Experimentam o valor de formas de coletividades simples, a importância de cumprir regras e acordos, assim como das consequências de se ser “malandro” no jogo, de incorreções e desrespeito pelas regras. Experienciam, ainda, o sentido de partilha social que o desporto cria, a intimidade e o convívio que nele encontram, onde o jogo tem um lugar de destaque pelo seu carácter lúdico.

As nossas brincadeiras de infância eram as corridas, os jogos, as lutas e a construção de peças para realizar essas mesmas atividades. O corpo estava presente. Atualmente, há uma transformação do jogo para fora da experiência corporal e criativa. No entanto também se joga, se corre e se luta, mas através do computador. O binómio tensão-excitação, talvez o fundamento do jogo, continua a existir como no passado, mas sem ter o corpo como intermediário. O computador proporciona diversos jogos, mas ao ser possível desligar não nos confrontamos com a derrota ou com a dor.

As atividades desportivas possibilitam-nos, não apenas a experiência do nosso corpo como parte do nosso Eu na sua relação temporal, espacial e social, como também a experiência do nosso Eu por meio da nossa realidade ou sensibilidade corporal. Nisto, inclui-se uma experiência de carências e limite, de competência e incompetência, de autonomia e dependência. Aquilo que parece apenas arbitrariedade e capricho, sobretudo ao nível dos jogos, brincadeiras e ações infantis, é frequentemente um pedaço de afirmação e conquista de autonomia.

A EF é um meio para a solução de determinadas tarefas da Educação e Formação, idênticas às de todo o processo pedagógico.

A EF, segundo Beltrão e Nascimento (2000), é um elemento importante do exercício da cidadania. A sua prática possibilita, ao aluno, uma reflexão sobre o papel do corpo na dinâmica social e individual. Além de permitir aumentar a sua autoestima, a prática desportiva, como atividade social, desenvolve valores e comportamentos ao nível da cooperação, responsabilidade e respeito pelos outros.

Nesta caminhada de reflexão sobre o que é a EF, a minha conceção foi sendo alterada. Efetivamente, enquanto criança e aluno, detinha apenas uma conceção biologista e pedagogista, como diria Crum (1993). No entanto, com a formação académica, constatei que estas duas conceções têm uma influência negativa na ideia/perspetiva que a sociedade está a construir sobre a imagem, o valor educativo e as finalidades que a EF cumpre na escola. Para contrariar este aspeto, é necessário continuar a haver um investimento na formação inicial e contínua dos seus docentes.

Entretanto, pude observar que, em Portugal, esta disciplina começou a evidenciar-se no período que vai desde reforma de Passos Manuel, em 1836, até à data da implantação da Primeira República. Esta etapa é vista como "o primeiro período da Educação Física moderna" (Pereira, 2001, p. 14), notando-se uma dedicada atenção às políticas educativas e iniciando-se uma época produtiva no que diz respeito às reformas da Instrução Pública. Em 1905, esta disciplina foi entendida como indispensável e obrigatória na formação dos alunos, bem como a de ter um papel legítimo no plano curricular. Já na década de 1990, é criada a Lei de Bases do Sistema Desportivo (Lei nº 1/90 de 13 de janeiro), que encerra os princípios fundamentais e duradoiros do sistema desportivo, garantindo o cumprimento do princípio constitucional que assegura que todos têm acesso à cultura física e ao desporto.

Apraz-me dizer que a EF é uma das poucas disciplinas curriculares de frequência obrigatória desde o início da escolaridade até ao final do ensino secundário. No entanto, como tudo na vida, houve momentos menos bons aquando do Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho, que referia que a classificação desta disciplina era considerada para efeitos de conclusão do nível secundário, mas não entrava no apuramento da média final de ingresso ao Ensino Superior, exceto quando o aluno pretendia prosseguir estudos nesta área. Foi um "golpe" duro para esta área disciplinar na procura do respeito e da igualdade de reconhecimento de outras disciplinas. Esta situação reverteu-se com o Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho, no qual se decretou que a classificação desta disciplina "passa a ser considerada, a par das demais disciplinas, para o apuramento da classificação final de todos os cursos do Ensino Secundário". Assim, os atestados médicos diminuíram, os alunos com

maior aptidão física (AF) e desportiva sentem-se mais motivados e os que pretendem obter uma boa média final têm que se esforçar para alcançar os seus objetivos e perceber que esta disciplina não é apenas uma nota quantitativa para a média.

Na sociedade do século XXI, a escola tem como objetivo preparar e qualificar os jovens para que, no futuro, sejam independentes na sua vida sociocultural. Deve apresentar, igualmente, um conjunto de hábitos, valores, atitudes e capacidades que integrem o património da cultura do movimento, de forma a garantir ao futuro cidadão uma preparação necessária para a participação nos processos de aprendizagem ao longo da sua vida.

Tal como as outras disciplinas, a EF é balizada por documentos curriculares de referência, como sejam os Programa de EF e as Aprendizagens Essenciais, que abordam todos os conteúdos necessários para a sua lecionação. Todos estes documentos organizacionais pretendem garantir um conjunto de competências (conhecimentos, capacidades, atitudes e valores) orientadas para a promoção de uma cidadania responsável ativa e saudável, cabendo às escolas e professores concretizarem as finalidades e objetivos gerais da EF, assumindo uma conceção de participação dos alunos que garanta uma atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem. Apesar da existência destes documentos e das diretrizes orientadas para os docentes desta disciplina, os professores têm autonomia para os ajustar perante as exigências do seu meio escolar, bem como as condições de trabalho que encontram ao longo da sua carreira.

Ao longo do estágio, as minhas convicções acerca da importância da EF foram sendo fortificadas. Aquilo que me foi incutido durante a formação universitária, através de Crum (1993), por exemplo, é que a EF não pode ser vista numa perspetiva biologista, ou seja, uma disciplina curricular apenas para exercitar o corpo (treino físico), nem numa perspetiva pedagogista, isto é, uma disciplina para divertir e entreter os alunos. Assim, a aprendizagem da EF não deve estar limitada às competências motoras, uma vez que, segundo o mesmo autor, para ser incluída e valorizada no elenco curricular, esta disciplina deve atender aos critérios de inclusão no currículo, nomeadamente ser emancipadora,

isto é, preparar para uma participação relevante, humana e autónoma na vida social e cultural, possibilitando o sucesso dos educandos no meio escolar e cumprir a sua missão e objetivos melhor que qualquer instituição.

5. O “VOO” NO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO NA “ILHA DA GRACIOSA”

Graciosa, a ilha branca,
famosa pelas suas queijadas.
A sua linda paisagem
parece uma tela pintada.
(Poema)

Neste Estágio Profissional
numa escola lecionei.
Com professores e colegas,
aprendi, refleti e partilhei.

5.1. A Escola Cooperante

A minha formação de professor não pode ser entendida fora do contexto em que decorre, isto é, conforme defende Vasconcelos (2009), não pode estar desligada das características de ordem sociais, económicas e culturais dos sujeitos envolvidos que configuram a comunidade escolar. Assim, houve necessidade, no início do ano letivo, de realizar um levantamento de dados e um enquadramento para caracterizar a escola que me acolheu, desta vez como Professor-Estagiário.

A EC foi inaugurada no dia 17 de dezembro de 1986, estando localizada na freguesia urbana de São Pedro, a três quilómetros a nordeste do centro de cidade de Ponta Delgada, na ilha de São Miguel, Açores.

Esta escola está dotada e preparada para o ensino de excelência, uma vez que é detentora de boas instalações, materiais diversificados e pessoal docente e assistentes operacionais devidamente qualificados. Tem alunos desde o 7º ao 12º ano de escolaridade, vindos das freguesias envolventes.

Em termos de condições para a prática desportiva, esta escola apresenta-se como uma das referências a nível nacional, o que proporciona uma vantagem na aprendizagem dos alunos. O Complexo Desportivo integra diferentes espaços e equipamentos desportivos, cuja gestão é autónoma. Em tempo letivo, as instalações são preferencialmente cedidas para as aulas de EF e Desporto, mas em tempo extracurricular também servem a comunidade.

Este complexo tem as seguintes instalações: polidesportivo exterior em piso de relva sintética; pavilhão desportivo com bancadas; campo de futebol relvado com bancada; pista de atletismo; piscina; sala de ginástica; sala de treino físico; sala de judo e circuito de manutenção – instalações que são utilizadas nas aulas de EF de forma segura, eficaz e organizada, como está explicito no artigo 96º (equipamento) do regulamento interno.

Instalações Exteriores	Instalações Interiores Cobertas
Polidesportivo com 2 campos	Piscina
	
Figura 3 - *Ar Livre*.	**Figura 4 -** *Piscina*.
Pista de Atletismo	Sala de Judo
	
Figura 5 - *Pista de Atletismo*.	**Figura 6 -** *Sala de Judo*.
Circuito de Manutenção	Sala de Treino Físico
	
Figura 7 - *Circuito de Manutenção*.	**Figura 8 -** *Sala de Treino Físico*.

Sala de Ginástica



Figura 9 - *Sala de Ginástica*.

Pavilhão



Figura 10 - *Pavilhão*.

No que concerne aos materiais desportivos, a escola dispõe de um leque diversificado e completo de materiais, que se apresenta em excelentes condições. A utilização destes materiais permite potenciar o processo de EA, não sendo necessário adaptar os planos de aula e seleção de exercícios em função da sua disponibilidade.

O facto de a escola possuir diversas instalações desportivas e um mapa de rotação das atividades *(roulement*) permite aos docentes a lecionação de qualquer modalidade e de seguir o seu Planeamento Anual da Turma (PAT), de acordo com o Documento de Organização e Gestão (DOG) e os Planos Nacionais de Educação Física (PNEF).

Além de ser um espaço físico, esta escola é um espaço que transmite uma cultura interna, que expressa os valores e as crenças partilhadas por todos os membros da escola. Sendo esta cultura escolar a que a diferencia das outras escolas, urge criar o Projeto Educativo de Escola (PEE) que é "o documento que consagra a orientação educativa da unidade orgânica, elaborado e aprovado pelos seus órgãos da administração e gestão para o horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a unidade orgânica se propõe cumprir a sua função educativa" (Decreto Legislativo Regional nº 13/2013/A, de 30 de agosto). Sendo assim, com este PEE, a EC pretendeu fazer um diagnóstico dos constrangimentos e potencialidades da escola, com base na análise dos dados recolhidos: PEE 2014-2017, Regulamento Interno, Atas de Assembleia de Escola, do Conselho Pedagógico, entre outros, para definir estratégias para melhorar o percurso escolar dos alunos, não só na sua vertente académica, como também na construção de cidadãos mais responsáveis. Neste sentido, esta escola adotou o lema "Programar o futuro", tendo em consideração os versos do hino da escola:

"A lançar ao provir novas pontes

Preparemos com rigor a verdade

Cidadãos p'ra rasgar horizontes

Com valor, justiça e liberdade".

Este lema mostra que esta escola pretende ser uma escola de qualidade, na qual impere a vivência da cidadania, num clima de tranquilidade propício à aprendizagem, onde sejam formados alunos/cidadãos com capacidades e competências que lhes permitam um contínuo aperfeiçoamento individual, contribuindo para desenvolver o espírito de responsabilidade, autonomia, solidariedade e profissionalismo, com base numa sólida formação científica, social e pessoal.

Neste Projeto Educativo de Escola estão patentes os problemas atuais da escola, como os da indisciplina, absentismo, ausência de alguns valores (responsabilidade e respeito) e os baixos resultados escolares. Neste contexto, a Escola apresenta um plano de intervenção prioritário, que visa a sua resolução ou minimização, através da sensibilização dos alunos para a importância da

cultura escolar, da frequência das salas de estudo e do investimento na área da cidadania.

Para alcançar estes parâmetros de rigor e qualidade, a escola conta com todos os intervenientes no processo educativo, professores, pessoal não docente e EED. Conforme descrito no PEE[4], todos se devem empenhar "no permanente aperfeiçoamento das suas funções e na criação de laços de cooperação e de relações de respeito e reconhecimento mútuo, através da partilha, da responsabilidade pela ação integral dos alunos que, também eles deverão ser responsabilizados pelo cumprimento dos seus deveres e das regras de civismo, reconhecendo e valorizando as oportunidades que a escola lhes abre, devendo unir-se aos restantes intervenientes no objetivo comum de promover o sucesso educativo e o bem-estar entre todos" (p. 5).

Sendo esta uma escola autónoma, possui um Regulamento Interno, que define o regime de funcionamento da Escola e um Plano Anual de Atividades. Em conjunto, o seu objetivo passa por operacionalizar o Projeto Educativo de Escola nas diferentes vertentes.

Consciente das elevadas taxas de insucesso e abandono escolar precoce na Região Autónoma dos Açores, a EC assumiu realizar o Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar – ProSucesso. Este plano foi proposto pela Secretaria Regional da Educação e Cultura e a escola assume o compromisso de continuar a envolver-se ativamente na promoção do sucesso escolar, pugnando por oferecer aos seus alunos uma educação de qualidade. Para a sua operacionalização, a escola apresentou, numa primeira instância, um diagnóstico, com base nos dados relativos aos resultados escolares, nível socioeconómico, indisciplina, balanço do primeiro de implementação do Projeto Fénix e relação com pais/EED e comunidade, para depois definir as suas estratégias no combate ao insucesso e abandono escolar precoce, de acordo com os contributos dos seus departamentos curriculares e aprovadas em Conselho Pedagógico. A sua implementação foi feita em estreita articulação com o Projeto Educativo de Escola, Plano Anual de Atividades, Projeto Curricular de Escola e Regulamento Interno de Escola, sendo a sua avaliação encarada numa

[4] PEE – Plano Educativo de Escola da Escola Secundária das Laranjeiras.

perspetiva dinâmica e construtiva. Neste projeto, cada interveniente não se deverá demitir do seu papel, tão pouco atribuir as responsabilidades pelo seu fracasso aos outros, mas sim trabalhar ativa e conjuntamente para a promoção do sucesso escolar.

Outro projeto enriquecedor no combate ao insucesso escolar, e já implementado em anos anteriores, é o Projeto Fénix: uma iniciativa nacional, que assenta num modelo em que os alunos com dificuldades de aprendizagem nas disciplinas de Português e Matemática são integrados temporariamente em "ninhos", nos quais é ministrado um ensino mais personalizado e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem.

Sempre com o intuito de ir ao encontro das necessidades dos alunos, esta escola, além dos projetos acima mencionados, tem implementado outros projetos de desenvolvimento educativo, nomeadamente: a Biblioteca Escolar, a Sala de Estudo, o Desporto Escolar (DE), o Clube de Proteção Civil, a Equipa de Saúde Médica e Eco-Escolas.

Neste ano atípico e face à evolução epidemiológica da COVID-19 na Região Autónoma dos Açores e aos comunicados do Conselho de Governo, tornou-se importante a adaptação de mecanismos para apoio às aprendizagens e ativação dos mecanismos de Ensino à Distância para os diferentes cenários possíveis: encerramento de escolas, isolamento profilático de discentes e isolamento profilático/teletrabalho de docentes.

Assim sendo, a EC elaborou um plano que se apresentou como uma resposta emergencial e passível de melhorias, quer por sugestões de todos os intervenientes, quer por indicação da tutela. Realça-se que, neste plano, o que importa é que todos os que estão envolvidos neste processo olhem para o futuro e contribuam para um percurso comum que promova o desenvolvimento integral do aluno numa perspetiva holística e solidária, em que a escola se faz por todos, com todos e para todos.

A propósito da pandemia, elaborou-se o Plano de Limpeza e Desinfeção da Escola Secundária das Laranjeiras, de acordo com a Orientação 014/2020, de 21 de março, da Direção Geral de Saúde (DGS), relativamente ao ambiente escolar no contexto da pandemia COVID-19. Com este plano, a EC pretende

garantir que os assistentes operacionais fiquem sensibilizados para o cumprimento das regras de utilização de Equipamentos de Proteção Individual e de lavagem correta das mãos.

De forma a reforçar a importância destes cuidados de higiene, foram realizadas três ações de sensibilização: uma sobre os procedimentos de higienização e desinfeção de superfícies e ambiente escolar, orientada por militares do Regimento de Guarnição nº 2, dos Arrifes; uma sessão de sensibilização no âmbito das boas práticas de limpeza e desinfeção, dinamizada pela coordenadora da equipa de saúde escolar e pela responsável do Núcleo de Proteção Civil da Escola Secundária das Laranjeiras; e uma ação de sensibilização referente à operacionalização de medidas que contribuem para mitigar a possibilidade de contágio entre os elementos da comunidade educativa, nos diversos estabelecimentos de ensino, da responsabilidade da Equipa de Saúde Escolar da Unidade de Saúde da Ilha de São Miguel. Outro reforço utilizado para este flagelo, foi a elaboração de um panfleto para distribuir aos pais e EED, bem como a partilha de *sites*, com informações relevantes que foram compiladas a partir das diversas Circulares Normativas emanadas da DGS e Direção Regional de Saúde.

Esta escola, que me é tão familiar no olhar de aluno, mostrou-me uma visão diferente e melhor, enquanto professor-estagiário. Logo à entrada, verifiquei um maior rigor no cumprimento de regras em todos os espaços, uma direção com novas ideias (a anterior mostrava-se acomodada e pouco inovadora), uma maior organização em termos administrativos, bem como nos diversos setores da escola. Apesar do pouco contacto que tive com os intervenientes, constatei que abraçar todos estes projetos, que dão mais autonomia à escola, envolve um maior investimento de formação e de tempo, o que por vezes traz alguma falta de motivação e de empenho, pois a novidade muitas vezes é encarada com alguma reticência. No entanto, a grande maioria continua a acreditar que este é o caminho para a formação integral dos alunos. O sonho de ser docente tornou-se menos distante ao estagiar nesta escola, onde passei momentos inesquecíveis e enriquecedores para a minha aprendizagem.

5.2. Departamento de Educação Física e Desporto

O DEFD é constituído por 15 professores e três professores estagiários da FADEUP, que lecionam a disciplina de EF, bem como as disciplinas específicas que integram o Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva. O DOG é um documento elaborado pelo departamento, que define o regime de funcionamento do DEFD e estabelece as normas gerais de organização, de funcionamento e de gestão e os procedimentos a observar na Escola Secundária das Laranjeiras, no que respeita à EF e ao Desporto. Também está inserido neste documento a bateria de testes de condição física, nomeadamente o Programa FitEscola, as regras a cumprir nas aulas de EF e ainda o plano curricular do Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva. Apesar de nem todos os professores concordarem com a totalidade das diretrizes deste documento, demonstram profissionalismo e procuram cumpri-las, em prol do sucesso dos alunos.

A leitura deste documento ajudou-me a fazer um melhor enquadramento de toda a dinâmica da EF, nomeadamente no que concerne às avaliações, atividades de enriquecimento curricular, avaliação da AF, sempre tendo por base os PNEF. De acordo com o artigo 4º do DOG, o coordenador do departamento curricular deverá ser um docente profissionalizado, eleito trienalmente por escrutínio secreto, por todos os docentes que integram esta estrutura. Este departamento é conhecido por dinamizar ações desportivas para promover o conhecimento e o gosto pela prática desportiva, concomitantemente com o combate ao sedentarismo e prevenção de doenças associadas. A grande atividade deste departamento passa pela organização e participação na Supertaça Escolar, que tem a duração de quatro dias e conta com a participação de quatro escolas.

No grupo de EF fui muitíssimo bem-recebido. A maioria dos docentes já me conhecia, uma vez que fui aluno nesta escola. A sua disponibilidade para me ajudar é constante, criando um bom ambiente e favorecendo, como sugere Marques (2002), o desenvolvimento dos professores. Na realidade e como já mencionado através de Vasconcelos (2009), também nesta escola o grupo de docentes da disciplina reconhece que o estagiário pode trazer à EC mais energias, sinergias e

pode fomentar a inovação na intervenção educativa. Logo, perspetivo boas energias durante este ano letivo em relação a esta equipa.

De uma forma conclusiva, foi notória a preocupação deste departamento em melhorar o processo de EA para os seus alunos, pelo que havia trabalho em equipa para atingir este objetivo. Também pude presenciar e participar em pequenos debates e diferentes pontos de vista relacionados com a EF, o que me ajudou a alargar o meu repertório e a possuir diferentes perspetivas nas aulas. Foi bastante positivo aferir o trabalho cooperativo existente neste grupo, confirmando o compromisso que havia com a escola.

Inaugurada em 1986, esta escola tem agregado vários projetos de índole artística, tendo sido pioneira, por exemplo, na minha área, o Desporto: uma das áreas que distingue esta escola das restantes, através de todos os seus projetos, das suas instalações, dos seus materiais e dos seus cursos ligados a este ramo. Estes fatores fazem com que esta escola se enquadre ao nível das melhores do arquipélago.

5.3. Núcleo de Estágio

O NE em que estive inserido era constituído por mim, por dois colegas, um oriundo da ilha de São Miguel e o outro da ilha de Santa Maria, e pelo PC, natural do Alentejo. Os meus dois colegas de estágio e eu já nos conhecemos há quatro anos, uma vez que ingressámos na Licenciatura em Ciências do Desporto na FADEUP no mesmo ano letivo. A partir do momento em que nos conhecemos, a nossa relação tornou-se muita próxima, inclusive partilhámos sempre as mesmas turmas, realizámos trabalhos de grupo e sessões de estudo em conjunto, e até aproveitámos juntos os tempos livres fora do contexto académico. De facto, longe de casa os nossos amigos mais próximos tornam-se nossa família. Por já ter sido aluno na Escola Secundária das Laranjeiras, ajudei na integração dos meus colegas, mostrando todos os “cantos” da escola e apresentando alguns dos seus funcionários.

A ideia defendida por Lave e Wenger (1991), de que as aprendizagens se manifestam no modo como as pessoas se comportam quando estão trabalhando

com as outras, designadamente pela relação estabelecida e pela partilha de informação, confirmou-se no nosso caso, até porque já tínhamos uma boa relação de amizade, de companheirismo e de colegas de trabalho/grupo. Esta empatia, ao longo deste ano letivo, permitiu-nos construir documentos para o auxílio do ensino, debater opiniões e temas relacionados com o estágio, trabalhar em equipa com o intuito de crescer profissionalmente, aceitar as críticas de forma construtiva e, ainda, na planificação e organização de torneios desportivos na área do DE. A observação das aulas dos meus colegas foi um fator fulcral para a evolução enquanto professores. Esta deu lugar a um espaço de críticas construtivas que, com o apoio do PC, nos ajudou nas aulas posteriores, na criação de novas estratégias e na evolução da prestação em relação às categorias didáticas. A nossa relação ao longo do estágio foi satisfatória e produtiva, mesmo quando entrávamos em desacordo por diferentes conceções, metodologias ou crenças. No entanto é normal, faz parte do processo e melhora a nossa capacidade de argumentação e de debate, com o objetivo de chegar à melhor conclusão possível.

O NE foi unido e trabalhou com o objetivo de descobrir o que é ser professor no seu sentido mais lato, por isso acredito que, mesmo com as nossas diferenças na forma de ser e de estar, conseguimos alcançar os objetivos a que nos propusemos. De acordo com as minhas expetativas, a partilha, a discussão e a reflexão ao longo estágio, durante a preparação e observação das aulas, resultaram numa experiência fundamental para a minha formação.

Após o final deste ano letivo, faço uma análise positiva do nosso trabalho enquanto NE, uma vez que fizemos tudo aquilo que podíamos fazer em grupo. Deste modo, conseguimos criar uma boa dinâmica de grupo e, mais importante, aprendemos a saber ouvir e a refletir sobre as críticas construtivas uns dos outros.

Uma das pessoas cruciais nesta etapa do meu MEEFEBS foi o **Professor Cooperante** que correspondeu às minhas expetativas. O seu apoio foi constante e a sua experiência e conhecimento contribuíram para o sucesso do meu processo de formação global. Ele foi uma “bússola”, pois guiou-me em várias vertentes: na lecionação, no contacto com os EED e outros professores, e ainda com os alunos. Ao longo da sua orientação, transmitiu constantemente competência, responsabilidade, comprometimento face às tarefas e capacidade de antecipação e autonomia.

O PC deu-nos autonomia em todas as nossas tarefas e apoiou as nossas falhas, desde que estas servissem para aprender e melhorar. É uma pessoa muito exigente, sendo um profissional que “sabe”, “sabe fazer” e “faz”. Por conseguinte, identifico-me com o seu perfil de professor; é, sem dúvida, um profissional intencional.

Em suma, o estágio foi muito enriquecedor, não só pelas condições desportivas que ofereceu ao Professor-Estagiário, mas também pela qualidade, competência e capacidade de orientação do PC de Estágio.

Se o PC foi para mim uma “bússola”, a **Professora Orientadora** foi a minha “Estrela Polar”. Como ilhéu que sou, tenho consciência que durante muito tempo os meus antepassados pescadores por ela se guiaram. Apesar de existir um mar imenso entre nós, a sua orientação foi no sentido de me dar autonomia e liberdade. Como refere Grácio (2002), o PO deve atribuir responsabilidades ao Estagiário nas suas tomadas de decisão e deve esclarecer quaisquer dúvidas e apoiá-lo nos seus sentimentos, ansiedades e receios.

Nesta relação, houve momentos em que fui o emissor, pois tive oportunidade de apresentar e defender as minhas conceções, e momentos em que fui recetor, quando ouvi e aprendi com os seus conselhos e experiências próprias, para que tirasse o melhor proveito desta experiência. A sua vinda à EC permitiu que tivesse uma visão mais fidedigna do meu processo evolutivo.

Todos estes intervenientes ajudaram-me no estágio, na medida em que me incentivaram aquando das minhas dificuldades e limitações, reforçaram as minhas capacidades e ajudaram-me no desenvolvimento da minha capacidade de reflexão em todos os momentos do EP.

6. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

As aulas de voo da Luna estão terminadas, agora é hora de conhecer as nossas ilhas do Fail, S. Jorge e Pico, conhecidas pelas ilhas do triângulo. Espero que ela e os seus amigos não tenham vertigens e enjoos. Quanto a mim, está na hora de iniciar a prática profissional docente com os meus colegas, que expectamos desenvolver sem grandes "consumições".

6.1. O "voo" do desafio de antecipar o ano letivo na "Ilha do Faial"

No Faial, há cachalotes,
sustento de muitas famílias
E para perpetuar as gerações,
são precisas muitas crias.
(Poema)

Conhecer a turma
foi um desafio.
Planear as UD e as aulas
pois, fi-lo com brio.

A noção de que o Professor tem uma responsabilidade enorme nas turmas que leciona é unanimemente aceite. Ele tem a responsabilidade de liderar e dirigir os destinos das suas aulas, planificando as experiências de aprendizagem a proporcionar aos alunos, gerindo o tempo e o espaço de que dispõe, criando ambientes de aprendizagem motivadores, promovendo a real e eficaz integração de todas as realidades culturais dos alunos. Também aprecia todas as competências adquiridas pelos alunos, quando convidado a deliberar sobre a avaliação dos seus desempenhos.

Sabendo que a aprendizagem dos alunos é o objetivo central da atuação do professor, este deve elaborar uma planificação que, segundo Arends (1999), é um dos elementos-chave das funções executivas do ensino, de real importância no cenário das práticas docentes.

Segundo Zabalza (2003), elaborar uma planificação não será mais do que transformar uma ideia ou um propósito numa sequência de ações. Com a planificação prevêem-se caminhos possíveis a seguir e organizam-se previsões, desejos, metas e aspirações, num esboço que seja capaz de traduzir tais propósitos. Neste processo, o professor é convidado a antecipar os contextos

práticos com os quais se virá a confrontar, acautelando estratégias de intervenção, capazes de provocar experiências de aprendizagem significativas que podem acontecer a curto, médio ou longo prazo. Arends (1999, p. 67) refere que “os ciclos de planificação incluem não só os planos diários, como também os planos para cada semana, mês e ano, no entanto os pormenores dos vários planos diferem. Os planos levados a cabo num determinado dia são influenciados por aquilo que aconteceu anteriormente e influenciarão, por sua vez, os planos futuros”.

Antes de iniciar a viagem, Luna e os seus amigos definiram o roteiro, tal como eu antes de receber, conhecer e lecionar a minha turma. Ciente da importância desta fase para aquilo que iria ser a minha docência, foi imperativo conhecer os documentos orientadores da escola, tais como: Projeto Educativo de Escola, Projeto Curricular de Escola, Regulamento Interno da Escola, DOG, PNEF, bem como as Aprendizagens Essenciais, pois estes são os elementos que estabelecem uma linha orientadora no EA, sendo que o professor tem autonomia para os gerir de acordo com a sua turma.

A leitura destes documentos foi essencial para me preparar e conduzir o processo de planeamento. Apesar do processo de elaboração macro ter sido num curto espaço de tempo, acabou por ser uma aprendizagem contínua. Outra mais valia foi o meu envolvimento no Plano Anual de Atividades de EF, que me ajudou a conhecer, elaborar e aplicar as atividades e iniciativas que a escola desenvolve, quer no contexto escolar, quer em relação à comunidade. Com este Plano Anual de Atividades, pretende-se que os alunos desenvolvam atividades de prática desportiva extracurriculares, participem num processo formal de competição e ainda identificar alunos com capacidades para a participação nas provas a nível de ilha e regional, nomeadamente: o MegaSalto, o MegaSprinter e o Corta-Mato Escolar. Também patente neste Plano Anual de Atividades, está a participação na Supertaça Escolar (Torneio entre quatro Escolas Secundárias do concelho de Ponta Delgada), que proporcionará o convívio entre os alunos dessas escolas, bem como a competição desportiva de diferentes modalidades.

Adicionalmente, a leitura do Plano de Contingência permitiu-me saber quais as orientações da escola para acautelar e proteger a saúde dos alunos,

docentes e não docentes, em relação ao COVID-19, e assim assegurar a continuidade da atividade escolar de forma presencial.

Ainda nesta fase, saber que ia ter uma direção de turma foi mais um desafio para o meu desenvolvimento profissional, pois permitiu-me adquirir um conhecimento aprofundado dos meus alunos, quer através do contacto direto e/ou do correio eletrónico (e-mail), neste tempo de pandemia, quer dos restantes professores, nas reuniões de conselho de turma.

Conhecer as infraestruturas e os recursos materiais onde seriam realizadas as aulas de EF foi outro aspeto crucial no sucesso da fase de planeamento.

Tal como mencionado anteriormente, a escola está dotada e preparada para um ensino de excelência, na medida em que possui materiais diversificados e em número elevado, facilitando a sua gestão e a possibilidade de realizar várias aulas de EF ao mesmo tempo, sem nenhum constrangimento. Assim, para que durante o ano letivo sejam incluídos os diversos espaços, exercitando as diversas modalidades, as turmas e o próprio planeamento estão organizados num mapa de ocupação e rotação de instalações (*roulement*), elaborado e aprovado no DEFD da Escola.

A análise do *roulement* e do material disponível na escola facilitou-me na elaboração do PAT das matérias de ensino, bem como na realização dos testes de AF e ficha de conhecimentos.

O facto de a escola possuir diversas instalações desportivas, com o respetivo *roulement,* permite aos docentes a lecionação de qualquer modalidade e de seguir o seu PAT, de acordo com o DOG, o PNEF e as Aprendizagens Essenciais. Adicionalmente, a EC apresenta uma metodologia de ensino adaptada ao protocolo de avaliação inicial. Este prevê que cada turma experiencie todos os espaços de aula nos primeiros meses. Neste contexto, ficou aprovado, em departamento, um protocolo de avaliação inicial relativo a cada modalidade, adaptado às diferentes instalações.

Ao longo do ano letivo, como Professor-Estagiário, tive o privilégio de usufruir de materiais desportivos em excelentes condições que permitiram potenciar o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que não foi necessário

construir materiais “reciclados”. Com efeito, o material desportivo disponível permitiu-me lecionar os conteúdos selecionados, no respeito pelas progressões pedagógicas, sem que houvesse necessidade de adaptar ou alterar os planos de aula.

Ainda nesta fase, o NE criou um Plano Geral de Estágio (Anexo 1), com o objetivo de garantir uma melhor organização e dinâmica em relação ao contexto de estágio. Este documento foi dividido pelos três períodos do Ano Letivo 2020-2021, onde estão patentes as três áreas de intervenção do estágio pedagógico, conforme as normas orientadoras de estágio. A sua leitura diária auxiliou-me no planeamento dos diversos projetos das diferentes áreas de estágio, a fim de cumprir todas as tarefas inerentes ao estágio, tal como a “Luna que, na sua viagem pelo arquipélago, consultava o roteiro para não perder nenhuma das belezas das nossas ilhas”.

6.2. Caracterização da turma – Os meus “petchenos”

O momento mais aguardado na vida de um professor é o dia em que conhece os alunos que vai acompanhar ao longo do ano letivo. Este dia superou todas as minhas expetativas. Os alunos estavam tão nervosos como eu, uma vez que éramos, como já foi referido, uma “tela em branco”, onde os artistas seríamos nós. Criámos desde o início uma boa relação, o que me motivou, pois sei que os adolescentes precisam de ganhar confiança e de acreditar nas suas capacidades. Por esse motivo, o primeiro “olhar” é muito importante.

Após esse primeiro “olhar”, é necessário fazer um estudo mais profundo da turma, uma vez que a escola deixou de ser um mero veículo de acessibilidade ao saber disponível, assumindo um papel central como “instituição responsável pela educação estruturada e estruturante para todos os cidadãos” (Roldão, 2005, p. 12). Para que isso suceda, é fundamental conhecer os alunos e as pessoas que os acompanham (EED, pais…), bem como as condições do seu dia-a-dia e a sua atividade curricular. Assim, o objetivo da caracterização de turma foi analisar a situação familiar, social, cultural e desportivo dos alunos.

Esta análise permitiu-me, enquanto professor, identificar as principais características dos alunos da turma, realçando as particularidades sociais, psicológicas e de aprendizagem.

As informações acima referidas foram reunidas através da leitura dos Processos Individuais dos Alunos (PIA) e da elaboração de um questionário, com o fim de apurar os seus problemas, interesses, expetativas e atitudes. Esta leitura ajudou-me a definir as estratégias de intervenção a aplicar, pois como refere Roldão (1995), a obtenção de maior conhecimento relativamente aos alunos, bem como das relações entre eles, é imprescindível para otimizar o decorrer do ano letivo.

A minha turma é composta por 17 alunos, cinco rapazes e 12 raparigas, com uma média de idades de 12,65 anos (gráfico 1).

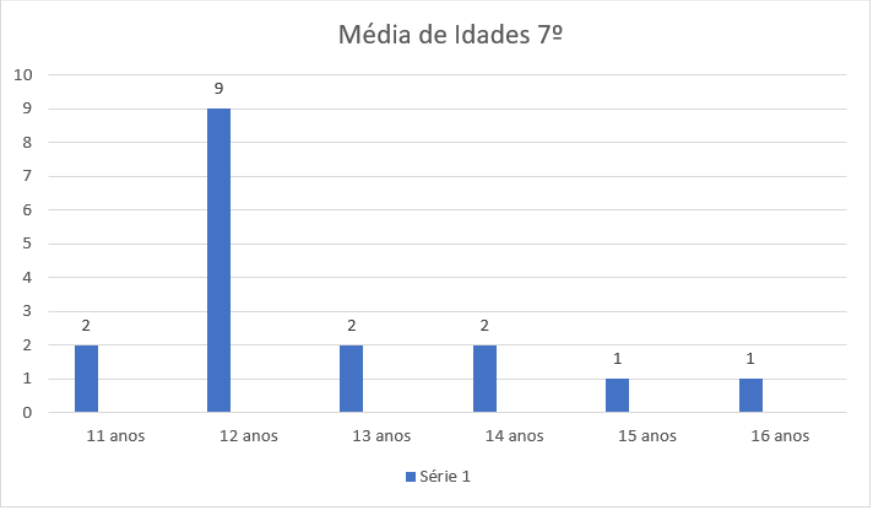


Gráfico 1 – *Média de idades da turma*

Do ponto de vista escolar, havia duas alunas repetentes. Uma aluna reprovou nos anos anteriores por falta de assiduidade, por se encontrar a morar no estrangeiro. A outra aluna reprovou por falta de aproveitamento escolar. De salientar ainda que existem dois alunos com necessidades educativas especiais, havendo, para cada um, o respetivo Plano Educativo Individual.

Em termos de aproveitamento, este foi satisfatório no ano anterior, com uma nota média de 3,76 (na escala de 1 a 5). De acordo com o Gráfico 2, as disciplinas

que apresentaram melhores resultados foram Educação Religião e Moral, Educação Musical e Educação Visual e Tecnológica. Opostamente, as disciplinas com resultados mais baixos foram a Matemática, Inglês e Português.

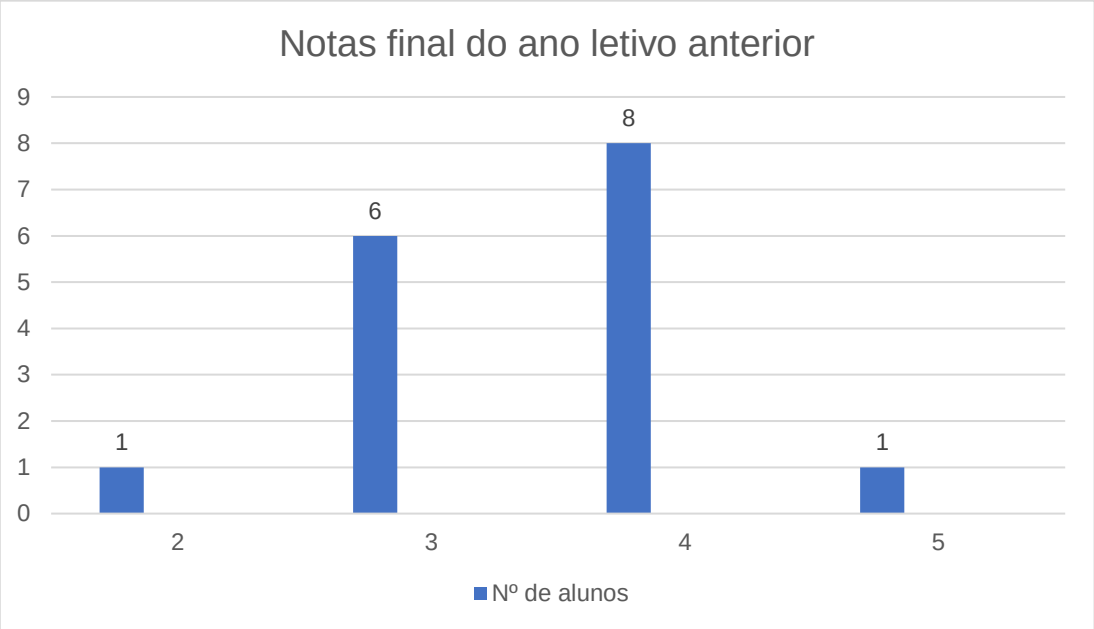


Gráfico 2 – *Notas do final do ano letivo anterior*

De uma forma geral, e da leitura feita aos processos individuais do ano anterior, foi possível aferir que o comportamento dos alunos é bom. Como se pode ver pelo Gráfico 3, dois alunos apresentam comportamento "Insuficiente", três nível "Suficiente", seis alunos estão no patamar de "Bom", três encontram-se no nível "Muito Bom", e um aluno teve comportamento de "Excelente".

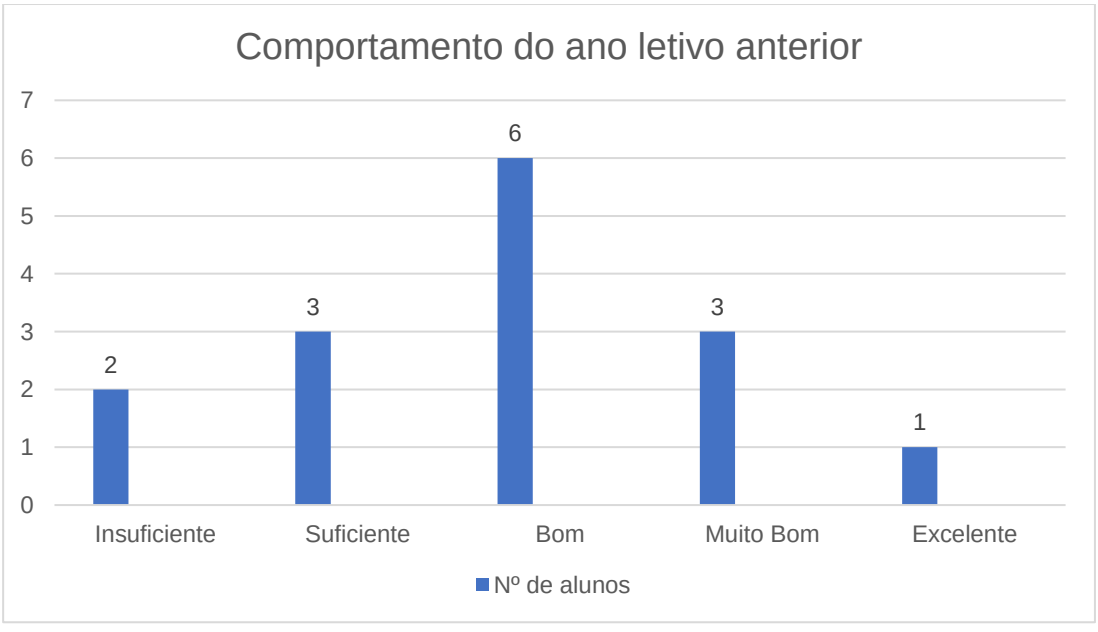


Gráfico 3 – *Comportamento do ano letivo anterior*

No que concerne à disciplina de EF, esta turma apresentou um nível bastante satisfatório no ano anterior, com uma média de nível 4 (Gráfico 4).

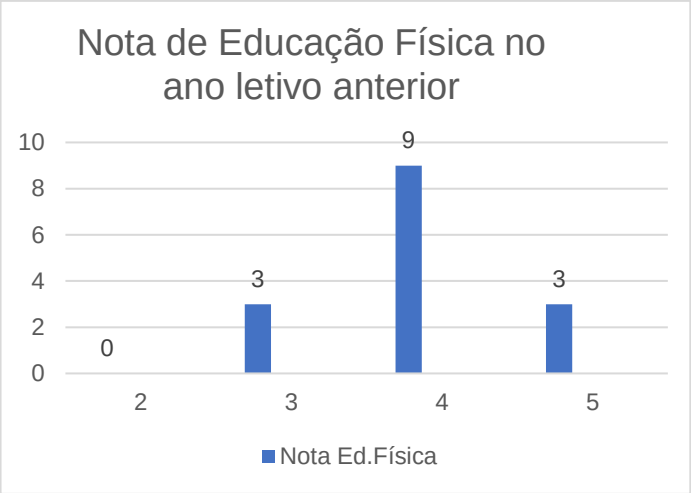


Gráfico 4 – *Nota de Educação Física no ano letivo anterior*

Na primeira aula de EF, a de apresentação, foi feito um questionário com o intuito de complementar os dados gerais e conhecer melhor a turma no que concerne a esta disciplina. O mesmo foi aplicado a 16 alunos, dado que uma aluna não compareceu à aula. A partir da sua análise, aferiu-se que 15 alunos consideram a EF uma disciplina fundamental, respondendo, por exemplo: o gosto pela prática; o combate a doenças e promoção da saúde; e a componente lúdica. Do conjunto de 16 alunos, apenas um não a considerou fundamental, sem que justificasse a sua resposta. No que se refere à prática de desporto fora da escola, quatro alunos praticavam, nomeadamente, skate, kickboxing, dança e basquetebol, sete alunos não praticavam desporto. Quanto aos restantes cinco alunos, gostariam de praticar diversos desportos, como natação, patinagem, dança, badminton, ginástica e futebol.

No que diz respeito às modalidades preferidas e como se pode observar no Gráfico 5, foram mencionadas o basquetebol, o futebol e a natação. O andebol e o judo foram as modalidades que registaram menos preferência. Face a estes dados, optei pela não lecionação da modalidade de judo, que está inserida no DOG como uma das matérias a definir no plano de turma, trocando pela aeróbica, que também está presente no DOG, uma vez que alguns alunos têm preferência pela dança.

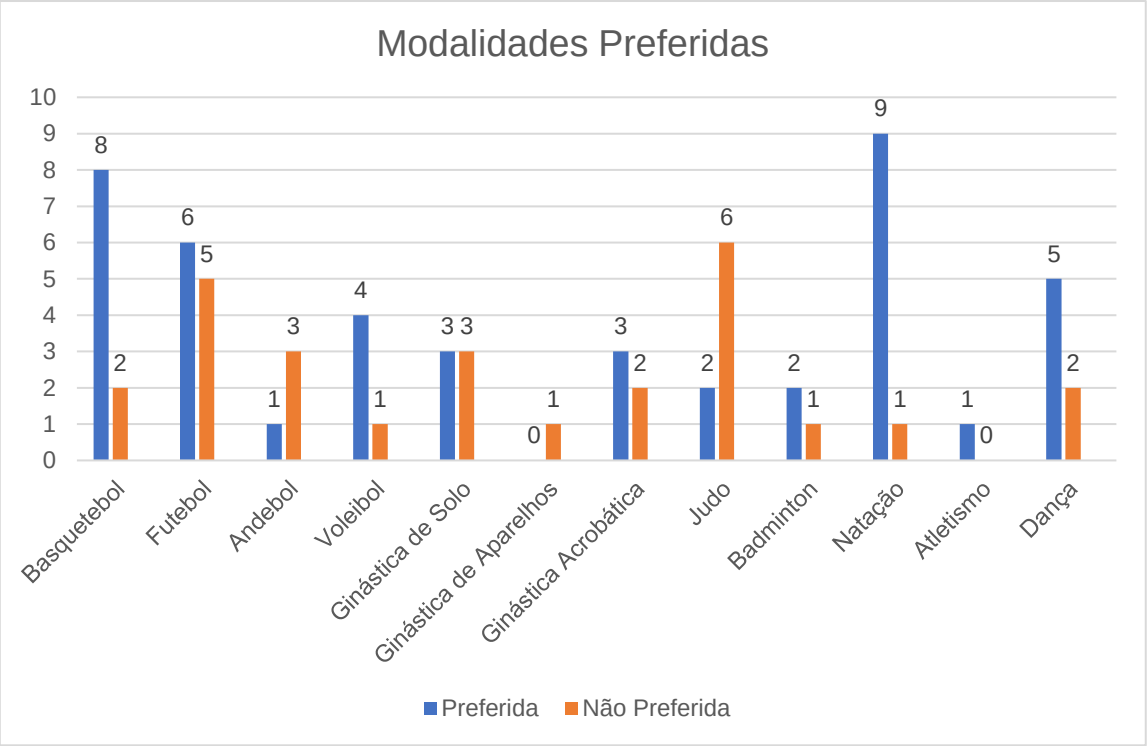


Gráfico 5 – *Modalidades preferidas*

Relativamente à participação de atividades desportivas organizadas na escola (Gráfico 6), nove alunos gostariam de participar e sete não mostraram interesse. Pode-se afirmar que este é um número satisfatório, no entanto é necessário promover, entre os alunos, o gosto pela prática da atividade física e por ser ativo e saudável.

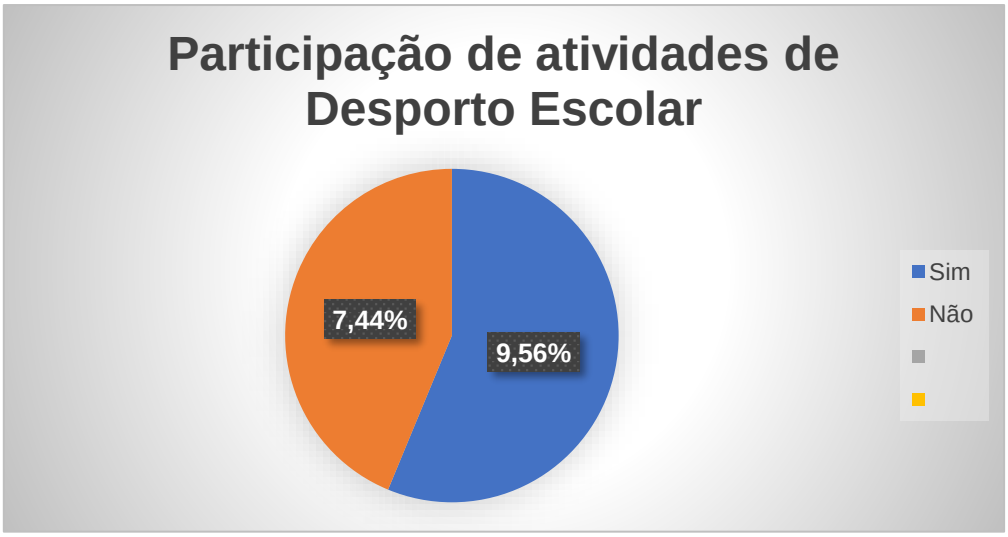


Gráfico 6 – *Participação de atividades do Desporto Escolar*

No que diz respeito ao **desempenho físico-motor** da turma, metade apresentava algumas dificuldades, principalmente nos jogos desportivos coletivos, no entanto era notório o gosto, interesse e motivação para a prática das aulas de EF. Dos 17 alunos, nove apresentavam predisposição para a prática desportiva. Notou-se que alguns alunos tinham capacidades motoras desenvolvidas e outros menos desenvolvidas. Nas modalidades de andebol, voleibol e atletismo, os alunos do sexo masculino apresentaram um melhor desempenho, enquanto os do sexo feminino alcançaram um melhor desempenho na ginástica, natação e aeróbica.

Relativamente aos níveis de **AF** dos alunos, os testes do Programa FitEscola realizados no 1º período, nomeadamente o teste de flexões de braços, teste dos abdominais, teste de agilidade, teste de vaivém e teste de flexibilidade demonstraram que apenas cinco alunos se encontravam na zona saudável, tendo alcançado o perfil atlético em alguns testes. Os restantes alunos apresentavam as condições necessárias para atingir os níveis da zona saudável do programa. Os rapazes, de uma forma geral, apresentaram melhores resultados no teste de vaivém, agilidade e flexões de braços e as raparigas apresentaram melhores resultados no teste de flexibilidade e teste de abdominais.

No que concerne à **cultura desportiva**, a turma evidenciou algum desconhecimento na maioria das modalidades em relação à história, regulamentação e aspetos técnicos e/ou táticos. A larga maioria dos alunos dominava, de uma forma aceitável, a modalidade em que tinha mais interesse.

Quanto ao **comportamento**, os alunos apresentavam um bom comportamento, gosto pela prática e boa adesão às atividades propostas em contexto de aula. Apenas dois alunos ficavam um pouco mais irrequietos e agitados, no entanto eram educados e bem-comportados. Não foi registado nenhum comportamento desviante. A turma revelou-se um grupo saudável, com um ambiente bastante positivo. A maior parte dos alunos era participativa e empenhada. Importa realçar que, em atividades organizadas pela escola, a turma demonstrou vontade em participar e competir de uma forma saudável.

Esta caracterização ajudou-me a conhecer os alunos da turma relativamente aos conhecimentos, às atitudes, comportamentos e expectativas iniciais. Desse modo, foi possível preparar-me na criação de estratégias para elevar os padrões

de atividade física e motivar para a sua prática, bem como para maximizar o empenho e gosto pela disciplina ao longo do ano letivo.

A realização deste estudo descritivo também ajudou os outros professores da turma a terem um conhecimento mais aprofundado dos alunos aquando da primeira Reunião do Conselho de Turma, onde apresentei, em formato PowerPoint, a análise dos processos individuais.

A partir desta caracterização, é possível passar à fase do planeamento das aulas em relação a esta turma, em três níveis diferentes: o PAT, planeamento das unidades didáticas (UD) e o planeamento da aula.

6.3. A Concretização do Planeamento Anual da Turma

Para proporcionar aos alunos um ensino mais eficaz, é necessário proceder à fase do **planeamento das aulas,** o que significa uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina. Segundo Bento (2003, p. 36), o sucesso deste planeamento "depende da medida em que indicações do programa, elaboração dos planos, realização dos planos e o controlo desta são percebidos e utilizados como um todo unitariamente eficaz". É, pois, evidente a relação estreita com a metodologia ou didática específica desta, bem como com os respetivos programas. O planeamento, na minha escola, foi realizado pelo NE com o auxílio do PC, sendo exigente e específico, para atender às necessidades dos alunos, mas sem esquecer as orientações dos documentos orientadores da EF. Está dividido em três níveis: o PAT, como referido, as unidades didáticas sob o Modelo de Estrutura de Conhecimentos (MEC) de Vickers (1990), para cada modalidade, e a construção dos respetivos planos de aula.

No que diz respeito ao PAT, foi elaborado um documento que serve de guião, numa perspetiva global ao nível da estruturação, organização e calendarização das matérias de ensino ao longo do ano letivo. Este, e citando Bento (2003), não incorpora pormenores acerca da atuação pedagógica do professor, apenas visa situar e concretizar o programa de ensino no local e com as pessoas envolvidas. Este documento foi desenvolvido tendo em conta as

decisões tomadas pelo DEFD e segundo as orientações do DOG, bem como do documento das Aprendizagens Essenciais. Sendo a avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) uma das etapas do processo ensino aprendizagem, também está patente neste documento.

É importante realçar que o PAT deve ter em conta as características e necessidades da turma, havendo a possibilidade de o reajustar em função das imprevisibilidades que possam ocorrer ao longo do ano letivo.

Face a estes pressupostos, foi necessário operacionalizar as três áreas patentes nas Aprendizagens Essenciais: Atividades Físicas, AF e Conhecimentos, que remetem para o que os alunos devem ser capazes de fazer no final do ano letivo. Os conceitos psicossociais também são explorados, devido à sua importância nas aulas de EF.

6.4. Atividades Físicas

Na área das Atividades Físicas, podem ser considerados três modelos, no que concerne à respetiva planificação: o modelo por blocos ou prática massiva (aprendizagem concentrada), o modelo por etapas ou prática aleatória (aprendizagem distribuída) e o modelo misto. Os dois primeiros modelos apresentam pontos positivos e pontos negativos, que apresentarei de uma forma breve, através do jogo “da tração à corda” (na Tabela 2). Este é um jogo característico da minha ilha, em que, em jeito simbólico, ganhará a equipa do modelo adotado na escola onde estou a estagiar.



Modelo por Blocos	Modelo por Etapas
Modelo tradicional em EF;	Os conteúdos têm uma maior distribuição temporal. Neste caso, as aprendizagens no domínio motor (técnicas e táticas) são tendencialmente distribuídas. Este tipo de modelo ajusta-se a aprendizagens que necessitam de alguma distribuição temporal, a consolidar e a reter de forma relativamente permanente;
Sem referências nos programas nacionais;	A avaliação inicial realiza-se sobre todas as matérias desportivas (definidas pelo Grupo) e Condição Física (protocolos de avaliação inicial), o que facilita a individualização de um plano de turma;
Maiores possibilidades de ajustamento às condições climatéricas;	A sequência de etapas e unidades de ensino é definida internamente, tendo como referência o plano de turma. Estas etapas são estruturas intermédias entre os planos anuais e as unidades de ensino ou didáticas;
Permite maior autonomia dos docentes;	As etapas e unidades de ensino têm duração variável, ocorrendo em função do nível dos alunos e atendendo à hierarquização dos objetivos;
Conteúdos concentrados e determinados pela rotação da turma pelos espaços;	Há maior continuidade na formação, havendo, porém, um controlo mais difícil da turma: aulas politemáticas, exigindo estações e circuitos com grande diversidade de atividades;
Objetivos definidos por blocos de matérias a alcançar no final do bloco. Os objetivos anuais não têm presença evidente. Não existe hierarquização clara de objetivos;	A distribuição das matérias ao longo do ano será sempre realizada de acordo com as características e necessidades dos alunos e não pela obrigação de abordagem de tal matéria durante um conjunto pré-determinado de aulas;
Avaliação inicial tende a fazer-se no interior de cada bloco de matéria;	Aprendizagens motoras tendencialmente distribuídas;
Aprendizagens motoras tendencialmente concentradas;	1ª fase do ano – Unidade de revisão e de Avaliação Inicial;

Unidades didáticas com duração pré-definida e estruturalmente iguais para todas;	Avaliação mais abrangente e justa logo desde o 1º Período;
1ª fase do ano – Início de uma UD;	Maior variação das atividades ao logo do ano;
Maior descontinuidade na formação.	Maior continuidade na formação.

Tabela 2 – *Jogo da Tração – Modelo por Blocos vs Modelo por Etapas*

O planeamento que efetuei foi o modelo por Ciclos de Atividade ou Blocos. Caracteriza-se por ser um modelo tradicional em EF, preferentemente utilizado pelos profissionais da área. Segundo Rosado (s/d), pode ser definido como um conjunto de aulas sobre a mesma matéria, que está condicionado pelo *roulement*, concentrando-se a prática de determinada modalidade (matéria) em cada espaço. Ou seja, o *roulement* define que uma turma terá as aulas num espaço interior (pavilhão), por exemplo, e num determinado espaço temporal. Pelo tanto, poder-se-ia planear um bloco de determinada modalidade coletiva, focando a sua prática no ensino somente daquela modalidade (ficando aqueles conteúdos concentrados naquele espaço temporal), conferindo uma característica monotemática (operacionalização de apenas uma matéria) a este modelo de planeamento.

Na EC, este tipo de modelo de planeamento enquadra-se de forma adequada, pelo facto de existirem instalações desportivas especializadas para cada matéria desportiva, pelo que os professores gerem a prática de cada modalidade, de acordo com o espaço previamente calendarizado no documento do mapa de rotação das instalações (*roulement*).

No que concerne aos objetivos, este modelo permite que sejam projetados para o final do bloco correspondente a cada modalidade, após a realização da Avaliação Inicial.

Quanto às Unidades Didáticas, este modelo possibilita que estas sejam independentes umas das outras, no que diz respeito aos conhecimentos, capacidades e atitudes, bem como, à assiduidade, pontualidade e faltas de material. Assim, este modelo facilita o tratamento dos conteúdos na elaboração dos planos de aula, sendo que o professor detém mais autonomia nas suas decisões e ações, conseguindo realizar um planeamento antecipado e

organizado, tendo em conta o *roulement*, de forma a potenciar o processo de EA dos alunos.

Mais se acrescenta que a Avaliação Sumativa (AS), neste Modelo por Blocos, é mais específica em comparação com o Modelo por Etapas, uma vez que no primeiro a AS é feita no final de cada UD, sendo a classificação final o resultado da média das avaliações sumativas da cada UD. Já no segundo, a AS é realizada no final dos períodos e das etapas, sendo a classificação final o resultado da apreciação do nível de concretização dos objetivos anuais.

Em termos gerais, este modelo possui uma organização mais fácil para os professores, sendo, igualmente, mais acessível o tratamento dos conteúdos de cada matéria.

Depois de me inteirar acerca deste modelo, passei à fase da elaboração do PAT (Tabela 3). Neste sentido, foi necessário proceder à distribuição das modalidades a serem lecionadas no 7º ano de escolaridade, de acordo com o mapa de rotação das instalações desportivas. Neste PAT, estavam incluídos os vários momentos de avaliação, nomeadamente a Avaliação Diagnóstica (AD) e Sumativa de cada UD, os testes de AF, a ficha de conhecimentos, a Auto e Heteroavaliação dos alunos, e ainda o número de aulas previstas para cada modalidade durante o ano letivo.

Tabela 3 – *Planeamento Anual*

ESCOLA SECUNDÁRIA ESL DAS LARANJEIRAS

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
Ano Letivo 2020/2021
7º Ano – Turma C
PLANEAMENTO ANUAL - Manuel Vieira

U.PORTO FACULDADE DE DESPORTO UNIVERSIDADE DO PORTO

Período	Mês	Dia	Nº Aula	Rotação dos Espaços de	Bloco 45'	Bloco 90'	Unidade Didática
1º Período	SET	15	1, 2	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	APRESENTAÇÃO
1º Período	SET	17	3	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	AD VOLEIBOL
1º Período	SET	22	4, 5	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	AD ATLETISMO (VEL e COMP)
1º Período	SET	24	6	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	VOLEIBOL
1º Período	SET	29	7, 8	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	ATLETISMO (VEL e COMP)
1º Período	OUT	1	9	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	VOLEIBOL
1º Período	OUT	6	10, 11	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	AS ATLETISMO (VEL e COMP)
1º Período	OUT	8	12	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	VOLEIBOL
1º Período	OUT	13	13, 14	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	VOLEIBOL
1º Período	OUT	15	15	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	AD NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)
1º Período	OUT	20	16, 17	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	VOLEIBOL
1º Período	OUT	22	18	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)
1º Período	OUT	27	19, 20	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	AS VOLEIBOL + FITESCOLA (AGILIDADE)
1º Período	OUT	29	21	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)
1º Período	NOV	3	22, 23	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)
1º Período	NOV	5	24	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	FITESCOLA (VAIVÉM+FLEXIBILIDADE+MEDIÇÃO ALTURA)
1º Período	NOV	10	25, 26	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)
1º Período	NOV	12	27	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	FIT ESCOLA (ABS E FLEXÕES DE BRAÇOS)
1º Período	NOV	17	28, 29	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	AS NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)
1º Período	NOV	19	30	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	**FICHA DE CONHECIMENTOS**
1º Período	NOV	24	31, 32	MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	GINÁSTICA DE SOLO
1º Período	NOV	26	33	MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	AD ANDEBOL
1º Período	DEZ	1		MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	**FERIADO**
1º Período	DEZ	3	34	MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	ANDEBOL
1º Período	DEZ	8		MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	**FERIADO**
1º Período	DEZ	10	35	MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	GINÁSTICA DE SOLO
1º Período	DEZ	15	36, 37	MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	AS GINÁSTICA DE SOLO
1º Período	DEZ	17	38	MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	HETERO E AUTOAVALIAÇÃO
2º Período	JAN	5	39, 40	MAPA 5	Sala de Judo	Ar Livre	ANDEBOL
2º Período	JAN	7	41	MAPA 5	Sala de Judo	Ar Livre	AD AERÓBICA
2º Período	JAN	12	42, 43	MAPA 5	Sala de Judo	Ar Livre	E@D - Aula Sincrona - Plano de Ação 1
2º Período	JAN	14	44	MAPA 5	Sala de Judo	Ar Livre	E@D - Aula Assincrona - Plano de Ação 1
2º Período	JAN	19	45, 46	MAPA 5	Sala de Judo	Ar Livre	E@D - Aula Sincrona - Plano de Ação 2
2º Período	JAN	21	47	MAPA 5	Sala de Judo	Ar Livre	E@D - Aula Assincrona - Plano de Ação 2
2º Período	JAN	26	48, 49	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	E@D - Aula Sincrona - Plano de Ação 3
2º Período	JAN	28	50	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	E@D - Aula Assincrona - Plano de Ação 3
2º Período	FEV	2	51, 52	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	E@D - Aula Sincrona - Plano de Ação 4
2º Período	FEV	4	53	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	E@D - Aula Assincrona - Plano de Ação 4
2º Período	FEV	9	54, 55	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	AS AERÓBICA + ANDEBOL
2º Período	FEV	11	56	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	ATLETISMO (LANÇAMENTO DO PESO)
2º Período	FEV	18	57	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	AS ANDEBOL
2º Período	FEV	23	58, 59	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	ATLETISMO (LANÇAMENTO DO PESO+ESTAFETAS)
2º Período	FEV	25	60	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	VOLEIBOL
2º Período	MAR	2	61, 62	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	ATLETISMO (LANÇAMENTO DO PESO+ESTAFETAS)
2º Período	MAR	4	63	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	VOLEIBOL
2º Período	MAR	9	64, 65	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	VOLEIBOL
2º Período	MAR	11	66	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	FITESCOLA (ABS+FLEXIBILIDADE)
2º Período	MAR	16	67, 68	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	FITESCOLA (VAIVÉM+AGILIDADE+MEDIÇÃO ALTURA)
2º Período	MAR	18	69	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	**FICHA DE CONHECIMENTOS + FITESCOLA (FLEXÕES DE BRAÇOS)**
2º Período	MAR	23	70, 71	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	AS VOLEIBOL
2º Período	MAR	25	72	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	HETERO E AUTOAVALIAÇÃO
3º Período	ABR	13	73, 74	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	NATAÇÃO
3º Período	ABR	15	75	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	AD GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS)
3º Período	ABR	20	76, 77	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	AS(NATAÇÃO)
3º Período	ABR	22	78	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS)
3º Período	ABR	27	79, 80	MAPA 4	Ar Livre	S. Ginástica	GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS)
3º Período	ABR	29	81	MAPA 4	Ar Livre	S. Ginástica	ANDEBOL
3º Período	MAI	4	82, 83	MAPA 4	Ar Livre	S. Ginástica	AS GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS)
3º Período	MAI	6	84	MAPA 4	Ar Livre	S. Ginástica	ANDEBOL
3º Período	MAI	11	85, 86	MAPA 5	Sala de Judo	P. Ar Livre	ANDEBOL
3º Período	MAI	13	87	MAPA 5	Sala de Judo	P. Ar Livre	AERÓBICA
3º Período	MAI	18	88, 89	MAPA 5	Sala de Judo	P. Ar Livre	AS ANDEBOL
3º Período	MAI	20	90	MAPA 5	Sala de Judo	P. Ar Livre	AERÓBICA
3º Período	MAI	25	91, 92	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	AERÓBICA+FITESCOLA (FLEXÕES + ABS)
3º Período	MAI	27	93	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	**FICHA DE CONHECIMENTOS**
3º Período	JUN	1	94, 95	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	**FITESCOLA (VAIVÉM + AGILIDADE + FLEXIBILIDADE)**
3º Período	JUN	3		MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	**FERIADO**
3º Período	JUN	8	96, 97	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	AS AERÓBICA
3º Período	JUN	10		MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	**FERIADO**
3º Período	JUN	15	98, 99	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	HETERO E AUTOAVALIAÇÃO

A Tabela 3 apresenta o número de aulas previstas, especificamente, 99 aulas. Assim, em termos de introdução e avaliação, a distribuição aconteceu do seguinte modo: uma aula foi destinada à apresentação, três à realização da auto e heteroavaliação, três à ficha de conhecimentos e 10 à realização dos testes de AF do Programa FitEscola. No que concerne ao número de aulas para as atividades físicas, e outras atividades, a distribuição foi como se segue: 11 aulas de atletismo, 15 de voleibol, 9 de natação, 5 de ginástica de solo, 12 de andebol, 7 de aeróbica, 7 aulas síncronas de ensino à distância e 14 aulas assíncronas de ensino à distância.

Face à situação pandémica (Covid-19) em que vivemos, o Governo dos Açores decretou o ensino à distância de onze (11) de janeiro até ao dia cinco (5) de fevereiro, de vinte e um de março (21) a vinte e seis (26) de março, e ainda do dia doze (12) de abril a sete (7) de maio. Face a este cenário, foi necessário reajustar o PAT, assim como as unidades didáticas de aeróbica, andebol, atletismo, natação e ginástica de aparelhos, tendo em conta o *roulement,* com o intuito de minimizar o prejuízo no processo de EA dos nossos alunos.

Após descrever a forma como foi feita a distribuição das atividades físicas durante o ano letivo, chega o momento de refletir sobre as tomadas de decisão em relação a este ponto. Assim, é necessário colocar na "balança de pratos iguais" os prós e os contras.

Logo no início, quando me foi apresentado este modelo por blocos, a palavra "tranquilo" surgiu na minha mente, na medida em que, ao longo do ano letivo, teria que me focar apenas na lecionação de uma modalidade por um período de tempo. Assim, tive mais tempo para me preparar em termos de conteúdos, estratégias de ensino e seleção de exercícios. Com este modelo, consegui detetar com mais facilidade a evolução dos alunos e as suas dificuldades, e ainda realizar uma AS mais objetiva, pelo facto de haver uma continuidade na exercitação da modalidade.

Em relação aos alunos, a lecionação de uma modalidade apenas em cada aula permitiu que tivessem mais tempo para evoluir de forma contínua, através de uma sequência pedagógica adequada, bem como para assimilarem melhor os conteúdos (teóricos e práticos).

No "prato da balança dos contras" evidenciou-se a necessidade de revisão dos conteúdos teóricos e práticos quando se retomava à modalidade, no período seguinte, uma vez que as UD são abordadas em mais do que um período letivo. Na minha opinião, apesar de os alunos terem apresentado uma boa retenção dos conteúdos na primeira abordagem à modalidade, o mesmo não sucedeu no retorno, dado que os mesmos estavam pouco assimilados. É possível que se a quantidade conteúdos e modalidades a serem lecionadas fosse inferior, houvesse uma maior percentagem de retenção dos conteúdos. Isso mesmo é defendido por Mesquita e Graça (2011), quando referem que os alunos aprendem mais se dedicarem mais tempo a uma boa exercitação.

Outra constatação, que para uns alunos pode ter vantagens e para outros desvantagens, prende-se com o facto de não se abordar uma determinada modalidade num dos períodos letivos. A título de exemplo, uma aluna federada em natação terá ficado prejudicada na avaliação, pela ausência desta modalidade no segundo período (em função do mapa de atividades). Com efeito, a avaliação do período letivo é feita através da média de todas as modalidades abordadas nesse período.

Para finalizar, acredito neste tipo de modelo por blocos, mas tenho curiosidade em experienciar a prática do modelo por etapas, para poder refletir com mais propriedade acerca dos níveis de eficiência de cada um no processo de EA.

6.5. Área da Aptidão Física

Outra área fundamental na fase de planeamento é a da Aptidão Física, pois está relacionada com inúmeros benefícios para a saúde em todas as idades. Segundo o Programa FitEscola, a AF refere-se a um conjunto de atributos que decorrem da interação do património genético com os hábitos de exercício físico.

Guedes e Guedes (2001) afirmam que a AF pode ser dividida de duas formas: AF relacionada com a saúde e AF relacionada com o desempenho motor. Os mesmos autores declaram ainda que, no que concerne à AF relacionada com a saúde, estão incluídas as seguintes capacidades físicas: força/resistência muscular, resistência cardiorrespiratória e flexibilidade. No que diz respeito à aptidão relacionada com o desempenho motor estão incluídas as seguintes habilidades: velocidade, agilidade, potência, coordenação e equilíbrio.

No início do ano letivo, o NE decidiu dar prioridade ao treino da aptidão cardiovascular, da força e da flexibilidade, uma vez que estas estão diretamente ligadas à saúde.

Reportando novamente à viagem da Luna, esta visitou as ilhas do triângulo. Aproveito para expor as capacidades físicas trabalhadas, através da Figura 11.

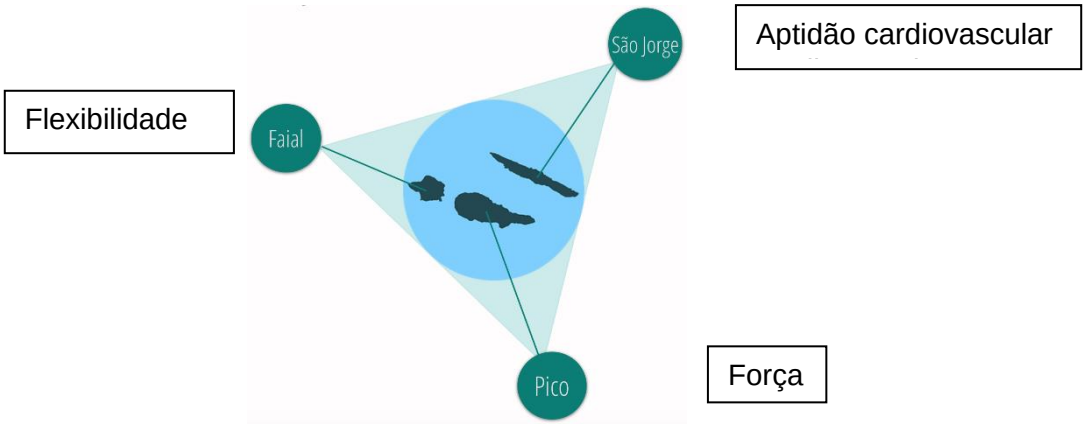


Figura 11 – *As ilhas do Triângulo*

Face ao número reduzido de aulas semanais e ao elevado número de conteúdos das modalidades a abordar nas aulas de EF, tornou-se uma tarefa difícil integrar o desenvolvimento da AF na mesma aula. Outro aspeto que requereu a atenção no planeamento desta área foi o facto das aulas terem uma duração mais curta, devido ao plano de contingência do COVID-19. Assim, ficou decidida a utilização de *Tabatas*, no início e no final das aulas, para desenvolver a AF (resistência aeróbia e força). Também recorri a exercícios de carácter lúdico e competitivo que promovessem o desenvolvimento da resistência aeróbia.

No que concerne à flexibilidade, foi elaborado pelo NE um Programa de Flexibilidade (Anexo 2), com o objetivo de desenvolver os padrões desta capacidade nos alunos. Estipulou-se que, no final de cada aula, um aluno ficaria responsável por transmitir os exercícios à turma, de acordo com o programa de flexibilidade. Em simultâneo, seria dado um feedback relativamente à forma como a aula teria decorrido e seriam transmitidos os conteúdos a abordar na aula seguinte. Havia outros objetivos implícitos na aplicação desta estratégia, nomeadamente, fomentar a autonomia e responsabilidade nos alunos, valores patentes no Perfil do Aluno.

Concluída a fase de planeamento, é tempo de operacionalizar, com o objetivo de desenvolver a AF dos alunos, bem como promover as orientações do DEFD da Escola Cooperante, nomeadamente proporcionar elevados padrões de intensidade nas aulas. Neste sentido, ao longo do ano letivo, foram realizados diversos *Tabatas* de força e de resistência aeróbia, que consistiam num treino

intervalado, por exemplo: quatro exercícios, de 20 segundos de exercitação e 10 segundos de recuperação/descanso. Os exercícios foram alternados entre cada paragem. Este tipo de treino tem como objetivo elevar os padrões de força e resistência aeróbia, bem como elevar a temperatura corporal e preparar as estruturas articulares e musculares para o decorrer da aula.

Importa referir que, no início do ano letivo, apenas foi realizado um *Tabata* no início da aula. No entanto, e após a análise dos resultados do Programa FitEscola do 1º Período e em conversação com a PO e o PC, decidiu-se que a AF deveria estar mais vincada nas minhas aulas. Desta forma, o *Tabata* foi aplicado no início e final de cada aula. Mais acrescento que se intensificou a aplicação dos *Tabatas* de forma gradual, uma vez que no início do ano letivo se realizava um treino intervalado de 30 segundos de exercitação e 20 segundos de recuperação/descanso, tendo-se terminado o ano letivo com um treino intervalado de 30 segundos de exercitação e 10 segundos de recuperação/descanso.

Na tabela 4 são apresentados exemplos de exercícios realizados por recurso a *Tabatas* ao longo do ano letivo:

Força	Resistência Aeróbia
Agachamentos	Polichinelos
Lunge	*Burpees*
Flexões de braços	Deslocamentos laterais
Abdominal *crunch*	Saltar à corda
Tesourinhas	*Twist*
Elevação dos Membros inferiores (MI)	Agachamento com salto
Prancha	Joelhos ao peito
Prancha Lateral	Calcanhar atrás
Super-homem (lombar)	*Lunge* com salto
Lunge lateral	Deslocamentos frontais
Posição de prancha (tocar com a mão no ombro contrário)	

Tabela 4 – *Exercícios utilizados nos* Tabatas

Na modalidade de ginástica de solo, na parte fundamental da aula, a estratégia foi a de criar várias estações para exercitação dos elementos gímnicos e uma estação de força e de flexibilidade. Na verdade, para os alunos terem sucesso nesta modalidade necessitam de desenvolver estas capacidades.

Nesta estação de força (Anexo 3) e flexibilidade, os alunos trabalhavam de forma autónoma, havendo um aluno (rotativo) responsável pela marcação do tempo, recorrendo a um cronómetro, com o intuito de proporcionar comprometimento com a tarefa.

Na modalidade de atletismo, recorreu-se principalmente ao sistema de *Tabatas* para exercitar a resistência aeróbia no início da aula, com o objetivo de elevar os padrões de resistência aeróbia e ainda preparar as estruturas articulares e musculares para o resto da aula.

Em termos gerais, posso afirmar que os alunos mostraram uma boa adesão e predisposição para a realização dos *Tabatas*. Outro aspeto positivo verificado foi a aceitação e compreensão dos alunos relativamente à correção técnica durante a sua realização. É de salientar que esta correção técnica permitiu que os alunos completassem o 7º ano de escolaridade, sabendo como realizar de forma correta, por exemplo, um agachamento, um abdominal e uma flexão de braços, pois estes são exercícios fundamentais que devem ser incorporados desde cedo. O facto do *Tabata* ter sido realizado com música de fundo, motivou os alunos para a prática da atividade e proporcionou um clima e ambiente positivos, traduzindo-se em boas aprendizagens.

No que concerne ao programa de flexibilidade, desde cedo que os alunos mostraram interesse e responsabilidade nas rotinas implementadas. O facto de a flexibilidade ter sido trabalhada num momento de introspeção e de retorno à calma, foi muito positivo para melhorar esta componente, pois a sua exercitação, segundo Alter (2010), apresenta vários benefícios proporcionados por uma boa amplitude de movimento.

Importa referir que, nas aulas de ensino à distância, era enviado um Plano de Ação semanalmente que contemplava um *Tabata*, o programa de flexibilidade e um Teste do Programa FitEscola, com o objetivo de desenvolver a vertente da AF na turma. Os alunos tiveram oportunidade de partilhar os seus resultados e

de colocarem as suas dúvidas nas aulas síncronas, sendo-lhes dado o respetivo feedback.

De uma forma geral, posso afirmar que houve uma evolução bastante positiva nos resultados dos testes de AF do Programa FitEscola dos alunos, bem como um crescente espírito de competição saudável e vontade em melhorar.

Ao longo do ano, foi havendo um diálogo sobre a relevância da AF, para que os alunos tomassem consciência da sua extrema importância, uma vez que um dos principais riscos para o aparecimento de doenças é a baixa AF inerente à inatividade física. Esta estratégia manteve os alunos motivados nesta área, na medida em que se preocuparam com a sua AF e sentiram que esta é importante para a sua vida.

6.6. Área dos Conhecimentos

A planificação da área dos conhecimentos foi elaborada com base no documento oficial das Aprendizagens Essenciais de EF do 7º ano de escolaridade. Com esta área pretende-se que os alunos sejam capazes de relacionar AF e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde, e ainda interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos.

Ainda nesta fase, o NE optou por elaborar uma ficha de conteúdos teóricos de cada modalidade (Anexo 4), com o objetivo de nos guiar e ajudar a transmitir os conhecimentos aos alunos de forma correta. Outra iniciativa foi a criação de uma sebenta com os conteúdos teóricos (Anexo 5) que iriam ser lecionados em cada período letivo na disciplina de EF para cada aluno.

De forma a garantir a transmissão adequada dos conteúdos a lecionar em cada aula, tive que fazer uma preparação prévia, designadamente através da leitura da ficha de conteúdos teóricos de cada modalidade. Aqui aplica-se o provérbio: “Quem lê tem mais para dizer”. Com efeito, a sua leitura proporcionou uma maior segurança e interação entre professor e aluno. Após esta etapa, e já no contexto de sala de aula, a transmissão dos conteúdos que estavam

presentes na ficha eram feitos depois da chamada e partilha dos objetivos para a aula.

Em relação à sebenta, esta era entregue duas semanas antes da aplicação da ficha de conhecimentos, para que os alunos se preparassem e revissem os conteúdos abordados. Ainda que esta leitura seja crucial no desenvolvimento da aprendizagem, foi necessário reforçar estes conhecimentos aquando da explicação e transição entre exercícios ao longo das aulas, como por exemplo, orientar os alunos para um determinado exercício através das linhas de voleibol (linha de 3 metros, linha lateral, linha de serviço), transmitindo as dimensões regulamentares do campo de voleibol.

No ensino à distância, foram criados planos de ação (Anexo 6) para cada semana, nos quais estava incluída uma nota informativa para fomentar a cultura desportiva. Com esta nota pretendia transmitir conteúdos mais relacionados com a saúde, bem-estar e hábitos de vida saudáveis. Na aula síncrona da semana seguinte, eram colocadas questões relacionadas com o plano de ação, de forma a averiguar o conhecimento dos alunos, havendo também espaço para o esclarecimento de dúvidas existentes.

De um modo geral, as estratégias utilizadas surtiram o efeito desejado, uma vez que facilitaram o trabalho do professor e ajudaram os alunos a alcançarem resultados positivos nesta área, ajudando também a reterem as bases fundamentais teóricas de cada modalidade. A aplicação de uma ficha de conhecimentos, no final de cada período, revelou-se positiva, dado que os conteúdos iam sendo relembrados e relacionados com a parte prática ao longo das aulas.

6.7. Os Conceitos Psicossociais

Tendo conhecimento que a EF é uma disciplina que contribui para a formação integral do aluno, esta deve desenvolver uma prática pedagógica e educativa que garanta simultaneamente a aquisição de conhecimentos básicos para o mundo de hoje e a formação para a cidadania.

Face a estes desígnios, e com base no Currículo Nacional, no Perfil do aluno e no Projeto Educativo de Escola, considerou-se que iríamos enfatizar as seguintes competências nas aulas de EF:

- Cooperar com os outros nas tarefas propostas;
- Desenvolver a autonomia e a responsabilidade dos alunos na realização e regulação da sua própria atividade;
- Promover o relacionamento interpessoal e do grupo;
- Realizar atividades de forma autónoma e criativa;
- Promover estilos de vida saudáveis e responsabilizar os alunos quanto à segurança pessoal e coletiva.

O NE optou por trabalhar os valores da autonomia, responsabilidade e da cooperação/espírito de equipa ao longo de todo o ano letivo e, sempre que pertinente, enfatizar algum em particular, em determinadas situações de aprendizagem.

Os alunos desenvolveram a autonomia em situações como a seguinte: na existência de grupos de nível superior, quando um dos grupos realizava o exercício sem a minha orientação e supervisão e o outro grupo recebia instruções para a prática do exercício, havendo depois uma troca para ficarem em pé de igualdade.

A estratégia de atribuir critérios de êxito a um determinado exercício proporcionou um maior comprometimento com as tarefas e elevou os padrões de motivação e, consequentemente, a autonomia.

A responsabilidade foi fomentada ao longo do ano, através da desinfeção e arrumação do material desportivo no fim da aula. Foi possível verificar que os alunos se tornaram mais responsáveis, no que diz respeito à desinfeção das mãos antes da aula, na medida em que já não era necessário lembrá-los desta tarefa.

Outra forma de trabalhar a responsabilidade dos alunos foi através do material escolar, uma vez que, logo na primeira aula, se incutiu a ideia de que havia um local reservado para a arrumação das mochilas em cada espaço

desportivo, e ainda um local de concentração para o início da aula, verificando-se o seu cumprimento.

O trabalho a pares foi uma estratégia aplicada para trabalhar a cooperação/espírito de equipa, designadamente na modalidade de ginástica, na qual um aluno lia em voz alta os elementos gímnicos da sequência gímnica, enquanto o colega executava, permitindo-lhe memorizar a sequência de forma mais eficiente.

O diálogo foi a palavra-chave para fomentar o espírito de equipa, aquando da prática dos desportos coletivos, dado a necessidade de toda a equipa jogar de forma coletiva para obter sucesso e para se observar evolução tática e técnica. Outra forma de desenvolver os padrões de entreajuda e união da turma foi fixar uma folha A3 na parede do pavilhão com os resultados do Programa FitEscola, identificando os objetivos necessários para atingir a zona saudável. Estas estratégias motivaram os alunos, tendo sido notória uma boa camaradagem e um espírito de competição saudável.

Reconheço que a EF é um excelente meio para que as crianças e jovens aprendam e reconheçam determinados valores sociais. Com efeito, como veiculam Gil e Ruiz (2007), a EF permite adquirir uma série de valores positivos, entre eles a cooperação, o trabalho de equipa, a tolerância e a disciplina. No entanto, a simples prática de atividades lúdico-desportivas não levará automaticamente a estes valores; o Professor de EF tem um papel importante e fundamental para encaminhar a prática desportiva na idade escolar, de modo a conduzi-la para a educação quanto à transmissão destes valores.

6.8. Unidades Didáticas e Planos de aula

As Unidades Didáticas e os Planos de Aula são essenciais nas fases de planeamento e realização do processo de EA desta disciplina, estando sujeitos a alterações que surgem ao longo do ano letivo. Também Luna planeou a sua viagem, deparando-se com diversos obstáculos e vivenciando várias peripécias que, muitas vezes, lhe mudaram o rumo da viagem, como por exemplo, fazer novos amigos e conhecer seres mitológicos.

Relativamente às **Unidades Didáticas**, estas são partes importantes de uma disciplina e constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico, apresentando etapas claras e bem distintas do EA, aos professores e alunos (Bento, 2003).

Na preparação de cada UD, elaborei um documento que seguiu o modelo de planeamento de Vickers (1990) – o Modelo de Estrutura de Conhecimentos (MEC) –, com o propósito de interligar o conhecimento de uma determinada matéria com os métodos e estratégias de ensino. Seguindo este modelo, procedi à análise dos conhecimentos necessários para lecionar no 7º ano de escolaridade, designadamente: as habilidades motoras, a cultura desportiva, a condição física e os conceitos psicossociais. De seguida, verifiquei os espaços, equipamentos e materiais disponíveis para a lecionação de cada modalidade.

Dando seguimento a este modelo, fez-se a avaliação inicial dos alunos, cujos resultados obtidos foram objeto de reflexão, com a intenção de selecionar e projetar os conteúdos a serem lecionados, de forma a atingir os objetivos finais da UD. Finda a fase de análise avancei para a fase das decisões. Aqui, estabeleci a extensão e sequência dos conteúdos da matéria de ensino, que consiste na construção do quadro de conteúdos programáticos, tendo em conta as conclusões da fase anterior (fase de análise). Posteriormente, foram definidos os objetivos de aprendizagem a atingir, segundo o nível de desempenho em que os alunos se encontravam, através da consulta e análise do Perfil do Aluno, PNEF e das Aprendizagens Essenciais do 7º ano de escolaridade. O passo seguinte foi o da avaliação. Nesta fase, defini os tipos de avaliação (avaliação formativa e sumativa) a utilizar, ou seja, a forma como se iria avaliar cada conteúdo abordado e, ainda, a construção das grelhas de registo. Procedi, de seguida, à descrição das situações de aprendizagem, com as respetivas progressões pedagógicas, para cada um dos conteúdos de ensino das habilidades motoras, de forma a potenciar a evolução do nível de desempenho dos alunos. Para cada situação de aprendizagem, incluí a respetiva descrição e uma figura ilustrativa, de modo a facilitar a realização do exercício. Por fim, cheguei à fase de colocar em prática tudo aquilo que reuni nas fases anteriores.

Mais uma vez, reforço a importância de ser um professor reflexivo, ou seja, ser capaz de refletir acerca da planificação e avaliação, assumindo uma constante atitude crítica e construtiva.

De uma forma geral, posso afirmar que a elaboração deste documento me ajudou a organizar os conteúdos, tendo em conta a sua extensão e sequência.

No início senti-me “atirado às feras”, mas depressa descobri que o facto do PC me ter dado liberdade na elaboração das UD me permitiu melhorar as diversas fases do planeamento. Após a primeira leitura por parte do PC e da Orientadora, avaliou-se o que era necessário melhorar e corrigir. Por conseguinte, no módulo 1, era importante aprofundar as quatro categorias transdisciplinares, tendo em conta a realidade dos alunos. Outro aspeto a melhorar, foi a definição dos objetivos no módulo 5 que, numa primeira instância, estavam descritos de forma muito geral. Como tal, foi essencial especificá-los nas várias categorias transdisciplinares: motores/operacionais, da fisiologia e condição física, psicossociais e da cultura desportiva, consoante o nível de desempenho em que se encontravam os alunos. A alteração destes objetivos ajudou-me a projetar e a delinear aquilo que o aluno deveria ser capaz de realizar no fim da UD. Com efeito, os objetivos ficaram mais claros, realistas, balizados no tempo e passíveis de serem mensurados. No módulo 6 (configuração da avaliação), coloquei em prática a sugestão do PC nesta matéria, seguindo as suas palavras: “brinquem com os gráficos” obtidos das avaliações, nomeadamente a Avaliação Diagnóstica, Prognóstica, Formativa, Sumativa, Autoavaliação e Avaliação Final da UD. Esta dica permitiu-me, não só realizar uma avaliação mais eficiente e coerente dos alunos, como também obter mais evidências em relação à minha prestação na lecionação da UD. Assim, sempre que necessário, procedeu-se à mudança/adaptação do planeamento, pois é responsabilidade do professor realizar uma avaliação/balanço sobre o processo estabelecido. A sugestão de inserir mais exercícios diversificados, consoante uma progressão pedagógica no módulo 7, revelou-se crucial, quer neste ano de PES, quer para o futuro profissional, uma vez que me permitiu adquirir uma bagagem considerável para a lecionação dos diferentes conteúdos de cada modalidade. Outro aspeto que me fez “crescer”, foi a construção do módulo oito,

tendo por base o módulo quatro. Esta alteração, sugerida pela Professora Orientadora, permitiu-me interpretar com maior facilidade o que era pretendido em cada aula e ainda projetar a sua preparação.

Dada a minha inexperiência, senti alguma insegurança e até dificuldade em delinear os objetivos das Unidades Didáticas, em termos da sua interligação e da sua coerência, e em função do nível de desempenho em que os alunos se encontravam na avaliação inicial.

O processo foi difícil e demorado, mas sei que quanto melhor for a estruturação e coerência das UD, mais fácil será a planificação do plano de aula (PA). Mais acrescento que o sucesso deste planeamento depende muito de nós, do contexto onde estamos inseridos e dos objetivos que são pretendidos. De facto, segundo Bento (2003), o Planeamento das Unidades Didáticas deve funcionar como uma base sólida para um nível de qualidade elevado no processo real de ensino.

Posto isto, chega a última fase do planeamento, a do **PA**, que, segundo Bento (2003), deve englobar a matéria de ensino, as condições existentes e as características dos alunos, sendo que a ligação entre estes três aspetos é essencial para um bom planeamento. Embora o PA seja a estrutura base da aula, não significa que deva ser seguido à risca, porque na maioria das aulas existem decisões que necessitam de ajustamento.

Na escola onde estagiei, a estrutura dos Planos de Aula (Anexo 7) foi idealizada no início do ano letivo e melhorada ao longo do ano, entre o NE com a supervisão do PC. Concretizando, no cabeçalho do PA constava o seguinte: a data, dia, hora, duração, número da aula, espaço, material, UD, número de alunos previstos e presentes, função didática, objetivos da aula e sumário. A outra parte do PA é constituída pela parte inicial, fundamental e final de aula, estando incluídos os seguintes elementos: o tempo parcial e total, as situações de aprendizagem com a sua descrição e esquema da tarefa, os objetivos específicos, as componentes críticas e os critérios de êxito. Não podemos esquecer a importância da justificação do PA e da respetiva reflexão, dado ser um elemento essencial para o professor melhorar a sua atuação e evoluir dia após dia.

Claro que os planos de aula mais difíceis de elaborar e concretizar foram os primeiros, pois tudo era novidade e o medo de falhar era notório, uma vez que os meus alunos mereciam todo o meu esforço e dedicação.

Apesar de todos os receios, “não baixei os braços” e tive a capacidade de alterar e reestruturar as dificuldades, que passo a enumerar: **(1)** o excesso de objetivos em cada PA dificultou a minha ação e a dos alunos, pois tornou-se difícil de os atingir. Quando se reduziu o número de objetivos, foi notória uma maior assimilação dos conteúdos por parte dos alunos, por conseguinte, melhorei a minha ação no decorrer da aula. Como refere Bento (2003), uma boa formulação do objetivo exerce uma influência sobre a eficácia da realização do ensino em EF, dada a clareza que evoca para a correta orientação e correção dos alunos; **(2)** dificuldade em selecionar, adaptar e criar exercícios para as diversas situações de aprendizagem, que fossem produtivos e motivadores para os alunos. Recorri à pesquisa e à observação direta para perceber o que os alunos gostavam e se assimilavam os conteúdos; **(3)** a diversificação de feedback e palavras-chave para cada situação e nível de aprendizagem. Mais uma vez, recorri à pesquisa, ao diálogo com os meus colegas e o PC e à forma como os alunos reagiam à transmissão dos feedbacks ao longo do ano; **(4)** a gestão do tempo de aula e dos exercícios foi colmatada quando foi inserido o tempo inicial e de exercitação de cada exercício, no PA. Este permitiu-me ter uma melhor condução, controlo e gestão do tempo de aula.

Outro aspeto que importa realçar, no que concerne aos planos de aula, foi a elaboração de um plano alternativo, aquando das aulas que seriam lecionadas num espaço ao ar livre. Uma vez que o nosso arquipélago é conhecido por ter as “quatro estações num dia”, ter estes planos alternativos foi fundamental, pois sentia-me mais confiante e preparado para este tipo de eventualidade. Apesar destes planos alternativos serem realizados num espaço coberto, e não num espaço ao ar livre, os exercícios escolhidos também estavam de acordo com os conteúdos planeados para a aula.

Nesta tarefa de elaborar planos de aula, descobri que estes me deixavam menos “agoniado” e, ao mesmo tempo, ciente que estes têm de ser flexíveis em prol da aprendizagem dos alunos. Esta tomada de consciência fez com que, ao entrar no espaço de aula, a minha voz interior enunciasse uma expressão tão

micaelense como a seguinte: “estou-me consolando”. Este sentimento de satisfação foi um ponto positivo para a fase seguinte: a da realização.

7. O “VOO” DA LECIONAÇÃO NA “ILHA DE S. JORGE”

São Jorge e os seus vales,
frescos e verdejantes
Com o seu belo queijo
de sabor fascinante.
(Poema)

Na lecionação, do modelo de ensino
aos momentos de avaliação
todas as categorias didáticas
mereceram a minha atenção.

Continuando o paralelismo com a Luna, a sua viagem atingiu o auge na ilha Terceira, quando se apaixonou pelo touro, o Valente. Já a minha caminhada, neste ano de estágio, atingiu o ponto alto nos períodos de lecionação.

O momento mais aguardado na vida de um professor é o de criar ambientes de aprendizagem motivadores, pois o objetivo central da atuação do professor é a aprendizagem dos alunos. Iniciei este processo sabendo que a imprevisibilidade dos acontecimentos, que podem ocorrer ao longo da aula, me obrigariam a uma execução rápida e a juízos imediatos e adequados aos desafios que me seriam colocados. Ao longo das aulas, coube-me a responsabilidade de liderar e dirigir o seu desenrolar, gerindo o tempo e o espaço de que disponha, sempre com o horizonte de planear experiências de aprendizagem que proporcionassem o progresso dos alunos.

7.1. O Modelo de Ensino que predominou

De forma a oferecer qualidade no processo de EA, revi os modelos de ensino que estudei no primeiro ano de MEEFEBS. Como lembra Metzler (2000), um modelo é desenhado para ser utilizado em toda a unidade de instrução e inclui o planeamento, a implementação e avaliação funcional para essa unidade, o que significa que inclui métodos, estratégias e estilos de ensino.

Visto ser este o meu primeiro contacto com a lecionação de aulas de EF, considerei pertinente aplicar o modelo de ensino mais centrado no professor, mais especificamente o **Modelo de Instrução Direta (MID)** que, segundo Mesquita e Graça (2011), se caracteriza por centrar a tomada de praticamente todas as decisões do processo de ensino-aprendizagem no professor, nomeadamente no que respeita à prescrição de exercícios e ao envolvimento dos alunos.

Foram várias as razões para a minha decisão. A primeira, prendeu-se com a minha segurança e confiança, pois conseguiria mais facilmente controlar o rumo da aula e a sua organização. A segunda, deveu-se ao facto de este modelo ter uma maior eficácia quando é aplicado em contextos de aprendizagem de turmas com alunos de uma faixa etária mais nova, e com ritmos de

aprendizagem mais lentos, como referem Rosenshine e Stevens (1986)[5]. O terceiro motivo está relacionado com a possibilidade de ter um bom domínio da monotorização e do controlo das atividades dos alunos. E, por último, permite realizar uma avaliação sistemática em relação aos objetivos previamente delineados.

Analisando a aplicação deste modelo, posso afirmar que me possibilitou potenciar o tempo útil de aula, bem como direcionar os alunos para a aprendizagem dos exercícios da base para o topo, ou seja, do mais simples para o mais complexo, seguindo uma progressão lógica pedagógica, através da demonstração antes da prática motora. Permitiu-me, ainda, realizar uma elaboração rigorosa e detalhada das situações de aprendizagem, que tivesse uma instrução clara e objetiva de cariz descritivo e prescritivo, com espaço para avaliar e corrigir os alunos, através de um bom feedback, principalmente nas fases iniciais de aprendizagem.

No que concerne aos alunos, observei que a aplicação deste modelo, que permite a revisão dos conteúdos introduzidos e exercitados nas aulas anteriores, lhes proporcionou uma maior assimilação dos conteúdos. Isso mesmo é defendido por Mesquita e Graça (2011, pp. 48-49), para quem a repetição sistemática de tarefas previamente aprendidas, garante o estabelecimento do ciclo "matéria antiga-matéria nova". Também se tornou benéfico, porque estes alunos apresentavam poucos conhecimentos em relação aos conteúdos a serem lecionados. Assim sendo, foi importante fornecer aos alunos estes conhecimentos, para que estes pudessem tornar-se mais autónomos na busca pelo conhecimento.

> "No que concerne à Instrução, senti que os alunos perceberam os exercícios que foram transmitidos, fruto de dois exercícios terem sido realizados na aula anterior de voleibol". (Reflexão da aula 9, 01/10/2020)

Em relação à disciplina e comportamento dos alunos, a aplicação deste modelo também foi um fator positivo, uma vez que estes tinham pouco espaço para comportamentos fora de tarefa. Como referem Graça e Mesquita (2011, p. 51), "embora o termo instrução direta sugestione alguma passividade, a eficácia

[5] Referência indicada em documento apresentado na UC Didática Geral, do 1º ano do Mestrado, em formato PowerPoint.

deste modelo está associada à participação ativa e empenhada e responsabilizada dos alunos", sendo visível na avaliação final de cada período.

> "Foi necessário recorrer à estratégia de transmitir critérios de êxito para que os alunos que estavam em trabalho autónomo, enquanto explicava o exercício ao outro grupo, se sentissem motivados e comprometidos com a tarefa, evitando algum comportamento-desvio". (Reflexão das aulas 64 e 65, 09/03/2021)

Não obstante esta escolha, e sabendo que não existe nenhum modelo que seja apropriado a todos os envolvimentos de aprendizagem, em algumas ocasiões optei por delegar algumas funções aos alunos, para que se sentissem responsáveis, motivados e autónomos, como por exemplo recorrer a alunos para a exemplificação de exercícios, arrumação e desinfeção do material, montagem de exercícios e lecionação da parte final da aula (por ex., de flexibilidade).

A escolha do modelo de ensino não foi a única preocupação que tive, no que diz respeito à intervenção pedagógica, uma vez que também era necessário gerir as quatro componentes assinaladas por Siedentop (1998), designadamente: o clima e disciplina, a instrução e a gestão.

7.2. O Clima e a Disciplina

De acordo com Bento (2003, p. 101), as aulas "devem estimular os alunos, no seu desenvolvimento, devem ser também horas felizes para o professor, proporcionando-lhe sempre alegria e satisfação renovadas na sua profissão". Assim, um professor que consiga potenciar um envolvimento e uma participação mais ativa e estimulante, faz com que os alunos se contagiem e estimulem com estes comportamentos, mantendo-se empenhados nas tarefas da aula facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, procurei criar rotinas e estratégias que facilitassem o controlo da turma, pois, tal como afirma Arends (2008, p. 179), "pode-se prevenir uma grande percentagem de problemas potenciais e de interrupções planeando antecipadamente regras e procedimentos".

> "Foi decidido que os alunos ao ouvirem as duas palmas deviam manter as posições e olhar para o professor, para receberem as instruções. Este recurso

> (as duas palmas) foi muito importante na medida em que foi possível reunir após o término do exercício, sem que houvesse necessidade de elevar o tom de voz." (Reflexão da aula 12, 25/02/2021)

> "No primeiro dia de aulas privilegiou-se, junto da turma os 3 R's, nomeadamente as regras, rotinas e respeito, com o intuito de promover um clima de aula positivo e propício às aprendizagens dos alunos. Assim, foi transmitido aos alunos que deveriam ser pontuais e assíduos, colocar as suas mochilas e reunir com o professor num local específico consoante o espaço de aula, falar um de cada vez, arrumar e desinfetar o material, beber água somente quando o professor permitisse." (Reflexão das aulas 1 e 2, 15/09/2020)

À medida que fui conhecendo a turma, procurei encontrar o equilíbrio entre a rigidez e a flexibilidade. Nas aulas, houve situações em que tive de ser mais firme, relativamente ao incumprimento das regras de respeito mútuo. Noutras situações, tive uma postura mais flexível quando, por exemplo, dei a oportunidade de os alunos escolherem os pares, desde que cumprissem com as regras. Antes de reagir perante qualquer comportamento desviante, procurei atender à individualidade de cada aluno, olhando para ele como um ser único, com uma história que teria que ter em conta.

> "No início estava um pouco nervoso, fruto de estar pela primeira vez à frente de um grupo de alunos sob a minha responsabilidade. À medida que aula foi decorrendo, fui ganhando confiança e consegui conquistar a atenção dos alunos. Adotei um estilo de liderança autoritário, mas ao mesmo tempo criando empatia com os alunos no sentido de estarem atentos e motivados, sem ser necessário chamar à atenção por comportamentos menos adequados à sala de aula." (Reflexão das aulas 1 e 2, 15/09/2020)

Na turma que lecionei, na maioria das vezes, o clima entre os alunos e o professor foi muito positivo, permitindo que eu conseguisse centrar a minha atenção no processo de EA, sem prejuízo das tarefas de gestão e organização.

> "Foi uma aula bastante fluida, quer a nível da execução dos exercícios, quer a nível da motivação dos alunos. Por outro lado, senti-me mais confiante e seguro na transmissão dos conteúdos da modalidade. A empatia que os alunos mostraram ajudou na condução de aula sem ultrapassar o respeito entre professor e aluno." (Reflexão das aulas 22 e 23, 03/11/2020)

7.3. O Processo de Instrução

A relação pedagógica é mais eficaz quando ocorre uma comunicação aberta, positiva e construtiva entre o professor e o aluno. Sendo esta comunicação parte integrante do ensino, torna-se imperativo encontrar estratégias e competências que facilitem a relação professor-aluno. Com efeito, deve haver espaço para a transmissão de sentimentos positivos, que promovam a aprendizagem motivada e interessante para os alunos, proporcionando um clima positivo propício à aprendizagem que irá, por conseguinte, evitar comportamentos desviantes.

Nesta intervenção pedagógica, a instrução (verbal e não-verbal) situou-se num patamar de destaque, uma vez que foi o centro da informação, quer em relação aos objetivos, quer às matérias de ensino. Interligadas com a instrução, estão a emissão de feedbacks e a demonstração: elementos fulcrais na interação com os alunos.

Tendo consciência que a apresentação da informação é o comportamento mais importante da função da instrução (Januário, 1996), e que esta deve ser clara para se tornar eficaz e eficiente, todos os meus medos vieram "à tona". Na verdade, tenho alguma dificuldade em comunicar para um grupo e receio de o fazer de forma errada. No início, a voz tremia e o tom era baixo. As palavras saíam sem grandes entoações e pausas, dando prioridade à quantidade de informação, pois queria mostrar que dominava os conteúdos a transmitir. De forma a colmatar estas falhas, usei várias estratégias, nomeadamente: treinar esses momentos de instrução (verbais) em casa, recorrendo por vezes a gravações; outra, foi a de questionar os alunos no final de cada instrução para perceber se a mesma tinha sido clara e objetiva; e, ainda, retirar ilações das reflexões com o PC, colegas de NE e da reflexão da aula em questão.

Ao longo do ano letivo, fui sentindo, de forma progressiva, que estava a melhorar e que apresentava uma linguagem mais clara e objetiva, garantindo, assim, a qualidade da informação.

> "A Instrução ao longo da aula foi sucinta e objetiva. Consegui uma boa projeção de voz para que os alunos ouvissem, porque a aula estava a ser lecionada em

> simultâneo com outra turma num 1/3 do pavilhão.” (Reflexão das aulas 64 e 65, 09/03/2021)

De forma a obter a atenção dos alunos e a rentabilizar os tempos de instrução, utilizei várias estratégias, tais como: frase curtas, claras e objetivas; transmissão de apenas três a quatro informações que fossem indispensáveis para realizar a tarefa; e ainda, seguindo a sugestão de Graça e Mesquita (2011), a utilização de **palavras-chave** para que o aluno percebesse e elaborasse um conhecimento declarativo e esclarecedor do que devia realizar, para que pudesse, posteriormente, construir um conhecimento processual que lhe permitisse executar as tarefas propostas.

> “A Instrução foi simples e objetiva. Ao longo da aula recorri a palavras-chave, nomeadamente “braço elevado” no momento do passe de ombro e remate, e ainda, “passa e desmarca-te” com o intuito de aplicarem o meio tático de grupo de passe e vai. Estas palavras-chave foram fundamentais, pois ajudaram os alunos a relembrar e a aperfeiçoar os aspetos técnicos e táticos.” (Reflexão das aulas 85 e 86, 11/05/2021)

A utilização da **demonstração,** para as tarefas pretendidas e para as habilidades motoras das diferentes matérias, foi outra forma de obter êxito no processo de instrução. Como refere Rick (2003), a combinação da informação verbal e visual e o uso da repetição verbal são mais eficazes quando os alunos já têm uma ideia clara de como realizar concretamente uma tarefa motora e qual o seu objetivo. Assim sendo, a demonstração, aliada à emissão de palavras-chave, contribuiu para que os alunos melhorassem as várias habilidades.

> “No que concerne à Instrução, aferi que esta tem maior sucesso quando é exemplificada quer pelo professor, quer pelos alunos, pelo que julgo ser pertinente continuar com esta forma de transmitir os conteúdos. Acrescento que a mesma foi entendida e que consegui ter atenção dos alunos nesse período de tempo.” (Reflexão da aula 12, 25/02/2021)

Como resultado do recurso à desmonstração, foi notória uma maior taxa de assimilação e perceção por parte dos alunos. Esta demonstração foi maioritariamente feita pelos alunos, para que eu focasse a minha atenção nos aspetos da performance, explicando o que se pretendia e porquê. Também possibilitou que me colocasse numa posição correta, para ter um bom campo de visão, aquando da demonstração do aluno. Estando ciente que uma demonstração mal-executada é tao prejudicial como uma má instrução, recorri a

alunos praticantes das modalidades em que me sentia menos preparado, para exemplificarem os exercícios pretendidos.

> "Na explicação dos exercícios e na correção dos mesmos, a instrução foi clara, no entanto, há necessidade de introduzir as palavras-chave desta modalidade. Continua a ser uma mais valia recorrer a um aluno que saiba realizar o exercício com o intuito dos restantes terem uma melhor visualização e noção do que têm de exercitar, bem como acreditarem que são capazes de fazer o mesmo." (Reflexão da aula 21, 29/10/2020)

Como forma de garantir que a transmissão de conhecimentos e o grau de compreensão estavam a acontecer, recorri por diversas vezes à estratégia do **questionamento.** Desse modo, colocava o aluno como interveniente ativo da sua própria aprendizagem, para que este, além de saber o que fazer e como fazer, tomasse consciência do porquê de o fazer.

> "Na parte inicial da aula, fiz perguntas sobre os conteúdos abordados na aula anterior, para perceber se os alunos estavam a acompanhar o que lhes foi transmitido." (Reflexão da aula 63, 03/03/2021)

Outra ferramenta do processo instrucional a que recorri foi a emissão de **feedbacks.** No caso específico do ensino, o feedback pedagógico, durante e após a prática, com a reformulação das informações sempre que necessário. Esta estratégia ajudou-me a aferir a prestação académica do aluno com a função de, segundo Januário (1996), avaliar a prestação, de a descrever, de a prescrever. Com este tipo de feedback podia, ainda, interrogar o aluno sobre o que fez e como fez, uma vez que uma prática não convenientemente supervisionada origina aprendizagens erradas. Durante as aulas recorri por diversas vezes ao feedback corretivo e ao positivo, chegando muitas vezes a juntá-los, na medida em que se complementam, principalmente nos alunos que demonstram menos confiança. Quando visualizei o mesmo erro na maior parte da turma, utilizei o feedback geral ou coletivo, pois, segundo Metzler (2011), o feedback imediato é mais eficaz do que o feedback atrasado. Este tipo de feedback também foi aplicado no final da aula, como forma de fazer um balanço sobre a atividade, empenho e comportamento dos alunos. Sendo alunos do 7º ano de escolaridade, priorizei o feedback positivo, de forma a motivar e promover empenho na realização das tarefas. Após cada feedback, o acompanhamento

da exercitação do grupo era fulcral, uma vez que tinha como objetivo verificar a sua evolução, bem como perceber se o exercício tinha sido compreendido.

> "Após a realização da primeira volta da sequência gímnica houve um momento para um Feedback, com o objetivo de os alunos terem mais atenção aos elementos de ligação, uma vez que sentiram dificuldade na sua execução." (Reflexão das aulas 36 e 37, 15/12/2020)

Devido à falta de experiência e preocupação em transmitir os conteúdos de forma correta, foi difícil gerir o tempo certo para a transmissão do feedback, uma vez que queria cumprir o PA. Também foi difícil saber se com a quantidade e qualidade de feedbacks que transmitia estava a ser mais assertivo. Ainda sobre este aspeto, notei que, após a sua transmissão aos alunos, era difícil averiguar no curto espaço de tempo de aula, se os alunos tinham conseguido ou não corrigir o erro, principalmente no que concerne às modalidades coletivas.

> "Na aula de andebol senti que que os alunos não estavam a conseguir executar o remate em suspensão, porque, apesar de eu detetar o erro, não identifiquei corretamente a causa e por isso não emiti o feedback mais adequado, não permitindo que os alunos progredissem." (Reflexão das aulas 85 e 86, 11/05/2021)

Outro aspeto que tive que ter em conta foi o **Posicionamento** espacial, de modo que todos os alunos pudessem ver e ouvir adequadamente. Demorei algum tempo a perceber qual a melhor posição no espaço aquando da realização da aula, principalmente nas modalidades de natação e ginástica.

> "No Posicionamento, uma vez que tinha dois grupos de nível, divididos em três pistas, senti alguma dificuldade em fazer uma boa avaliação dos alunos. Irei colocar-me mais próximo da pista 3 (grupo de nível mais avançado), a fim de ter um maior campo de visão para assim aferir as dificuldades, bem como dar um bom feedback." (Reflexão das aulas 18 e 19, 22/10/2020)

Ao longo do estágio e com a ajuda do PC, fui melhorando o meu posicionamento espacial, tentando circular mais e de modo a ver sempre todos os alunos. Desta melhoria, constatei que os alunos, sentindo-se observados, permaneciam mais empenhados e comprometidos com a atividade.

> "Ao longo da realização dos exercícios houve o cuidado de estar posicionado num local que permitisse ver toda a turma e aferir os principais erros durante os

exercícios, principalmente na transmissão do testemunho e na colocação dos apoios no Lançamento do Peso.” (Reflexão das aulas 58 e 59, 23/02/2021)

Ao longo do ano fui evoluindo relativamente à comunicação, pois comecei a dominar e a aplicar melhor os aspetos da demonstração, instrução, feedback, projeção da voz e palavras-chave, o que permitiu que os alunos alcançassem uma melhor compreensão e assimilação dos conteúdos. Sei que com a experiência, tornar-me-ei mais seguro nesta categoria didática, pois esta representa uma dimensão determinante em todo o processo de EA. Efetivamente, estou convicto que para uma boa condução de aula é importante deter competências comunicacionais, simples e eficazes, assentes num discurso breve e objetivo.

7.4. A Gestão do ensino

As aulas são um constante desafio, pois para além de darmos instruções e feedbacks pertinentes, temos que ter também a capacidade de gerir um vasto conjunto de varáveis, como sejam o tempo, as atividades dos alunos, o espaço e materiais. Para o sucesso da gestão, tive de ter em conta as características dos alunos e os seus comportamentos, o material disponível para a prática de cada modalidade, bem como o espaço disponível.

As dificuldades sentidas ao nível da gestão foram menores do que em relação à instrução. No entanto, inicialmente senti algum receio por não ser capaz de cumprir o tempo das situações de aprendizagem do PA, ou de me esquecer da sequência das atividades. Para evitar estas situações, procurei memorizar muito bem o plano, de forma a dar cumprimento ao mesmo, pois sei que a aprendizagem dos alunos é o aspeto mais importante neste processo.

Em termos de gestão temporal, de modo a rentabilizar o tempo útil de aula, recorri à montagem prévia do material. Ao longo da aula, sempre que era necessário montar e desmontar material, procurei envolver os alunos nesta tarefa, até como forma de incutir valores como a entreajuda e responsabilidade. Outros aspetos a ter em conta, foram a redução dos tempos de transição entre os exercícios e a instrução curta, objetiva e clara.

> "A Gestão do Tempo de aula foi cumprida, bem como a aplicação da estratégia dos alunos recolherem os cones e ajudarem na montagem dos exercícios seguintes, sendo este um aspeto fundamental e de carácter avaliativo na disciplina de Educação Física." (Reflexão das aulas 61 e 62, 02/03/2021)

É com enorme satisfação que aclamo que, ao nível da gestão de espaço e materiais, não tive grandes dificuldades. Adicionalmente, a EC possui boas instalações para a lecionação da disciplina de EF, o que facilitou a planificação das aulas.

A gestão do tempo e do espaço foi sempre pensada antecipadamente, juntando-se à organização e à rentabilização da aula. Na perspetiva de Mesquita e Graça (20011, p. 43), "assegurar um bom funcionamento do sistema de gestão é cuidar eficazmente dos problemas da disciplina e da ordem na aula, garantir a cooperação dos alunos e manter o fluxo de atividades da aula, ao longo tempo".

> "Uma mais-valia no sucesso da aula foi a montagem prévia dos exercícios e do equipamento, uma vez que permitiu rentabilizar o tempo útil de aula e minimizar o tempo de transição entre exercícios." (Reflexão da aula 60, 25/02/2021)

A gestão dos alunos foi a vertente mais delicada, pois o principal foco de um professor deve ser o comportamento dos alunos, relativamente à tarefa e aos objetivos da mesma. Para isso, percebi ao longo do estágio, que nunca poderia deixar que um aluno estivesse fora do meu campo de visão, para garantir que a instrução e a demonstração dos exercícios fossem assimiladas. Ainda sobre este assunto, e de forma a garantir um bom ambiente na aula, procurei criar, como referem Rosado e Ferreira (2011), interações amigáveis, prestáveis e com baixo nível de conflitualidade, através de uma comunicação afetiva.

> "Foi com muita satisfação que notei que os alunos foram assíduos e pontuais, demonstrando responsabilidade, interesse e vontade de aproveitar ao máximo o tempo de aula, havendo, por isso, uma evolução em relação à aula anterior." (Reflexão da aula 21, 29/10/2020)

Ao longo do ano letivo, de forma a potenciar o processo de EA dos alunos, foi necessário criar grupos de nível e delinear objetivos distintos para cada grupo.

> "Foi uma boa estratégia realizar exercícios diferentes para cada um dos três grupos de níveis distintos, pois cada grupo mostrou sinais de evolução face aos exercícios propostos. Acrescenta-se de forma positiva que o estudo prévio do plano de aula levou a uma boa condução de aula e transição entre exercícios

traduzindo-se numa maior confiança da minha parte.” (Reflexão das aulas 25 e 26, 10/11/2020)

7.5. O Desafio da Avaliação

A avaliação é a última etapa da área de Organização e Gestão do Processo de EA, consistindo numa atividade muito importante no ato educativo. Nesta etapa, o professor tem o grande desafio de avaliar os seus educandos. Esta tarefa de atribuir uma nota ao aluno foi, para mim, um processo difícil, pelo receio de não atribuir a nota mais justa.

A avaliação é uma palavra presente nas instituições, entidades, indivíduos, sendo um processo fundamental para regular e garantir a sua qualidade. Reportando este processo ao nosso contexto escolar, a avaliação está presente em todos os níveis hierárquicos (alunos, escola, professores e pessoal docente e não docente).

Enquanto ex-aluno desta escola, fui avaliado, não apenas no que diz respeito à aquisição de conhecimentos, o “saber”, mas também sobre o “saber fazer” e o “saber ser”, ou seja, em relação ao desenvolvimento de capacidades e atitudes. Esta é uma avaliação de qualidade, pois é muito mais do que classificar os alunos a partir do seu rendimento desportivo. Considera, igualmente, os aspetos da sua personalidade, como as dimensões afetivas e socias. Assim, estando familiarizado com esta forma de avaliar da EC enquanto aluno, procurei agora um olhar enquanto docente.

No início do ano letivo, na reunião de DEFD e de acordo com o DOG, tomei conhecimento que a avaliação, sustentada por uma dimensão formativa, é parte integrante do ensino e da aprendizagem. O seu objetivo central é melhoria do EA, baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os processos de avaliação (Regulamento Interno da EC, ponto 1. Artigo 116º). A avaliação das aprendizagens compreende as seguintes modalidades: formativa e sumativa (Regulamento Interno da EC, ponto 1. Artigo 118º). Ainda segundo o Regulamento Interno da EC (ponto 2. Artigo 118º), a avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação,

devendo, com o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fundamentar o apoio às mesmas.

O mesmo documento refere que os alunos devem compreender os aspetos em que vão sendo avaliados, pois esta é uma forma de garantir o sucesso na disciplina de EF, nas três áreas de avaliação: as atividades físicas, AF e conhecimentos. Também os alunos devem ter noção dos critérios de avaliação. Este conhecimento permite-lhes identificarem as suas próprias necessidades e oportunidades de melhoria e serem facilmente os reguladores da sua própria aprendizagem e avaliação. Por sua vez, o professor deve comunicar claramente aos alunos o que aprenderam, ajudá-los a tomarem consciência de que estão no seu caminho de aprendizagem e dar informações sobre como superar a lacuna entre onde se situam em cada momento e onde deveriam estar.

A avaliação é uma forma de o professor conhecer a turma com a qual vai trabalhar, sendo por isso necessário proceder à **Avaliação Diagnóstica (AD)**. De acordo com Nobre (2015), a AD permite verificar se o aluno tem adquiridas aprendizagens suficientes para dar continuidade ao processo de ensino. Neste seguimento, no início de cada UD, foi feita uma AD através do Protocolo de Avaliação Inicial da EC, elaborado no ano letivo 2019/2020 pelo NE (Anexo 8). Para realizar esta avaliação, foi elaborada uma grelha para cada modalidade, recorrendo a indicadores qualitativos, nomeadamente executa e não executa, de acordo com o desempenho do aluno nos diversos conteúdos estabelecidos. Durante a realização desta avaliação, procurei ter sempre em atenção se os alunos já tinham experienciado, nos anos anteriores, os conteúdos que estavam a ser avaliados. Também procurei recolher informações que me permitissem tomar decisões sobre as prioridades a conceder aos diferentes conteúdos, bem como à gestão e organização da aula.

> "O facto de não saber o nome dos alunos dificultou-me o preenchimento da grelha de observação. Neste sentido, numa próxima oportunidade irei distribuir os alunos por ordem alfabética no sentido de colmatar este erro." (Reflexão da aula 3, 17/09/2020)

Foi difícil realizar a AD, na medida em que era difícil atribuir um indicador qualitativo a cada critério estipulado. Adicionalmente, devido à minha

inexperiência, tive dificuldades em observar os alunos, dada a quantidade de parâmetros e o número de alunos.

Ao longo de cada UD, foi sendo realizada uma avaliação **formativa**, que se exprimiu através de apreciações e de comentários contínuos, de modo a responder ao compromisso de melhorar a evolução da prestação do aluno. Os momentos de auto e heteroavaliação também foram fundamentais, no sentido de garantir que os alunos tinham compreendido os conteúdos abordados, bem como para os envolver no processo avaliativo.

> "Os resultados revelaram-se similares entre a autoavaliação e a avaliação final das diversas modalidades, o que pode ser uma evidência clara na forma como os alunos desenvolveram as suas aprendizagens nas modalidades e conhecimento sobre os objetivos que tinham de alcançar." (Reflexão das aulas 70 e 71, 23/03/2021)

> "Foi transmitido um feedback individual após a realização da sequência gímnica. A aluna 5 recebeu um reforço de encorajamento e um reforço positivo, uma vez que esta demonstra alguma falta de confiança e timidez, no entanto, atingiu o nível introdutório com sucesso da ginástica de solo. Neste tipo de avaliação, o recurso ao feedback e ao questionamento permitiu encurtar a distância entre os níveis de execução e os de referência, bem como para os motivar a melhorar e atingir o nível prognosticado." (Reflexão das aulas 36 e 37, 15/12/2020)

> "Nesta aula recorri, mais uma vez, a uma série de questões sobre os conteúdos abordados na aula anterior para perceber em que medida estão a acompanhar, e assim fazer ajustes na planificação." (Reflexão das aulas 25 e 26, 10/11/2020)

Esta avaliação contribuiu para desenvolver um pensamento reflexivo relativamente à recolha de dados dos alunos, concernentes aos vários domínios de aprendizagem que mostrassem conhecimento e competências adquiridas, capacidades e atitudes desenvolvidas. Esta reflexão auxiliou-me, ainda, a detetar dificuldades e a estabelecer meios para as superar (reajustamento dos planos de aula e da UD). De facto, a avaliação formativa deve acompanhar o processo de EA e deve ser contínua e educativa. De acordo com Rosado e Silva (2010), esta avaliação visa detetar e identificar metodologias de ensino mal-adaptadas ou dificuldades de aprendizagem dos alunos, permitindo que o professor adapte as tarefas de aprendizagem, de acordo com o nível em que se encontram os alunos.

Como lecionei apenas uma turma, não foi difícil recolher e registar informações sobre a evolução dos alunos. Este registo era feito nas reflexões de cada aula e numa grelha elaborada por mim. O grande desafio, nesta forma de avaliar, foi ultrapassar a dificuldade que senti no momento de informar o aluno, EED e os outros professores sobre a evolução do processo educativo de cada aluno.

A última fase da avaliação diz respeito à **Avaliação Sumativa (AS)**, que consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o grau de desenvolvimento das aprendizagens do aluno ao longo das aulas, que conduz à tomada de decisão no que concerne à classificação. Ao mesmo tempo, serve para o professor avaliar se o seu trabalho está a ser eficaz.

A AS foi realizada no final de cada bloco, consoante o mapa de rotação dos espaços (*roulement*), tendo por base uma grelha de avaliação, onde estavam discriminados os conteúdos abordados nas aulas. O nível de AF dos alunos foi avaliado ao longo das aulas, embora se tenha reservado duas aulas do período para a realização do Programa FitEscola. Outro momento de avaliação foi a realização da Ficha de Conhecimentos, com o objetivo de aferir os conhecimentos dos alunos, no que concerne à cultura desportiva das modalidades abordadas.

Os instrumentos utilizados para operacionalizar o processo de avaliação foram os seguintes: os registos de observação, as intervenções orais dos alunos no decorrer das aulas, a aplicação da ficha de conhecimentos, o desempenho nos testes do Programa FitEscola e nas diversas modalidades.

A avaliação é uma etapa muito importante e complexa no processo de EA. Dada a minha inexperiência, observei algumas dificuldades na sua consecução, particularmente por não ter a certeza se estaria a ser totalmente justo e coerente.

Durante este processo avaliativo, é de reforçar a importância da sua vertente formativa, mesmo quando o professor utiliza os dados para classificar o desempenho dos alunos. Além disso, penso que é importante que o aluno tenha conhecimento dos critérios de avaliação e do processo que o professor utiliza para lhe ser atribuída uma classificação e também aos seus colegas. Partilho, ainda, da opinião que a não atribuição de uma nota justa, que não seja expressão

do esforço realizado, é geradora de desmotivação e consequente falta de autoestima. Assim, para que os professores possam tomar decisões acertadas, acerca do desempenho dos alunos, é essencial que se baseiem em informações válidas e fiáveis, para que os seus julgamentos correspondam à realidade e a avaliação seja fidedigna. Com efeito, segundo a portaria nº 59/2019 de 28 de agosto de 2019, a avaliação deve mobilizar os professores, os alunos e as famílias para a melhoria das aprendizagens e dos resultados escolares.

7.6. A Lecionação das Diferentes Modalidades

Os parágrafos que se seguem descrevem a forma como estruturei as aulas das diferentes modalidades, as estratégias a que recorri para a sua lecionação e o modo como o processo de EA decorreu em cada uma delas.

7.6.1. Atletismo

O planeamento desta matéria foi bastante complexo, pois são diversas as disciplinas a serem lecionadas num número reduzido de aulas. Sendo assim, e tomando em consideração a distribuição indicada no mapa de rotação das instalações da escola, decidi abordar, na primeira passagem, a Corrida de Velocidade e o Salto em Comprimento com o trabalho inicial da técnica de corrida. Tanto mais que os alunos se situavam, na sua maioria, no nível Não Introdutório, e pelo facto de ambas estarem relacionadas com a corrida progressiva. Como o salto em comprimento requer uma corrida preparatória progressiva, esta pode ser desenvolvida na corrida da velocidade, através do trabalho da técnica de corrida (corrida de 60 m). Por consequência, a abordagem ao Lançamento do Peso e à corrida de Estafetas realizou-se na segunda passagem. A escolha destes conteúdos assenta no PNEF, no DOG e Gestão da EC.

Uma vez que experienciei o Modelo de Educação Desportiva (MED) nas aulas de atletismo na FADEUP, e por ter sido bastante motivador e enriquecedor ao nível da aquisição de conhecimento, pretendia utilizar este modelo na minha turma. No entanto, como se trata de uma turma do 7º ano de escolaridade, com

alunos muito novos, irrequietos e que não estão familiarizados com o trabalho autónomo e de grupo nas aulas de EF, optei por utilizar o MID. De acordo com Metzler (2011), este modelo tem por base as decisões do professor, segundo objetivos bem delineados para a prática, tendo em vista o melhor aproveitamento do tempo, permitindo um grande envolvimento nas atividades.

Através da AD, verifiquei que os alunos estavam pouco familiarizados com o Atletismo. Neste sentido, a técnica foi o principal foco, com o objetivo de os alunos adquirirem as bases e rotinas desta modalidade, bem como de proporcionar comportamentos inerentes à locomoção e corrida.

As aulas foram organizadas através da distribuição dos alunos em grupos de quatro elementos, maioritariamente em sistema de vaga. Esta distribuição revelou-se eficiente no controlo sobre a turma, na observação do erro e consequente correção e, ainda, na sua aprendizagem. Importa reforçar que, com esta forma de organização, foi notório que os alunos com melhor desempenho se destacaram mais, enquanto os mais fracos se "esconderam", por terem menos oportunidades de execução. De referir, ainda, que procurei apresentar exercícios que seguissem uma progressão lógica de aprendizagem, da base para o topo.

As dimensões lúdica e competitiva estiveram presentes em todas as aulas, com o intuito de motivar os alunos, proporcionar o gosto pela prática da modalidade, criar um ambiente positivo e tornar as aulas mais atrativas. Importa evidenciar que todas as aulas se iniciavam com um jogo de carácter lúdico na ativação geral, com transfere para os conteúdos a serem lecionados na restante aula.

> "Na ativação geral, os alunos realizaram um exercício de reação a estímulos, com boas energias, onde esteve patente a multidisciplinariedade, neste caso entre a Matemática e a Educação Física." (Reflexão das aulas 7 e 8, 20/09/2020)

De uma forma geral, considero que todos os alunos evoluíram para um patamar superior em comparação à AD. A turma demonstrou uma grande evolução, principalmente na corrida de estafetas, tendo conseguido assimilar as bases da técnica de corrida abordadas no período passado. Na corrida de estafetas abordou-se as duas técnicas de transmissão (ascendente e descente),

proporcionando-se, assim, a escolha autónoma da técnica preferida. Os alunos conseguiram assimilar e diferenciar a zona de aceleração e de transmissão do testemunho. No Lançamento do Peso, a maioria conseguiu consolidar as várias fases da técnica de lançamento O'Brien, no entanto os lançamentos nulos eram evidentes. No que concerne à corrida de velocidade, os alunos já adquiriram algumas bases da técnica de corrida, bem como a realização da partida de blocos, consoante as vozes de partida. Quanto ao Salto em Comprimento, a maioria da turma conseguiu diferenciar as diferentes fases do salto, no entanto não foi possível trabalhar a fase de queda, pelo número reduzido de aulas. Importa realçar que, em todas as aulas, a cultura desportiva foi estimulada, o que terá contribuído para que esta turma conclua o 7º ano de escolaridade com o regulamento, história, regras e materiais das diferentes modalidades assimilados.

A abordagem desta modalidade permitiu que os alunos experienciassem subáreas, que ainda não conheciam, e aprofundassem aquelas com que já estavam familiarizados, desenvolvendo assim a sua cultura desportiva.

> "Face ao número de aulas disponíveis para a Unidade Didática de Lançamento do Peso, decidi introduzir nesta aula a Corrida de Estafetas com o intuito de aumentar o reportório desportivo dos alunos e fomentar a sua cultura desportiva." (Reflexão das aulas 58 e 59, 23/02/2021)

Apesar do Atletismo se apresentar como uma modalidade desmotivante, pelo "reduzido conteúdo lúdico, pouco atrativa, criativamente fechada e quase sempre perspetivada em conexão com as capacidades condicionais velocidade/resistência" Rolim e Garcia (2013, p. 18) notei que os alunos conseguiram estar motivados. Isso aconteceu por ter incluído atividades de carácter lúdico, nomeadamente o "Jogo do Galo" e o "Jogo dos canteiros e Jardineiros", para que os alunos ganhassem gosto pela prática da modalidade.

> "Notei os alunos interessados tanto na parte teórica como na parte prática, no que diz respeito ao atletismo o que me apraz, pois, esta modalidade muitas vezes é pouco valorizada pelos alunos." (Reflexão das aulas 7 e 8, 29/09/2020)

7.6.2. Voleibol

Para abordar esta modalidade, foi utilizada uma metodologia que visa uma progressão adequada e lógica, aumentando a complexidade ao nível dos conteúdos, promovendo a experiência de um conjunto de situações variadas, o mais motivadoras possível, nunca descorando o objetivo final: o desenvolvimento dos alunos.

Após a análise dos objetivos presentes no PNEF, no DOG e das informações retiradas na avaliação inicial, a partir da qual foi possível perceber que a turma apresentava dificuldades enormes ao nível técnico, optei por dar foco àquilo que é considerado a base do voleibol: os deslocamentos e a posição base. Esta modalidade tem uma complexidade elevada, uma vez que para haver jogo é necessário que a bola esteja em constante trajetória aérea. Por outro lado, se não houver deslocamentos, não haverá momentos certos de chegada, de contacto com a bola e, consequentemente, não haverá jogo. Após os deslocamentos e a posição base, surge a lecionação dos gestos técnicos, nomeadamente o passe de frente, manchete e serviço por baixo.

As estratégias predominantes basearam-se na execução dos gestos a partir de **situações facilitadoras de aprendizagem**, de forma a simplificar as condições de execução para uma assimilação mais consistente.

Ao longo das primeiras aulas, foi possível observar que a lecionação centrada na técnica conduziu a alguma desmotivação. No sentido de colmatar este aspeto, recorri à competição de forma individual e em equipa. Outra estratégia utilizada foi a transmissão dos níveis em que os alunos se encontravam e o que tinham de fazer para melhorarem e consolidarem as suas aquisições. Refira-se que estes níveis foram construídos pelo DEFD da EC, em concordância com o PNEF e as Aprendizagens Essenciais para o 3º Ciclo.

Ao fim das três primeiras aulas, foi necessário realizar alguns reajustes e adotar novas estratégias, com ajuda da PO e restantes colegas de estágio, para que os alunos conseguissem executar os objetivos pré-determinados.

> "Constatei que os alunos não conseguiam realizar mais do que quatro a cinco passes seguidos em cooperação, em situação de rede, sendo, por isso, necessário nas próximas aulas continuar a trabalhar os conteúdos do passe de frente, posição base e deslocamento com o intuito de proporcionar um maior

> fluxo de jogo e de sustentação da bola em situação de rede." (Reflexão da aula 9, 1/10/2020)

Por conseguinte, foi dado um maior foco ao jogo para que os alunos aprendessem a executá-lo, sem dissociar a técnica da tática. Assim, decidi que os alunos dedicassem mais tempo à situação global de jogo, evitando situações de carácter analítico. Estas estratégias tiveram o efeito desejado, na medida em que ficou evidente uma maior sustentação da bola, melhor capacidade de escolha entre a manchete e o passe de frente e maior fluidez de jogo.

> "No início da aula, foi dado foco às dificuldades que os alunos apresentaram na aula anterior, nomeadamente na sustentação de bola e fluidez de jogo, daí ter dado ênfase à importância dos deslocamentos e posição base. Recorreu-se à estratégia do questionamento com o intuito de guiar os alunos para que encontrassem a resposta correta para as situações que possam surgir." (Reflexão da aula 12, 8/10/2020)

Importa reforçar a criação de dois **grupos de nível** distintos. Esta foi feita com base nos resultados da AD e dos diferentes momentos da Avaliação Formativa, com o objetivo de fomentar a aprendizagem em cooperação e entreajuda, bem como potenciar as capacidades de toda a turma, independentemente do seu nível.

> "No final da aula, averiguei que já existe um grupo de nível mais avançado. Por este motivo, nas próximas terei de adaptar os planos de aula com a intenção de potenciar o processo de ensino-aprendizagem." (Reflexão da aula 9, 1/10/2020)

A transmissão dos conteúdos através da **demonstração** foi fulcral, uma vez que, se esta ocorrer de forma correta e isenta de erros, oferece uma imagem mental aos alunos, a partir da qual serão capazes de replicar o que lhes é exigido. No início desta modalidade, a demonstração foi feita por mim, para que os alunos percebessem o movimento global do gesto técnico. Não recorri a nenhum aluno como agente de ensino, uma vez que nenhum deles praticava esta modalidade. À medida que fui conhecendo o desempenho de cada um, recorri aos alunos para captar a atenção dos restantes e aumentar a sua motivação. A demonstração representou um ótimo complemento da instrução, pois, como referem Rosado e Mesquita (2011), retemos melhor o que vemos do que aquilo que ouvimos e recordamos melhor ainda o que vemos e ouvimos.

Dada a possibilidade de lecionação de todas aulas de voleibol, sem interrupção de ensino à distância, o balanço desta modalidade é bastante satisfatório e positivo, sendo notória a existência de melhorias significativas nos aspetos táticos e técnicos, bem como na cultura desportiva. Foi possível constatar que a posição-base e os deslocamentos eram conteúdos que os alunos já dominavam, bem como a consciencialização do uso dos mesmos para obter sucesso aquando da prática do voleibol. De uma forma geral, no fim desta UD, a turma já conseguiu manter a sustentação da bola em situações de jogo de 1x1 e 2x2 em cooperação, adquiriu a noção das regras do jogo da modalidade, bem como a dimensão histórica. No grupo de nível mais avançado (2x2), foram visíveis melhorias na ocupação racional do espaço, na noção de recebedor/não recebedor, em que o aluno que não recebe a bola deve deslocar-se rapidamente para a rede para exercer a função de distribuidor e o recebedor deve passar para o distribuidor e atacar a bola na rede, e ainda uma melhor comunicação entre os colegas. No grupo menos avançado (1x1), observou-se uma maior sustentação da bola, melhor capacidade de escolha entre a manchete e o passe de frente e maior fluidez de jogo.

Em suma, avaliando a forma como foi lecionada a modalidade, creio que a estratégia adotada foi boa, porém, senti algumas dificuldades em adequar o nível dos exercícios aos alunos do nível mais baixo. Na minha opinião, os alunos estão preparados e motivados para dar continuidade a esta modalidade no próximo ano com sucesso.

7.6.3. Natação

A lecionação desta modalidade provocou-me algum desconforto, na medida em que, devido ao meio envolvente, os cuidados a ter em relação à segurança dos alunos tinham de ser redobrados.

A turma que lecionei nunca tinha tido contacto com a modalidade, pois as escolas anteriores não possuíam piscina. Face a este aspeto, a maioria da turma encontrava-se num nível não introdutório, sendo os mesmos projetados para o Nível Introdutório (Adaptação ao Meio Aquático – AMA); quatro alunas encontravam-se num Nível Introdutório, conseguindo realizar de forma

satisfatória a técnica de Crol e uma aluna encontrava-se num Nível Avançado, pois era atleta federada.

Perante os dados desta avaliação, os alunos foram divididos em grupos de nível, com o objetivo de potenciar as capacidades da turma, independentemente do seu nível. Assim, nas pistas 1 e 2 ficaram os alunos inseridos no nível AMA e no nível Não Introdutório. A atribuição destas pistas deveu-se ao "olhar" do professor, quer de forma a garantir a segurança do aluno, quer para desenvolver e consolidar os conteúdos das aprendizagens referentes a este nível. Na pista 3 encontravam-se os alunos que estavam nos estilos Crol e Costas. Na pista 4, encontrava-se a aluna de Nível Avançado que trabalhava durante a parte fundamental da aula de forma autónoma, seguindo o treino que lhe era transmitido.

Foi aplicada a macro sequência de ensino das técnicas de nado, que se inicia após o aluno ter completado a AMA. Só depois de ele ter adquirido as habilidades motoras aquáticas básicas é que se devem abordar as habilidades motoras específicas da modalidade. A sequência inicia-se com a introdução simultânea das técnicas alternadas, devido ao custo energético inferior ao observado nas técnicas de Bruços e Mariposa, bem como devido às similaridades dos modelos técnicos, distinguindo-se basicamente na posição corporal.

No que diz respeito ao grupo AMA, de forma a iniciar a familiarização com o meio aquático e a promover a criação de autonomia, introduziu-se o Equilíbrio vertical, as Adaptações da face e a Imersão total do corpo. De seguida, introduziu-se o Salto de pé, o Equilíbrio vertical autónomo, a Alteração da posição de equilíbrio, e o Equilíbrio em posição estática e em movimento. Por fim, abordou-se a Alteração da posição de equilíbrio e o Equilíbrio em posição estática e em movimento, bem como a introdução dos últimos dois conteúdos da AMA: Propulsão e Salto de cabeça, garantindo assim uma progressão pedagógica adequada.

No grupo de Crol e Costas, os alunos trabalharam, em primeiro lugar, a coordenação da respiração com ação dos MI. De seguida, deu-se foco à ação dos membros superiores (MS) coordenada com a respiração e os MI no Crol. Foi

ainda introduzida a ação dos MS coordenada com a dos MI em Costas. Por fim, deu-se lugar ao movimento global das duas técnicas de nado.

Quanto à aluna de Nível Avançado, esta realizou as aulas com trabalho autónomo, seguindo o treino que lhe prescrevi, com o intuito de dar seguimento ao seu treino no Clube Federado.

Em relação à **instrução**, tentei adequar a linguagem para que esta fosse clara, objetiva e simples, procurando melhorar o meu tom de voz, tornando-o mais audível. Na transmissão dos conteúdos, reforcei as componentes críticas e utilizei, na maioria das vezes, a demonstração com a ajuda da aluna federada. Este foi um recurso pertinente para que os outros alunos tivessem uma melhor visualização e noção do que tinham de exercitar, bem como para acreditarem que eram capazes de fazer o mesmo.

O **feedback** foi transmitido de forma individual e em grupo. Em algumas situações, devia ter prescindido do feedback geral, pois despendi demasiado tempo útil de aula. O feedback individual teria sido mais proveitoso, uma vez que os outros alunos podiam continuar a executar os exercícios. Os feedbacks nem sempre foram os mais precisos e pertinentes (exemplo: “bora!”).

> “O Feedback foi executado de forma mais individual ao longo desta aula, por esta ter tido menos alunos e para que os mesmos melhorassem a sua performance e componentes técnicas.” (Reflexão da aula 21, 21/10/2020)

Na maioria dos exercícios, tive a preocupação de organizar grupos por níveis e o mais reduzidos possível (de modo a diminuir as filas). Esta estratégia tinha como objetivo permitir que os alunos tivessem mais tempo de empenhamento motor e um maior número de repetições. Neste sentido, na gestão e organização dos alunos nas pistas, procurei aplicar a saída por vagas (inicia o nado quando o colega chega a meio da piscina), e a circulação à direita da pista. Isto permitiu que os alunos exercitassem com maior fluidez e rapidez, não existindo espaço para grandes paragens durante a realização.

O **posicionamento** foi o meu “calcanhar de Aquiles”. Com efeito, tornou-se difícil acompanhar e avaliar os alunos com a turma dividida em três grupos de nível, distribuídos em quatro pistas. Para colmatar este aspeto, o PC sugeriu que me colocasse mais próximo das pistas 2 e 3, de modo a obter um maior campo

de visão da performance dos alunos e, consequentemente, de forma a poder dar um bom feedback. Esta estratégia surtiu o efeito desejado. Ao longo das aulas, tive o cuidado de circular pelo espaço, para que os alunos tivessem a perceção que estavam sempre a ser observados, mesmo que eu estivesse mais distante, mantendo-os comprometidos na tarefa.

> "Em relação ao Posicionamento, teria sido mais proveitoso ter estado mais vezes no bordo da piscina de frente para alunos, ao invés de ter estado na pista 6 junto dos alunos do nível básico. Nesta posição teria uma maior visualização de todos os alunos e por conseguinte uma melhor avaliação com o intuito de transmitir um bom feedback." (Reflexão da aula 21, 21/10/2020)

No início do ano, esta foi uma das modalidades que menos dominava e que mais receio tinha, pois tive pouca componente prática, devido à situação pandémica. Devido às reflexões e ensinamentos transmitidos pelo orientador, consegui, gradualmente, cumprir a minha função. Olhando para os resultados alcançados, sinto que, também aqui, se observou uma evolução dos alunos.

Os alunos conseguiram adaptar-se ao meio aquático. No entanto, foi notória a sua dificuldade em realizar o salto de cabeça para a água.

Relativamente às técnicas de crol e costas, certamente o objetivo passou pela experimentação e conhecimento das fases e das ações dos membros superiores e inferiores, devendo ser alvo de atenção ao longo do ano letivo. As fases propulsivas dos membros superiores foram as menos conseguidas, em relação aos objetivos propostos, devido à suspensão das aulas e encerramento da escola.

> "Ainda sobre este aspeto, os alunos deviam ter tido mais tempo de exercitação na braçada unilateral da técnica de costas porque é através do treino e da repetição que se alcança melhores resultados." (Reflexão das aulas 25 e 26, 10/11/2020)

Terminada a lecionação desta modalidade, verifiquei que alguns objetivos não foram atingidos e que outros requerem mais desenvolvimento. O comportamento disciplinado e adequado ao espaço de aula melhorou gradualmente, permitindo que me focasse menos na segurança dos alunos em relação ao meio, passando a focar-me nos objetivos motores e cognitivos.

7.6.4. Ginástica de solo e aparelhos

O momento de lecionação desta modalidade era aguardado com expectativa, não apenas pelo conhecimento aprofundado que detinha por ter sido atleta federado na minha infância, mas também pelas boas condições materiais e espaciais que a escola oferece.

Na construção desta UD, tive o cuidado de começar por organizar os conteúdos da base para o topo, o que, segundo Vickers (1990), pressupõe que haja uma evolução do mais simples para o mais complexo, repartindo o conteúdo em partes, de forma a facilitar a aprendizagem dos alunos.

Iniciei as aulas com a ginástica de solo (primeiro período), que deve anteceder a ginástica de aparelhos (segundo período), uma vez que os conteúdos da primeira englobam os principais fundamentos no desenvolvimento motor dos alunos e permitem diferentes vivências corporais. As características fundamentais na ginástica de solo, em termos de desenvolvimento das capacidades coordenativas, são as seguintes: equilíbrio, orientação espacial e coordenação motora. Além disso, esta desenvolve capacidades condicionais, como a flexibilidade, força e agilidade, contribuindo, assim, para o desenvolvimento integral do aluno. Pelo exposto, seria benéfico exercitar estes conteúdos, com o objetivo de criar um transfere para os que se iriam abordar posteriormente, sendo que estas capacidades servem como base para as restantes.

Decidi que, ao longo da abordagem desta UD, seriam desenvolvidas as capacidades condicionais, tais como flexibilidade e força, através de estações e/ou *Tabatas,* uma vez que a maioria dos elementos gímnicos requer uma capacidade considerável de força geral e flexibilidade para a sua execução correta e segura.

Devido ao pouco tempo efetivo de aula, resolvi incluir diferentes situações de aprendizagem, recorrendo a progressões centradas nos elementos gímnicos que os alunos teriam de apresentar na sequência gímnica final. Tanto mais que o objetivo era que os alunos fossem capazes de executar uma sequência gímnica. Estes exercícios foram realizados em **circuito,** de forma a potenciar o processo de ensino-aprendizagem e a maximizar o tempo útil de aula. Deste

modo, os tempos de espera eram reduzidos, mantendo-se o foco dos alunos no exercício e na tarefa. O trabalho em circuito contribuiu para a exercitação dos alunos com diferentes níveis de desempenho, facilitando, igualmente, a minha observação nas estações que requeriam mais atenção e segurança. Neste contexto, privilegiei o trabalho por **estações**, havendo quatro tarefas/exercícios diferentes, pelas quais os alunos teriam de passar. Os grupos foram distribuídos pelas estações, de acordo com o nível de desempenho. Esta estratégia deu autonomia e responsabilidade a cada grupo, aquando da exercitação em cada estação.

> "O circuito apresentado de seguida, teve como objetivo a introdução e exercitação de todos os elementos que os alunos necessitam de saber executar para no final colocarem em prática os mesmos na sequência gímnica de forma fluida e harmoniosa. Em cada estação do circuito, coloquei, novamente, imagens dos elementos. Estes foram realizados de forma analítica e com uma progressão pedagógica, e assim consegui que a turma praticasse os elementos antes de passar para a sequência gímnica." (Reflexão das aulas 31 e 32, 24/11/2020)

Um aspeto positivo nesta lecionação, foi o de envolver os alunos na **construção das suas próprias sequências gímnicas**, colocando-os no centro do processo, cabendo-me o papel, como refere Mesquita e Graça (20011), de facilitador e mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Coloquei no quadro os elementos que os alunos deveriam usar, em cada nível (introdutório e elementar), para que, a partir daí, construíssem a sequência.

O facto de cada aluno memorizar e apresentar a sua sequência gímnica, permitiu uma maior seriedade na sua construção. A estratégia de atribuir 20 minutos em todas as aulas, para que os alunos elaborassem e treinassem as suas sequências coreográficas, promoveu a autonomia. No final da apresentação, verificou-se que "Com trabalho e perseverança, tudo se alcança", como diz o provérbio.

O **tempo de organização dos exercícios** revelou-se positivo, devido à ajuda dos alunos na montagem e desmontagem das estações e ao seu maior envolvimento na aula. Outro aspeto alcançado, centrou-se na identificação da nomenclatura dos aparelhos e materiais, visto que os alunos realizaram, em

todas as aulas, a montagem e desmontagem das estações, recorrendo aos termos adequados.

Quanto à **movimentação pelo espaço**, apesar de estar a conseguir controlar e a manter os alunos no campo visual, senti dificuldade em manter o equilíbrio pelas estações. Procurava, sobretudo, circular rotativamente pelas estações, no entanto, devido às dificuldades apresentadas por alguns alunos, a minha rotação ocorria com menos frequência.

> "Nesta primeira abordagem à modalidade, tive alguma dificuldade ao nível do Posicionamento, porque são muitos alunos para supervisionar e transmitir Feedback em todas as estações. Preocupei-me mais em ajudar os alunos na estação do rolamento à frente e atrás, pois estes necessitavam mais da minha ajuda por ser um exercício também mais difícil." (Reflexão das aulas 31 e 32, 24/11/2020)

O balanço desta modalidade foi bastante positivo, pois verificou-se uma melhoria da performance da turma a nível técnico e, ainda, por se ter atingido o nível prognosticado. A motivação e o empenho foram visíveis ao longo de todas as aulas. Alguns alunos conseguiram exercitar elementos gímnicos que nunca tinham realizado anteriormente e outros consolidaram de forma correta os que já tinham realizado. Importa realçar que a maioria dos alunos conseguiu decorar a sequência gímnica, bem como realizá-la com fluidez e harmonia, respeitando a direção e sentido definidos. De uma forma geral, consegui proporcionar um carácter de experimentação, de superação e desafio nas aulas, através de exercícios com progressão pedagógica adequada. **O trabalho de cooperação a pares** revelou-se uma solução para o aumento do empenho e dedicação dos alunos. Neste tipo de estratégia, é importante definir os objetivos a atingir pelos diversos pares; neste caso, a progressão nas sequências por nível ou de forma mais segmentada, por elementos.

> "A estratégia de colocar os alunos em trabalho de pares surtiu efeito, pois deu-lhes autonomia, no que diz respeito à execução da sequência gímnica e cooperação, uma vez que enquanto um aluno executava, o outro relembrava os elementos gímnicos." (Reflexão das aulas 34 e 35, 30/11/2020)

Face ao período pandémico em que vivemos e devido aos constrangimentos provocados pela suspensão das aulas e encerramento da escola, não foi possível lecionar a ginástica de aparelhos, no 2º período.

A prática desta modalidade é uma oportunidade de desenvolver as potencialidades de cada um, não de forma seletiva, mas incluindo todos os alunos no programa. Desta inclusão constatei que os alunos, apesar das poucas aulas lecionadas, atingiram os níveis prognosticados e o respetivo sucesso na modalidade.

7.6.5. Aeróbica

O nervosismo foi grande aquando do início da lecionação da modalidade de Aeróbica. Apesar de já ter dado aulas de grupo na licenciatura, este “frio na barriga” deveu-se ao facto de toda a atenção estar centrada em mim, por não me querer enganar na execução da coreografia e por ser uma novidade para os alunos, pelo que investi na pré lecionação das aulas.

Na lecionação desta modalidade tive o cuidado de começar por selecionar os conteúdos da **base para o topo**, iniciando com as estruturas musicais, para que os alunos fossem capazes de identificar os tempos musicais, adquirissem a noção de batidas por minuto (BPM), tanto em músicas com um número baixo de BPM como em músicas com um número elevado de BPM, e para que percebessem a alternância entre tempos fortes e tempos fracos. De seguida, foram introduzidos os passos básicos da Aeróbica de uma forma analítica, com o propósito dos alunos se familiarizem com os mesmos antes da abordagem à coreografia. Numa primeira instância utilizei o **estilo livre** na instrução, ou seja, movimentos variados sem um número de repetições pré-estabelecido. De seguida, recorri ao estilo **estruturado**, a partir do qual foram utilizados movimentos organizados dentro de uma estrutura pré-estabelecida, que determina a coreografia. Aqui, as oitavas musicais foram respeitadas, existindo uma dependência total da música.

A abordagem à **coreografia** começou com a realização de 32 tempos, através de uma coreografia de baixa complexidade e recorrendo ao método de associação, com a finalidade dos alunos adquirirem a ideia do que lhes seria exigido apresentar na última aula da UD. Durante a realização da coreografia, recorri ao **método de associação**, por ser um método simples de compreensão e de ligação entre os passos da sequência coreográfica, ou seja, a colocação de

novos passos ou sequências no final do esquema anteriormente apreendido. Depois de juntar um novo passo/segmento, voltei sempre ao primeiro passo da sequência.

> "Outra estratégia que teve o efeito desejado foi a contagem dos tempos musicais, e ainda a contagem dos quatro tempos prévios à entrada de um novo passo, resultando num melhor desempenho dos alunos. Na próxima aula irei recorrer mais a ordens de comando gestuais, pois no fim da aula aferi que os alunos assimilavam melhor a coreografia através das mesmas." (Reflexão das aulas 91 e 92, 25/05/20121)

Quanto à coreografia, o meu **posicionamento** foi de frente para os alunos, dado terem referido que conseguiam assimilar melhor. Na coreografia, deveria ter havido um maior número de ações com os membros superiores para fomentar a criatividade dos alunos, aquando da criação da sua própria coreografia. Com efeito, durante a apresentação mostraram alguns sinais de repetição nos passos de Aeróbica.

> "O meu Posicionamento durante a aula foi bom, pelo que mantive sempre a turma à minha frente e com um bom campo de visão sobre a mesma. O facto de ter realizado a coreografia, bem como os passos básicos, de frente e de costas para os alunos, foi fulcral para o seu desempenho e perceção dos movimentos solicitados." (Reflexão da aula 41, 07/01/2021)

Nas aulas seguintes a sequência foi a mesma, mas adicionei mais passos básicos com exemplos das suas variantes, com o intuito de despertar a criatividade e curiosidade dos alunos, na construção das suas sequências coreográficas. Neste registo, dei mais a liberdade nas aulas de bloco (90 minutos), para que os alunos trabalhassem as suas coreografias de **forma autónoma**, intervindo com sugestões para o seu aprimoramento e a fim de esclarecer possíveis dúvidas.

Ao longo das aulas, foi possível verificar que alguns alunos estavam a ter dificuldade em acompanhar a liderança do pé direito e o ritmo da música. Para colmatar esta dificuldade, posicionei-me tanto de frente para os alunos com o meu pé esquerdo, em formato de espelho, como de costas para eles, com o meu pé direito. Senti-me mais seguro de frente para os alunos, uma vez detinha melhor campo de visão e mais controlo sobre eles. Outra estratégia que teve o efeito desejado foi a contagem dos tempos musicais, e ainda a contagem dos

quatro tempos prévios à entrada de um novo passo, resultando num melhor desempenho dos alunos. No exercício da minha futura função, recorrerei mais a ordens de comando gestuais, pois no final percebi que os alunos assimilavam melhor a coreografia.

Nesta UD os alunos tiveram oportunidade de construírem a sua coreografia, que foi mais um dos elementos de avaliação. A estratégia de distribuir os alunos que mostravam um melhor desempenho na Aeróbica pelos grupos, favoreceu o desenvolvimento de todos. De facto, foi visível a atitude destes alunos em “puxar” e “ensinar” os colegas com menor domínio. A **criação de grupos heterogéneos**, com o menor número de alunos possível, permitiu que houvesse mais tempo de empenhamento motor e um maior número de repetições.

No que concerne às dimensões de intervenção pedagógica, tanto a instrução, a gestão, o clima e a disciplina foram geridos de forma muito positiva. Esta modalidade apresentou melhores resultados, melhor desenvolvimento e empenho por parte dos alunos.

Ao longo da lecionação, a evolução dos alunos foi muito boa, principalmente ao nível da relação com a música e na construção de coreografias de 32T, 64T e 128T.

Apesar de **o trabalho autónomo** na UD de ginástica nem sempre ter ocorrido como o esperado, o empenho e a dedicação no desempenho das tarefas foram evidentes, o que demonstra que os alunos gostam efetivamente de Aeróbica.

7.6.6. Andebol

Depois de realizar a AD, constatei que os alunos apresentavam pouca fluidez de jogo, aglomeração em torno da bola e uma fraca qualidade de jogo a nível geral, bem como um desconhecimento total das regras. Neste contexto, a maioria dos alunos da turma encontrava-se no Nível Não Introdutório

Tendo em conta que a lecionação desta modalidade tem como objetivo a aprendizagem dos conteúdos técnico-táticos, desenvolveu-se uma progressão pedagógica de **base para o topo.**

Sendo assim, nas primeiras aulas foi fundamental proporcionar situações que possibilitassem aos alunos adquirir os aspetos técnicos do passe, da receção e da posição base, uma vez que são os elementos básicos da modalidade. Estes elementos foram introduzidos através de **situações analíticas e de exercícios em circuito, bem como através de situações de jogo reduzido.** Esta situações foram exercitadas durante todas as aulas, já que nesta modalidade é impossível dissociar estes conteúdos da aprendizagem propriamente dita.

De seguida, foi introduzido o meio tático de grupo “passe e vai”. Este é a base para a perceção da movimentação ofensiva do jogo. Sendo o “passe e vai” o meio tático mais adequado ao primeiro nível de jogo, os alunos começaram a consciencializar-se da importância da movimentação, por forma a criar linhas de passe mais profundas no terreno de jogo.

Aquando da introdução do “passe e vai”, tornou-se pertinente introduzir a marcação individual, pois esta é uma intenção tática defensiva fulcral para que os alunos percebam a responsabilidade individual no confronto direto com o atacante. Nas primeiras aulas, esta defesa individual não foi cumprida na sua globalidade, pelo que se tornou mais fácil, através do “passe e vai”, encontrar soluções ofensivas. À medida que os alunos perceberam que se todos os elementos da equipa cumprissem com a defesa individual, seria bastante mais complexo o jogo fluir para o ataque. De seguida, introduziu-se os aspetos técnicos do remate e do drible, com o intuito de proporcionar mais formas de jogabilidade.

Assim, neste nível pretendeu-se que os alunos fossem capazes de conduzir o jogo para próximo do alvo, havendo uma clara diferenciação do jogo em grande espaço (transição rápida defesa-ataque) e em pequeno espaço (ataque organizado em pré-sistema ou sistema de jogo). Como estratégia, utilizei **o congelamento de situações de jogo,** com o objetivo de questionar os alunos sobre o seu comportamento e sobre qual deveria ser a resposta à situação em

que estes se encontravam, para que tomassem consciência do conhecimento tático e do jogo.

> "Ao longo do jogo "alcança a linha final" foi necessário parar algumas vezes, com a intenção dos alunos perceberem o que estava a correr mal e o porquê de não estarem a ter um bom desempenho. Foi enfatizada a necessidade de se afastarem uns dos outros, de forma a não se aglomerarem em torno da bola; foram transmitidas várias estratégias para se desmarcarem do defesa individual; chamou-se a atenção para não realizarem passes em "balão", pois assim, o defesa tem mais tempo para intercetar a bola. Posto isto, foi notória a evolução por parte dos alunos, resultando numa melhor fluidez de jogo e melhor desempenho." (Reflexão das aulas 88 e 89, 28/05/2021)

Relativamente aos aspetos táticos, o objetivo passou por desenvolver a capacidade de ocupar o espaço de forma equilibrada, reforçando a operacionalização da amplitude e profundidade, permitindo que as bases de uma organização coletiva pudessem emergir. No que diz respeito aos meios técnicos, considerou-se o seu desenvolvimento através da evolução do jogo e da resposta às suas exigências.

A UD foi pensada para ser lecionada sempre em contexto de situação de jogo, pois defendo que os alunos devem aprender a jogar… jogando! Foram efetuadas situações analíticas pontuais, para resolver aspetos básicos, para serem posteriormente introduzidas em jogo. Defendo que o jogo é um espaço rico em situações inesperadas, pelo que os exercícios analíticos não preparam os alunos para a realidade do jogo. Numa fase inicial, foi dada supremacia ao ataque, em situações de superioridade numérica. Durante toda a UD, o objetivo passou por utilizar a situação global de jogo e evitar as descontextualizações trazidas pelas situações analíticas. Defendo que para realizar as ações técnico-táticas, o aluno terá, na maioria das vezes, de estar na presença do defesa; caso contrário, estamos claramente a desvirtuar o jogo.

De uma forma geral, no final do ano, os alunos já tinham noção da ocupação dos espaços, pois já não se aglomeravam em torno da bola, criavam linhas de passe e de desmarcação, além de aplicarem a defesa individual. Por conseguinte, pode dizer-se que houve uma evolução positiva na prática desta modalidade. Ao comparar a primeira aula com a última, foi possível verificar melhorias significativas, tanto a nível técnico como a nível tático. Ao longo das

aulas, foi notório um maior entrosamento e gosto pela prática desta modalidade, verificando-se um grande esforço, principalmente nos exercícios de carácter competitivo, recorrendo aos aspetos táticos e técnicos abordados até ao momento.

No que concerne à cultura desportiva, os alunos adquiriram as noções básicas do regulamento da modalidade de andebol, nomeadamente a dimensão do campo, o número de jogadores por equipa, a forma correta de iniciar o jogo após uma reposição da bola em jogo e, ainda, as situações que provocavam faltas.

Em suma, julgo que estes alunos estão preparados para dar continuidade a esta modalidade no próximo ano com sucesso.

8. O “VOO” DA LECIONAÇÃO NOUTROS CONTEXTOS NA “ILHA DO PICO”

Pico, teu gostoso vinho,
a tua ilha domina.
A tua montanha mais alta,
que a todos fascina.
(Poema)

Nesta caminhada de docente
com o objetivo de aprender
vivenciei novas experiências
sem o ensino esquecer.

8.1. Ensino à Distância

No final do ano letivo transato e neste ano letivo, o vírus intitulado COVID-19 provocou e continua a provocar grandes mudanças na humanidade. A necessidade de isolamento para proteger o Homem, levou a que o Governo da República e do Governo Regional dos Açores adotassem um conjunto de medidas excecionais e temporárias relativas a esta situação epidemiológica, na tentativa de conter a propagação do contágio. Destas medidas destacam-se, em particular ao nível da Educação, o encerramento dos estabelecimentos de ensino e, por consequência, o desenvolvimento de todas as atividades letivas em regime de ensino à distância. O objetivo do ensino *online* foi assegurar o prosseguimento de estudos dos alunos, garantindo a continuidade dos processos de ensino aprendizagem e a manutenção do contacto regular com professores e colegas.

Perante este quadro insólito, os professores “arregaçaram as mangas” e, num curtíssimo espaço de tempo, tiveram de sair da sua zona de conforto, o espaço escola, para se adaptarem a um modelo inédito, o ensino à distância.

Este modo de ensinar à distância necessitou de um grande investimento dos professores e dos alunos. Como destaca Freitas (2017), no ensino à distância, o professor e o aluno estão em processo de aprendizagem; ainda que a maioria dos professores possua uma longa experiência no ensino presencial, neste modelo, os professores estão a aprender, a adaptar e a descobrir as ferramentas do Ensino à Distância ao mesmo tempo que os alunos.

Se os desafios foram enormes para todos os professores, para os de EF, face à natureza da disciplina e à forte componente prática, foram ainda maiores. Neste contexto de ensino à distância, foi primordial, principalmente na nossa disciplina, repensar toda a nossa forma de lecionar, provocando ainda maiores níveis de ansiedade. Por outro lado, tornou-nos mais criativos e deu-nos a possibilidade de rever as estratégias de ensino, de forma a ser possível garantir a aprendizagem de todos os alunos que, neste formato de ensino à distância, têm uma maior autonomia nos seus processos de aprendizagem. Como refere Zuffianò (2012), o aluno poderá estar mais preparado para gerir o tempo e gerir a sua concentração para otimizar a utilização dos recursos disponíveis.

Face à atual conjuntura de pandemia, os professores tiveram necessidade de fazer uma planificação para o ensino presencial e outra para o ensino à distância, pois havia um clima de incerteza quanto ao fecho e reabertura dos estabelecimentos de ensino.

Tal como mencionado anteriormente, o Ensino à Distância ocorreu em vários períodos do ano letivo, nomeadamente: de onze (11) de janeiro a cinco (5) de fevereiro; de vinte e um (21) de março a vinte e seis (26) de março e de doze (12) de abril a sete (7) de maio.

Nestes períodos de Ensino à Distância, ficou definido, em concordância com o PC, que a planificação da disciplina de EF ficaria a cargo do NE.

Neste sentido, o NE preparou um Plano de Ação semanal, dando primazia à AF, nomeadamente às capacidades motoras: força, flexibilidade e resistência aeróbia. De facto, a AF poderia ser desenvolvida em casa e individualmente, dando-se ainda oportunidade para fomentar a cultura desportiva. Este plano semanal era composto por uma aula síncrona (45 minutos) e uma aula assíncrona (90 minutos). A aula síncrona destinava-se, não só a promover uma maior interação, como também a transmitir um feedback específico, corretivo e motivacional. Era ainda intenção desta aula síncrona fazer um balanço e aferição dos resultados do Plano de Ação anterior, bem como apresentar o novo Plano de Ação, que iria ser trabalhado na aula assíncrona seguinte.

Cada Plano de Ação iniciou-se com as **componentes teóricas da disciplina de EF**, com o intuito de fomentar a cultura desportiva. Nesta parte, deu-se um maior foco às questões da saúde, Jogos Olímpicos, hábitos de vida saudáveis, recomendações de atividade física e nutrição. A explicação destes conteúdos, nas aulas síncronas, foi fundamental, na medida em que ajudou os alunos a perceberem a importância de realizar exercício físico de uma forma regular para a sua saúde e bem-estar. Ao mesmo tempo, terá promovido o gosto pelo exercício físico e, consequentemente, contribuído para que os alunos adquirissem hábitos de vida saudáveis. De seguida, deu-se foco à parte prática.

Em cada Plano de Ação foi facultado um **plano de treino**, utilizando o *Tabata,* com exercícios de resistência aeróbia e de força, com a finalidade de elevar os padrões destas capacidades. Cada exercício tinha um vídeo em

hiperligação, de forma a que os alunos conseguissem ver aquilo que tinham de fazer. A maioria dos exercícios apresentados já tinham sido realizados nas aulas presenciais. Também se disponibilizava uma música com o objetivo de motivar os alunos. Os *Tabatas* iniciaram-se com um formato de trinta segundos de exercitação e quinze segundos de descanso. De seguida, aumentou-se a intensidade dos mesmos, através da diminuição do tempo de descanso e aumento do tempo de exercitação. Depois do *Tabata*, deu-se lugar à apresentação **de um dos Testes de AF do Programa FitEscola (exemplo: Teste de Abdominais)**, com o intuito de elevar os padrões de AF e melhorar os resultados. Foram facultados os padrões de referência, bem como os resultados do 1º Período, para que os alunos tivessem consciência dos seus resultados anteriores e das marcas que precisariam de alcançar para se encontrarem na zona saudável e no perfil atlético. Após a execução do teste, os alunos registavam o seu resultado e transmitiam-no ao professor na aula síncrona seguinte. Foi ainda disponibilizado o **Programa de Flexibilidade criado pelo NE,** para que os alunos realizassem após a aplicação do Plano de Ação e para que elevassem os seus padrões de flexibilidade. Por fim, e uma vez que os alunos se encontravam "fechados" em casa, **partilhou-se uma receita saudável**, para que os alunos a preparassem em casa e obtivessem, ainda, uma noção de quais os tipos de alimentos saudáveis e bons para a saúde.

Importa reforçar que estes planos foram sempre partilhados e aplicados pelos restantes Professores de EF nas suas turmas, sendo possível confirmar, através do seu **feedback,** que os planos estavam bem enquadrados e eram eficientes para o ensino da EF à distância.

Analisando estas semanas, posso afirmar que os conteúdos trabalhados foram desenvolvidos de forma positiva. De facto, comparando os resultados do Programa FitEscola do 1º Período, os do 2º Período foram significativamente superiores. Enquanto no 1º Período, apenas cinco (5) alunos alcançaram a zona saudável, no 2º Período oito (8) alunos atingiram a zona saudável. Outro aspeto a salientar foi a ênfase dada à cultura desportiva, nomeadamente às questões da saúde, hábitos de vida saudáveis e importância da atividade física.

No que diz respeito aos alunos, é de destacar que a assiduidade e pontualidade foi plena, pois todos possuíam meio informáticos para assistir às

aulas. Nas aulas síncronas, a maior parte dos alunos “não pegou no sono”, demonstrando interesse e participação, uma vez que havia espaço para tirarem dúvidas, transmitir os seus resultados, aferir os seus conhecimentos e ficarem familiarizados com os conteúdos da aula seguinte. No que diz respeito às aulas assíncronas, a turma, na sua maioria, foi “bem-ensinada”, na medida em que cumpriu as tarefas propostas, demonstrando ser capaz de as realizar de forma autónoma. Com efeito, perante esta nova metodologia os alunos acabaram por assumir a responsabilidade da sua própria formação.

Apesar do exposto, estas aulas provocaram desânimo nos alunos, pois sentiam a falta do contacto social inerente às aulas presenciais de EF. Também prejudicou os alunos mais tímidos que não participavam, que inclusivamente desligavam a câmara e/ou o microfone.

O ensino à distância representou mais um grande desafio na minha aprendizagem de professor. Conforme refere Silva (2015), esta aprendizagem requer um aprimoramento de técnicas e estratégias que fortaleçam e mantenham os alunos em foco permanente.

> “De uma forma geral, a primeira aula de ensino à distância correu de um modo positivo. No início estava um pouco nervoso, fruto de estar pela primeira vez a lecionar uma aula de ensino à distância. À medida que a aula se ia desenrolando, consegui conquistar a atenção dos alunos.” (Reflexão da aula 42, 12/01/2021)

Tal como aconteceu com os alunos, este modelo de ensino teve pontos positivos e negativos. O trabalho da AF teve boas repercussões, podendo ser confirmadas aquando do retorno ao ensino presencial. O menor tempo de prática conduziu-me a conceder mais atenção à cultura desportiva, nomeadamente às questões da saúde, hábitos de vida saudáveis e recomendações de atividade física, e não tanto à cultura desportiva relacionada com as modalidades lecionadas. Fazer o levantamento de vídeos e bibliografia, a fim de diversificar as estratégias à lecionação, também foi enriquecedor para a minha caminhada de docente, pois um professor deve estar sempre atualizado e preparado para o que der e vier.

> “A Instrução foi clara e sucinta. Dei um maior foco às questões da condição física, pois os alunos não apresentaram bons resultados no Programa FitEscola, e ainda à realização do circuito com o intuito dos alunos continuarem ativos e

> praticarem exercício físico apesar da impossibilidade de sair de casa. Transmiti um Feedback positivo aos alunos que realizaram as tarefas e evoluíram no teste de flexões de braços.” (Reflexão da aula 48, 26/01/2021)

Em contrapartida, não foi possível acompanhar, presencialmente, a evolução física dos alunos, apesar de ser fulcral no sucesso da disciplina. No entanto, os alunos demonstram ser responsáveis e autónomos na realização das tarefas propostas durante as aulas assíncronas, mas o facto de não os poder corrigir, incentivar e motivar foi muito desmotivante para mim. Apesar da assiduidade dos alunos, senti dificuldade em mantê-los focados e em motivá-los para que participassem e interagissem ao longo da aula, além das dificuldades inerentes a esta forma de ensino (ligar e desligar o microfone, não conseguir visualizar os alunos enquanto partilhava o ecrã). Outra dificuldade sentida foi a não realização de tarefas em grupo, que é essencial no bom ensino, uma vez que fortalece a relação entre professor-alunos e alunos-alunos. Outra situação que aumentou a minha inquietação e prendeu a minha atenção foi a avaliação dos alunos. Era deveras limitativa, uma vez que priorizava apenas a participação, a assiduidade, realização das tarefas propostas e o questionamento oral.

> “Verifiquei que durante esta aula os alunos estavam com um baixo foco/atenção, fruto de algumas distrações a que estão sujeitos em sua casa ou mesmo pelo próprio uso do computador/telemóvel.
>
> Também foi possível aferir uma fraca socialização/interação por parte de alguns alunos que têm o costume de serem bastante participativos nas aulas presenciais.
>
> No início da aula, voltei a questionar os alunos de uma forma geral relativamente à cultura desportiva presente no plano de ação com o intuito de perceber se os alunos andam a estudar o que lhes é transmitido. Esta estratégia surtiu o efeito desejado pelo que consegui aferir quais alunos estão mais empenhados e consequentemente irá refletir-se na nota.” (Reflexão da aula 45, 19/01/2021)

Não estando treinado nem preparado para o ensino à distância, este desafio revelou-se positivo, na medida em que consegui adaptar uma parte dos conteúdos a abordar, de modo a não afetar o processo de EA dos alunos. Sabendo que o professor precisa de saber lidar com todos os imprevistos, no regresso ao ensino presencial, foi necessário reajustar o PAT e as unidades didáticas de Aeróbica, Andebol e Atletismo, tendo em conta o mapa de rotação

das instalações (*roulement*) da escola, com o intuito tornar os alunos mais capacitados.

8.2. Professor a Tempo Inteiro

O Projeto do *Professor a Tempo Inteiro* (PTI), que decorreu na semana de 15 a 19 de março de 2021, está inserido no Plano Anual de Atividades (PAA) do Estágio Pedagógico, proposto pelo PC de Escola, com o intuito de enriquecer a **Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem**.

O Projeto consistiu em exercer um horário completo de um Professor de EF, tendo sido lecionados 22 segmentos de aula durante uma semana. Apesar da sua realização não ser obrigatória, face ao Regulamento de Estágio da FADEUP, a atividade tornou-se bastante enriquecedora, possibilitando vivenciar o dia-a-dia de um professor, indo ao encontro da minha intuição e paixão pela arte de ensinar e do que é ser professor.

Ao saber que iria realizar este projeto, surgiu-me logo a expressão micaelense, “O fim do mundo em cuecas”. Efetivamente, a possibilidade de contactar com várias turmas de anos de escolaridade distintos, com alunos com diferentes níveis de desempenho nas diversas modalidades desportivas, e de experienciar toda a organização e planeamento de um Professor a Tempo Inteiro, provocou-me altos níveis de ansiedade, uma vez que iria enfrentar a dimensão da realidade do meu dia a dia no futuro.

Para a realização deste Projeto foi necessário consultar os horários dos restantes colegas de EF, com o objetivo de completar e ajustar o meu horário. Como leciono o 7º ano de escolaridade, na elaboração deste horário pretendi sair da minha zona de conforto, através da lecionação de diferentes anos de escolaridade, que me possibilitariam a oportunidade de vivenciar outras situações, tais como: os diversos níveis de ensino, em idades distintas, com alunos com comportamentos variados.

Como já referido, parti para este desafio com um certo nervosismo e ansiedade, uma vez que a minha experiência, enquanto Professor-Estagiário, era apenas na lecionação do 7º ano de escolaridade. Nessa semana, iria exercer

um horário completo de Professor de EF, em turmas do Ensino Secundário e do 3º Ciclo, com características distintas, quer ao nível de desempenho, quer de comportamento e de exigência, com menor ou maior número de alunos. Apesar de apresentar um certo receio em não corresponder às exigências deste projeto, encarei-o com otimismo e, acima de tudo, com vontade de aprender. Esta experiência contribuiu para enriquecer o meu repertório de conhecimentos ao nível da disciplina, das minhas práticas docentes e até para transformar o meu quadro axiológico.

Para o sucesso desta semana, foi imprescindível o contacto físico e digital (e-mail) com os professores das turmas (Anexo 9), para obter as informações necessárias para a elaboração prévia de todos os planos de aula, com vista a potenciar o processo de EA de todos os alunos. O conhecimento das características da turma, nomeadamente o número de alunos, a existência de grupos de nível e de níveis de desempenho, entre outros elementos, permitiu-me lecionar as aulas com mais confiança. Importa reforçar a confiança que os professores depositaram em mim, na medida em que planeei e lecionei as aulas com total autonomia.

A planificação das aulas a lecionar nessa semana foi realizada previamente, tendo por base o DOG e o PNEF, sem descurar as orientações transmitidas pelos professores titulares de cada turma.

No que diz respeito à lecionação, estava expectante, pois sabia que podiam acontecer imprevistos, uma vez que o professor trabalha com seres humanos que têm comportamentos imprevisíveis. Por conseguinte, teria de tomar decisões e fazer ajustamentos ao planeado sempre que necessário, de forma que os alunos se sentissem motivados e comprometidos com as tarefas.

Durante a lecionação deste projeto foi necessário refletir sobre os vários pontos da dimensão da Intervenção Pedagógica, nomeadamente a gestão, disciplina, instrução e clima.

Assim, relativamente à **Gestão** das aulas, os planos de aula foram elaborados considerando a modalidade desportiva, o espaço indicado no *roulement,* a existência de diferentes grupos de níveis de desempenho, o material disponível e a seleção de exercícios adequados ao nível de

desempenho dos alunos, bem como os conteúdos a abordar na aula com o objetivo de potenciar o processo de EA. O facto de chegar 15, a 20 minutos, antes de cada aula, possibilitou que o espaço e o material já estivessem devidamente preparados aquando da chegada dos alunos. A montagem prévia de todos os exercícios, sempre que possível, permitiu potenciar o tempo útil de aula e diminuir os tempos de transição. A arrumação do material após o término dos exercícios foi constantemente incutida, assim como a sua desinfeção no final da aula.

Nas aulas de 45 minutos, que equivalem a 25 minutos de tempo útil de aula (devido ao plano de contingência COVID-19 adotado), recorri à realização de *Tabatas* como ativação geral, de forma a aumentar a temperatura corporal e a preparar as estruturas musculares dos alunos e a trabalhar AF. Esta estratégia surtiu o efeito desejado, porque a maioria dos alunos das diferentes turmas não tinha realizado este tipo de circuito com música, sendo notória uma boa adesão, o que proporcionou um aquecimento rápido e eficiente.

No que diz respeito à **Gestão do Tempo**, consegui iniciar e terminar os exercícios no tempo previamente definido, bem como o término das aulas. O facto de estar mais preparado e ter mais experiência na lecionação das aulas, permitiu-me colocar os alunos, na maior parte do tempo da aula, em exercitação, verificando-se pouco tempo de instrução e transição entre exercícios. A estratégia de explicar um exercício a um grupo de nível, enquanto outro realizava outro exercício, permitiu que todos estivessem em exercitação.

No final de cada aula, era dado um feedback aos alunos, em relação ao decorrer da aula, aproveitando-se, simultaneamente, para trabalhar a flexibilidade. Nesta fase, havia um aluno responsável pela condução dos exercícios à turma, de acordo com os exercícios do programa de flexibilidade elaborado pelo NE (Anexo 2), promovendo a autonomia. A estratégia de colocar o aluno mais irrequieto a dirigir esta tarefa, teve o efeito desejado, uma vez que ele se sentiu no papel de professor e demonstrou uma atitude mais responsável na execução dos exercícios.

No que concerne à **Instrução**, procurei que fosse simples e objetiva. Foi dado foco às componentes críticas dos diversos conteúdos das diferentes modalidades. Muitas vezes recorri à descoberta guiada, com o intuito de

questionar os alunos quanto à forma de alcançarem a resposta correta nas diversas situações e para perceber o seu nível de capacidade e conhecimento. Nas turmas dos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, houve necessidade de recorrer de forma mais acentuada à demonstração dos exercícios ou gestos técnicos, pois, nestas idades, os alunos apresentam uma maior taxa de assimilação e perceção através desta estratégia, de acordo com o que aferi na minha turma residente. A transmissão de palavras-chave para cada modalidade também foi fundamental, para que os alunos começassem a assimilar estas simples palavras em ajustes no seu posicionamento ou execução de exercício. Foram dados **feedbacks** gerais, com o objetivo de colmatar algumas falhas, bem como de os motivar para alcançar o sucesso. De seguida, acompanhei a exercitação do grupo com o objetivo de averiguar a sua evolução, assim como para verificar a compreensão do respetivo ajuste. A boa colocação de voz permitiu que os alunos conseguissem ouvir, pois algumas aulas foram lecionadas em simultâneo com outra turma, no mesmo espaço (pavilhão).

No que concerne ao **Clima** das aulas, de uma forma geral, foi bastante positivo. Senti que a presença de um novo professor pode ter motivado os alunos, relativamente a ideias e conceções novas, nomeadamente, pela apresentação de novos exercícios e jogos lúdicos. Em todas as aulas incluí exercícios de carácter lúdico e carácter competitivo, com a intenção de motivar e promover o gosto pela prática desportiva. Os exercícios de carácter lúdico foram utilizados como ativação geral, de forma a elevar a temperatura corporal e a preparar as estruturas musculares e articulares, bem como para criar um ambiente positivo na aula. Ao longo das aulas, foram transmitidos critérios de êxito aos diferentes grupos, de acordo com o nível de desempenho em que se encontravam, de forma a motivar e a criar um espírito competitivo saudável.

Quanto à **Disciplina** nas aulas, de um modo geral não se verificaram quaisquer comportamentos de indisciplina, nem de desvio. A exceção foi a turma do 7º ano de escolaridade, que demonstrou um espírito competitivo extremo e falta de *fairplay*, o que por consequência provocou ações menos positivas durante a aula. Para melhorar estes comportamentos, foi transmitido aos alunos que a EF é uma aula em que todos têm a oportunidade de jogar e aprender, ao

invés de um desporto federado, nomeadamente, o futebol, em que só os melhores e mais competentes jogam para ganhar o jogo.

Em suma, concluída esta experiência, senti que “o prazer no trabalho, aperfeiçoa a obra”, como diz o provérbio. Como faço em todas as aulas, também procurei, neste projeto, dar o meu melhor para ser um professor responsável, competente e atento aos alunos, para que estes se sentissem motivados para prática da atividade física.

Esta experiência foi muito enriquecedora, no sentindo em que me proporcionou um vasto leque de vivências, dada a possibilidade de lecionar alunos de diferentes faixas etárias com ritmos de aprendizagem e modalidades distintas. Esta prática contribuiu para me aperfeiçoar e ter a noção da realidade do dia a dia de um Professor de EF.

A semana acabou por não ser tão exaustiva como expectava, uma vez que consegui ter tempo para elaborar todos os planos de aula com antecedência, assim como para a criação de estratégias, tais como a visualização de vídeos e pesquisa de referências bibliográficas que pudessem reforçar e aprofundar a minha posição enquanto professor e pedagogo.

Este Projeto fortaleceu a minha paixão pela profissão e aumentou a minha consciência quanto à necessidade de estar em constante atualização, em relação à disciplina que leciono. Providenciou-me, ainda, a capacidade para estar disponível para ajudar os alunos a tornarem-se bons cidadãos, pois a escola, tal como a família, é um alicerce da formação integral do aluno.

8.3. Intervenção no 2º Ciclo – Roberto Ivens

Houve outra experiência neste EP que merece destaque e que decorreu durante o 3º Período, numa escola do 2º Ciclo, em Ponta Delgada, na quinzena de dezassete (17) a vinte e oito (28) de maio. Pode dizer-se que integra mais uma série de experiências na fase inicial do docente que, como refere Coelho (2011, p. 18), “podem contribuir para a construção e reconstrução de práticas positivas diante da profissão”. Segundo o Regulamento do EP, para além da lecionação a uma turma do 3º Ciclo ou do Ensino Secundário, é necessário

lecionar, no mínimo, uma UD a uma turma do 2º Ciclo, para que no final do MEEFEBS também fiquemos habilitados para a docência neste grupo.

Tal como a semana de PTI, esta vivência teve a intenção de alargar os meus conhecimentos e a minha experiência, através da prática com uma faixa etária e ciclo de ensino diferenciados. Mais uma vez, os receios e ansiedade estavam patentes, mas dei o meu melhor, sabendo que no futuro poderei vir lecionar neste nível de ensino.

As quatros aulas aconteceram com uma turma do 6º ano de escolaridade, constituída por vintes e três (23) alunos, sete (7) do sexo masculino e dezasseis (16) do sexo feminino. A Ginástica de Solo e o Atletismo foram as Unidades Didáticas lecionadas.

O primeiro contacto decorreu através de um diálogo com o professor da turma residente, com o fim de me inteirar da modalidade a ser lecionada, bem como do espaço onde seria realizada. Também procurei informar-me sobre o nível de desempenho em que se encontravam os alunos em cada modalidade, bem como dos conteúdos que seriam abordados nestas semanas. De seguida, com a finalidade de preparar as minhas aulas, desloquei-me à respetiva escola para conhecer o espaço e o material disponível, que se apresentava em boas condições de segurança e com quantidades suficientes, apesar do espaço ser reduzido. Outro recurso utilizado para reforçar o meu planeamento foi a consulta do PNEF do 6º ano de escolaridade.

Para a fase seguinte, o planeamento das aulas, trabalhei no cerne da UD de Ginástica de Solo, nomeadamente a sequência gímnica. Quanto à UD de Atletismo, visto que a turma ainda não tinha abordado esta modalidade, o foco foi a corrida de velocidade e o desenvolvimento das habilidades motoras básicas, como a coordenação motora, a corrida e os saltos.

Na Ginástica de Solo, como o espaço para a prática das modalidades era reduzido e a turma grande, recorri ao trabalho por estações para que os alunos se mantivessem sempre ativos, reduzindo assim os tempos de transição, ao mesmo tempo que se mantinham focados na aula. Em cada estação havia exercícios diferentes e adequados aos diferentes níveis de desempenho, de

acordo com uma progressão pedagógica adequada. Os alunos disponham de 20 minutos para exercitarem a sua sequência gímnica.

Na modalidade de Atletismo, a estratégia empregue foi o desenvolvimento da técnica de corrida e da velocidade de reação, através de situações de carácter competitivo, com o propósito de promover o gosto pela modalidade, comprometendo os alunos com a tarefa e motivando-os.

Nas duas modalidades, planeei trabalhar a condição física através dos *Tabatas*, com recurso à música e num formato de trinta segundos de exercitação e quinze segundos de descanso, com a finalidade de os motivar e apresentar-lhes algo que não conhecessem.

Na lecionação das quatro aulas, os alunos mostraram-se motivados e interessados pela disciplina. Esta atitude contribuiu para que todos os pontos da Intervenção Pedagógica fossem mais fáceis de realizar e de refletir, uma vez que uma turma influencia o comportamento do professor, desde o modo como comunica, à forma planeia.

> "O **Clima e Disciplina** de aula foram bastante positivos. Ao longo da aula, os alunos estiveram sempre motivados e comprometidos com a tarefa e revelaram uma capacidade de autonomia acima da média. Não se registou nenhum comportamento desviante.
>
> Importa realçar que a turma tem um bom nível de desempenho na ginástica de solo, revelando um grande interesse e gosto pela modalidade." (Reflexão da aula 1 do 2º Ciclo, 19/05/2021)

A minha intervenção enquanto professor não suscitou grandes alterações, pois a faixa etária e as características dos alunos são muito semelhantes aos do 7º ano de escolaridade.

Durante este tempo, constatei que alguns alunos ficavam sentados sem fazer a aula, devido a lesões causadas nos seus clubes, fora do contexto da aula. Este aspeto mostra o interesse pela prática desportiva, no entanto, impossibilita-os muitas vezes de se envolverem no seu processo de EA.

Apesar de não se poder fazer uma avaliação muito precisa, foi possível verificar melhorias significativas nas duas modalidades, pois eram alunos muito dedicados, focados e com aptidões para a prática desportiva.

Esta experiência foi muito prazerosa, pois senti-me mais à vontade neste nível de ensino, pelo que no futuro gostaria de lecionar no 2º Ciclo.

As experiências vivenciadas com as turmas do PTI e da turma do 2º Ciclo foram diferentes e enriquecedoras. De facto, segundo Ferreira et al (1994, p. 29), cada "turma é um sistema de vida e de comunicação de onde emergem características próprias".

É de notar que a capacidade de antecipação de planeamento era fundamental para que estas semanas corressem de uma forma positiva e fluida. Por outro lado, a capacidade de improvisar e ajustar as tarefas propostas às necessidades diárias das turmas, também se mostrou essencial para enriquecer esta experiência.

9. O “VOO” NA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÕES COM A COMUNIDADE NA “ILHA DAS FLORES”

Flores, tão colorida,
és a nossa inspiração.
Por seres tão bonita,
agradas o nosso coração.
(Poema)

Na comunidade escolar
o professor deve ingressar
para em todas as atividades
conhecer e apoiar.

Para que a vida Profissional de um professor se desenvolva do melhor modo, é importante que este se integre na comunidade escolar e tome conhecimento do meio onde a escola está inserida, uma vez que é nesse contexto que a sua prática é exercida. Assim sendo, as atividades que fazem parte desta área de desempenho são as atividades não letivas da Direção de Turma, as reuniões e o DE. A minha participação nestas atividades contribuiu para reforçar o meu papel de professor de EF, através da minha integração nas dinâmicas da escola.

9.1. Direção de Turma

Segundo o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, o professor exerce a sua atividade profissional de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere. Neste sentido, durante este ano letivo colaborei com todos intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, EED e pessoal não docente, bem como com outras instituições da comunidade, mais especificamente na função de assessoria ao Diretor de Turma (DT), na participação nas atividades contempladas no PAA e na minha participação nas reuniões.

No percurso do Estágio Pedagógico, o Professor-Estagiário vivencia as funções de assessor do DT com o intuito de compreender a sua função, as responsabilidades, as tarefas e, ainda, o seu papel na organização e gestão da turma.

Numa sociedade em constante e rápida mudança, é importante que as escolas se organizem, com vista a responder de forma eficaz e eficiente, com qualidade e equidade, à sua missão de formar futuros cidadãos críticos, éticos e participativos. Para o cumprimento desta função, é necessária a participação dos EED na vida escolar dos seus educandos, na medida em que estes partilham funções sociais, políticas e educacionais com a escola (Rego, 2003), sendo que a principal ligação nesta dualidade escola-família é o DT.

No sistema educativo português, a figura do DT tem sido colocada numa posição central do trabalho de coordenação pedagógica a desenvolver com os alunos, no sentido de promover o sucesso educativo, bem como a ligação entre a escola e a família.

Segundo Marques (2002), o DT é o eixo em torno do qual gira a relação educativa, pois é ele que aproxima os elementos da equipa escolar, estimula e monitoriza a conceção e a realização de projetos e atividades escolares. O mesmo autor acrescenta que o DT assume um papel de "tutor", no sentido de proteção, regulação e orientação pessoal do aluno, ou seja, ele é um professor que conhece bem os seus alunos e que coordena e lidera uma equipa pedagógica. Por conseguinte, o DT não se pode limitar à transmissão de informações e gestão de faltas, deve facilitar o desenvolvimento psicológico do aluno, promover o conhecimento e a aceitação de normas, valores e atitudes. Deve ainda intervir na construção do projeto curricular de turma e desenvolver o envolvimento parental na escola.

A minha intervenção, segundo as Normas Orientadoras do EP do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP e em relação à **assessoria ao cargo de DT,** ditou que ao longo deste ano letivo fosse capaz de recolher e organizar a informação relativa à função de DT, de participar nos conselhos da turma em que realiza a PES (Prática de Ensino Supervisionada) e de elaborar o relatório do trabalho desenvolvido no acompanhamento da Direção de Turma.

Neste papel desenvolvi atividades/tarefas ao longo do ano letivo em quatro vertentes, as quais, segundo Martins (2011), são direcionadas para os alunos, professores da turma, pais e EED e tarefas administrativas.

Em relação à primeira vertente, **os alunos**, elaborei a caracterização da turma e apliquei testes sociométricos, com o intuito de os conhecer melhor e perceber as relações existentes entre si.

A aplicação dos **Testes Sociométricos**, que teve como objetivo analisar e aferir a posição social de cada aluno dentro da turma, teve em consideração as escolhas e rejeições relativamente às dimensões afetiva, educativa e lúdico-desportiva. É de referir que a Psicóloga da EC foi fundamental na construção do

questionário e na análise dos dados. Na verdade, os resultados desta análise tendem a ser uma grande ajuda para a intervenção pedagógica do professor.

A análise dos Testes Sociométricos teve por base os dois critérios: preferências e rejeições. Assim, verificou-se que os alunos com maior grau de aceitação eram aqueles que apresentavam um menor grau de rejeição, o que permitiu aferir que a turma apresentava uma boa relação entre a maioria dos colegas. Outro aspeto a realçar foi o grande número de alunos que apresentou um IPS (Índice de Posição Sociométrica) de rejeição muito abaixo da probabilidade, nomeadamente onze (11) alunos, indicando que existe um bom clima entre os colegas, dentro dos vários subgrupos na turma. Foi notória a existência de dois subgrupos: o dos rapazes e o das raparigas. Apesar da existência destes subgrupos, não entraram em conflito, o que por sua vez proporcionou um bom clima e ambiente na turma. Também foi possível constatar que os alunos 2, 10 e o 15 foram considerados os *alpha* da turma, por serem as principais preferências da turma nas três dimensões (académica, afetiva e lúdica-desportiva). Pelo contrário, os alunos 1, 3, 6 e a 13 foram os mais votados no que toca à rejeição.

Após a análise e reflexão dos resultados que descreviam a turma em termos globais e em determinados casos de modo individual, foi pertinente indicar um conjunto de estratégias para melhorar a harmonia da turma. Estas foram apresentadas e aprovadas na reunião de Conselho de Turma do 1º Período, para que fossem seguidas nos momentos de lecionação, com a finalidade de potenciar o processo de EA:

- ✓ Formação de grupos de trabalho nas diferentes disciplinas para reforçar as interações entre rapazes e raparigas, bem como incluir os alunos com maior número de rejeições junto daqueles com mais preferências;
- ✓ Atribuição do cargo de porta-voz aos alunos com índice de rejeição num grupo de trabalho, para aumentar o sentido de responsabilidade e integração no seio da turma;
- ✓ Utilização dos alunos com maior número de preferências dentro da turma, como bons meios auxiliares de ligação entre professor/alunos e auxiliares na integração dos alunos com mais rejeições, como por exemplo na marcação de testes, para relembrar material necessário para as aulas seguintes, etc.;

- ✓ Aconselhar os alunos com mais preferência da turma a incluir os colegas com maior rejeição nos seus grupos durante o intervalo.

Ao longo do ano letivo, na disciplina de EF, estas sugestões foram colocadas em prática, como por exemplo, através de situações de cooperação, em que o sucesso individual dependia do sucesso coletivo. Esta estratégia levou os alunos a cooperarem, promovendo assim um relacionamento positivo entre os grupos.

O feedback transmitido pelos professores, em relação à aplicação sugestões apresentadas, foi positivo, uma vez que a turma evoluiu na sua união e coesão.

A elaboração do Teste Sociométrico e a sua análise pedagógica-didática permitiu-me verificar quais os alunos isolados, excluídos socialmente, os mais populares, os líderes e os subgrupos principais da turma. Foi também uma estratégia muito poderosa para estudar as inter-relações da turma.

Outra tarefa que desempenhei foi a de acompanhar os alunos em todas as atividades, nomeadamente na **atividade de "*Team Building*",** durante a qual os apoiei nas iniciativas e projetos que favoreciam a sua integração escolar e social. A pertinência desta atividade resulta da análise e interpretação dos dados recolhidos na aplicação dos testes sociométricos. Esta, apresentou-se como uma estratégia para promover as relações interpessoais, através do desporto, nomeadamente uma prova de orientação/*Peddy-paper*. Esta atividade terá auxiliado a promover o desenvolvimento cívico e a formação integral dos alunos, a fortalecer o trabalho de equipa e a estimular a articulação entre as diversas áreas disciplinares do currículo.

De forma a assegurar a interdisciplinaridade, o professor de cada disciplina elaborou uma questão que foi colocada em cada estação do *Peddy-paper*; no âmbito da EF os alunos realizaram um desafio físico, como por exemplo "faz dez flexões de braços". Com a realização destas questões e exercícios pretendeu-se apelar ao sentido de interajuda, criando, assim, um sentido de responsabilidade pelo processo de EA, bem como pelas derrotas e pelas vitórias obtidas.

Relativamente à constituição das equipas, teve-se em atenção a análise dos Testes Sociométricos. Assim, as equipas foram criadas de uma forma estratégica para transpor as barreiras e obstáculos da comunicação entre

alunos, criando laços socio afetivos dentro da turma. Outro aspeto relevante foi a escolha do porta-voz de cada equipa que recaiu no aluno com maior índice de rejeição, para que este sentisse que estava a contribuir para algo, independentemente de ter ou não mais capacidade e talento para a prática desportiva, afetiva e educacional.

Para o sucesso desta atividade foi necessário o empenho, a cooperação e o trabalho dos professores e alunos, que culminou numa manhã descontraída e enriquecedora, estreitando a relação professor-aluno, uma vez que se vivenciaram sensações e experiências diferentes das da sala de aula.

Fui ainda responsável pelo controlo e análise dos registos de faltas na plataforma digital SGE (Sistema de Gestão Escolar) e mantive os alunos informados acerca das mesmas, bem como da importância da assiduidade e da pontualidade. Procurei manter-me informado sobre a evolução do EA de cada aluno, para os motivar e incentivar nos estudos. Outra tarefa que realizei, foi a eleição do Delegado e do Subdelegado da turma, que funcionam como ligação entre o DT e a restante turma. Apesar do quadro pandémico em que vivemos e que provocou constrangimentos ao nível da proximidade, procurei consciencializar os alunos para a participação nas atividades da escola, sempre com um espírito de cooperação e de entreajuda.

O DT que tive o prazer de assessorar desempenhou uma função orientadora dos alunos, ajudando-os a desenvolverem a personalidade, bem como a desenvolverem as suas potencialidades para terem um papel ativo na sociedade. Também foi um mediador no que diz respeito à gestão de conflitos e sensibilização sobre a importância da escola.

Outra vertente do cargo de DT prende-se com a relação com os restantes **professores da turma**. Esta relação deve assentar no trabalho colaborativo e em equipa, com o objetivo de potenciar o sucesso da turma. No entanto, este ideal nem sempre foi visível, porque alguns professores ainda se mostram reticentes a este tipo de trabalho. Tal deve-se à necessidade de um número elevado de reuniões formais e, por consequência, de mais horas de trabalho.

Em relação aos professores da turma, coube-me a tarefa de apresentar no Conselho de Turma os resultados da análise dos Testes Sociométricos, bem

como transmitir as informações recolhidas sobre os alunos (comportamento, aproveitamento e assiduidade) e das suas famílias, através dos processos individuais dos alunos. Esta experiência com os professores permitiu-me ter momentos de partilha e uma troca de ideias para melhorar a evolução dos alunos. O facto de ter sido bem-recebido por todos os docentes da turma ajudou a melhorar a minha capacidade de comunicação. Este era, aliás, um propósito que tinha a potenciar, ao qual me comprometera no trabalho de Psicologia do ano letivo anterior. Outro aspeto que me ajudou, foi a confiança depositada na minha liderança em algumas reuniões. A conquista da melhoria destas duas características tornou-se essencial para o futuro da minha carreira docente.

No que concerne aos **Encarregados de Educação (EED)**, desde o início que foi importante ter em mente que "quando as interações entre a escola e a família são positivas e existe um trabalho em parceria, os alunos aprendem a valorizar mais a escola, porque veem que é valorizada pela sua família" (Zenhas, 2006, p. 54). O contacto com os EED foi feito via telefone e por correio eletrónico (email) devido à situação pandémica, no horário semanal de direção de turma e durante as reuniões de conselho de turma, permitindo que a família se envolvesse no processo de EA dos seus educandos. Através da participação dos EED, os alunos aprendem a valorizar mais a escola e, consequentemente, a sentir que esta é valorizada pela família.

De referir que esta foi uma tarefa que me trouxe algum receio, pois nunca tinha interagido com os EED. No entanto, procurei dar a conhecer o desempenho escolar dos seus educandos, de um modo cordial e assertivo, procurando estabelecer uma relação de confiança. Considero que este clima de confiança é essencial para se estabelecer vínculos positivos, de modo a que os EED se sintam à vontade para dialogar e, assim, se encontrarem soluções em benefício de cada educando.

No caso de comportamentos desviantes, apresentei, sempre que possível, uma proposta de solução, bem como um incentivo para que não hesitassem em contactar-me. O DT, nestes casos, também tem um papel determinante na mediação de conflitos, quer no espaço escolar, quer, por vezes, fora da escola, mais especificamente os do foro pessoal e que interferem no sucesso da aprendizagem dos alunos.

Ainda auxiliei o DT nas tarefas administrativas, nomeadamente na organização do dossiê de turma, no registo das faltas dos alunos, na preparação e coordenação das reuniões, na monotorização das atas, bem como na sua elaboração na função de secretário, na verificação das pautas, etc.

Ao longo do exercício deste cargo deparei-me com dois aspetos que limitaram o bom desempenho do cargo de DT; um de origem pessoal e outro de origem institucional. Em relação ao pessoal, observei a ausência de formação específica para o cargo, bem como falta de tempo para exercer o conjunto de funções que devem ser cumpridas. No que concerne à limitação institucional, é visível o excesso de trabalho burocrático e administrativo, em detrimento da aprendizagem do aluno.

Acrescento que o DT que acompanhei foi um bom mediador e coordenador de uma equipa de professores bastante heterogéneos. Ele é e foi um catalisador e um gestor de esforço de todos os docentes do conselho de turma, com vista a uma aprendizagem mais efetiva e desenvolvimento integral dos alunos.

Esta experiência permitiu-me perceber que as tarefas adstritas à função de DT representam uma grande sobrecarga de tempo e de trabalho. De destacar, porém, que as tarefas nobres do DT, segundo Castro (2000), não deverão passar por meras tarefas administrativas, mas sim, pelo acompanhamento e orientação pessoal e académica dos alunos; a coordenação dos professores da turma, no sentido de agilizar o trabalho dos professores e melhorar o processo de ensino-aprendizagem, potenciando o sucesso dos alunos e servindo de ligação entre Escola-Família e de um processo de comunicação e informação regulares.

Em suma, aprendi que o DT, cujo papel inicialmente se baseava no Decreto-Lei nº 48 572, de 9 de setembro de 1968, tem como funções presidir aos Conselhos de Turma e estar ao serviço de orientação escolar (…), apreciar os problemas educativos e disciplinares relativos aos alunos e assegurar os contactos com as famílias, passou a ter uma importância mais alargada, pois nos nossos dias, as suas funções são mais exigentes e delas depende o sucesso do processo educativo do aluno.

A vida “prega-nos” algumas partidas. “De um dia para o outro”, **vi-me no papel de DT.** Por motivos de saúde o DT esteve ausente durante um período de dois meses. E então, o que fazer? Como “abraçar” um cargo que acarreta tantas responsabilidades? Como lembra Marques (2002), o DT é uma figura com potencialidades inigualáveis na escola.

Ciente do meu nervosismo, o meu PC manifestou total disponibilidade para me ajudar neste novo desafio. Assim, passei a ter a responsabilidade total de acompanhar, apoiar e coordenar os processos de aprendizagem, bem como o de ser o elo de comunicação entre professores, pais e alunos. Para que nesta tarefa houvesse empatia e confiança entre todos intervenientes, procurei ser um bom ouvinte. De facto, Marques (2002) afirma que a principal qualidade do DT é a capacidade para ouvir o outro.

Esta experiência permitiu-me estar mais próximo das famílias sempre que houve necessidade, quer para transmitir informações sobre os alunos, quer para ouvir/ler os testemunhos.

9.2. Reuniões

Ao longo da viagem da Luna são vários os momentos em que ela e os amigos se reúnem para planear, avaliar e definir estratégias para continuarem a sua aventura pelas ilhas.

Também nós, professores, participámos em várias reuniões, ao longo do ano, nomeadamente na reunião geral, de diretores de turma, de conselho de turma e de DEFD.

A participação nestas reuniões permitiu-me perceber o seu funcionamento e dinâmicas e consciencializar-me da sua importância enquanto espaço de debate, de troca e partilha de ideias, sempre em torno do sucesso dos alunos. Adicionalmente, apercebi-me que, embora por um período muito curto, era um espaço onde podíamos socializar, uma vez que nos encontrávamos todos no mesmo espaço.

A primeira reunião em que participei foi a **Reunião Geral de Professores**. Foi um momento de confraternização, pois os professores regressavam de férias

e, apesar do distanciamento devido ao Covid-19, todos quiseram colocar-nos à vontade, bem como dar-nos as boas-vindas. Esta reunião, liderada pelo diretor da escola, teve como objetivo dar a conhecer novas decisões governamentais, novos projetos e regras. Outra finalidade desta reunião foi a reflexão, em conjunto, acerca de como se pode melhorar a imagem da escola (quer a nível físico, quer a nível comportamental e de aprendizagem). Também se abordaram os novos procedimentos a ter conta devido ao Covid-19. A minha posição foi meramente de espectador, no entanto, foi fundamental para compreender o formato, a dinâmica e a missão de toda a comunidade educativa, da qual faria parte durante o ano letivo.

Também estive presente nas reuniões de **Diretores de Turma**, com a participação de todos os professores do 3º Ciclo, cabendo à Coordenadora de Diretores de Turma a transmissão de informações importantes no desenvolvimento do seu trabalho, como as reuniões de Conselho de Turma. Acresce que, nestas reuniões, também se organizam as reuniões com os EED, mas, devido à situação pandémica não se realizaram. A partilha desta transmissão de informação e esclarecimentos permitiu-me operacionalizar os procedimentos exigidos aquando da assessoria à Direção de Turma.

Nas **reuniões de Conselho de Turma** tive o privilégio de ser o secretário e de presidir à última do ano letivo, pois o Conselho de Turma é um órgão de coordenação pedagógica que organiza, acompanha e avalia as atividades a desenvolver com os alunos e faz a articulação entre a escola e as famílias; por isso, estas reuniões foram uma mais-valia neste processo pessoal de aprendizagem. A elaboração das atas é uma tarefa a que toda gente “foge”, mas é o melhor documento para registar todos os acontecimentos, assuntos e decisões debatidas durante cada reunião. A realização desta tarefa proporcionou-me experiência para o futuro, uma vez que as probabilidades de o tornar a fazer são imensas. Para presidir com segurança à terceira e última reunião de Conselho de Turma, tive ajuda das minhas observações das reuniões dos períodos anteriores, da orientação do PC e do DT, bem como a reunião dos Diretores de Turma do 3º Ciclo. Apesar do nervosismo, senti o apoio de todos, que demonstraram um grande profissionalismo para debater estratégias para colmatar as necessidades de aprendizagem dos alunos. Importa salientar que

os risos e as piadas dos meus antigos professores, pelo facto de estar agora a presidi-los, ajudaram-me a descontrair e a ganhar confiança no que iria fazer.

As reuniões de **Departamentos Curriculares** são fulcrais para a escola, pois, segundo Correia (2007), os professores trabalham em conjunto nas tomadas de decisão em prol dos alunos. No caso da **EF**, estas aconteceram ao longo do ano letivo para elaborar o PAT de atividades da disciplina e para definir os critérios de avaliação, havendo a possibilidade de ajustes no decorrer do ano. Desde logo que me senti integrado, na medida em que me confiaram a organização e planeamento do Torneio de Goalball e da área do DE, nomeadamente o MegaSalto, MegaSprinter e Corta-Mato Escolar. Por vezes, senti-me desiludido em algumas destas reuniões, pois nem sempre se verificou o espírito de entreajuda, quer na elaboração dos projetos, quer na repartição das tarefas. Com efeito, a inércia de alguns professores foi visível, sendo que a justificação dada pelos próprios estava na sua desmotivação em relação ao ensino e na indisciplina patente nas suas turmas. Por vezes, as visões divergentes da disciplina levavam a que estas reuniões se prolongassem e que nada se decidisse. Colocando os pontos positivos e negativos acima referidos na "balança de pratos iguais", o peso maior destas reuniões são os pontos positivos, uma vez que a experiência, ensinamentos e críticas dos professores auxiliaram-me e potencializaram a minha formação e evolução.

9.3. Participação nas Atividades Desportivas Escolares

O Projeto Educativo da EC realça que os valores do respeito, da justiça, da solidariedade e da responsabilidade são essenciais para o desenvolvimento do indivíduo, enquanto cidadão ativo e participante na sociedade que deve ajudar a construir. Assim, esta promove a "ocupação positiva de tempos livres dos alunos", regidas pelo Capítulo VI do DLR nº 12/2005/A, de 16 de junho, alterado pelo DLR nº 35/2006/A, de 6 de setembro, no sentido da aquisição de hábitos de vida saudável e desenvolvimento de valores fundamentais.

Todas as quartas-feiras, entre as 14:30 e as 15:30 horas, os alunos selecionados e os alunos interessados participam no **Desporto Escolar** (**DE).**

De acordo com o Decreto-lei nº 95/1991, de 26 de fevereiro, o DE é o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolhas, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo.

O meu envolvimento no planeamento e realização de algumas atividades desportivas, que estavam inseridas no Plano Anual de Atividades, contribuiu para a minha integração na comunidade educativa e permitiu-me ter um contacto menos formal com os alunos, através de momentos de convívio, divertimento e socialização.

Ficou decidido em reunião de DEFD que o NE ficaria responsável pela preparação e participação no DE, nomeadamente ao nível do MegaSprinter, do MegaSalto e do Corta-Mato escolar, assim como pela elaboração e organização do torneio de Goalball, dirigido aos alunos do 7º ano de escolaridade. Os motivos desta decisão resultaram das restrições da situação pandémica, do desinteresse de alguns professores na participação e organização destas provas, e do facto do NE lecionar as turmas do 7º ano. Nos quadros 1 e 2 pode ser observada a calendarização das atividades.

Quadro 1 - *Calendarização das atividades desportivas*

1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
- Fase Escola MegaSprinter, MegaSalto e Corta-Mato” - Torneio Goalball	- Fase Ilha MegaSprinter, MegaSalto e Corta-Mato”	- XXVI Supertaça Escolar

Atividades	*Set*	*Out*	*Nov*	*Dez*	*Jan*	*Fev*	*Mar*	*Abril*	*Maio*	*Junho*
Torneio GoalBall	Conceção do projeto	Apresentação em departamento	Divulgação /Inscrições	**a)** Balanço						
Corta-Mato Escolar										
MegaSalto		Registo das marcas	Preparação Fase de ilha / aplicação microciclos							
MegaSprinter		Registo dos tempos								
XXV Super Taça Escolar									**b)**	

Quadro 1: *Planeamento das atividades*

Legenda: a) atividade realizada; b) cancelamento da atividade.

Tudo aprovado, tudo planeado!!!! E agora???? Segue-se a tarefa de "selecionar" os alunos.

A seleção dos alunos para a participação no **Corta-Mato, MegaSprinter e MegaSalto** foi feita através da análise dos melhores registos nos testes do programa FITEscola, nomeadamente no teste do vaivém e no teste de agilidade, bem como dos resultados da AS da UD de Atletismo, devido ao número limitado de inscrições nas respetivas provas. Não obstante essa limitação, os alunos interessados podiam participar nos treinos às quartas-feiras. Isto, porque se considerou que estas atividades, enquanto continuidade da EF, proporcionam novas experiências, ao mesmo tempo que contribuem para fomentar o enriquecimento da cultura desportiva e novos sentimentos, aproximando os alunos da disciplina.

No que diz respeito ao **Torneio de Goalball**, as inscrições foram abertas a todos os alunos das turmas lecionadas pelo NE. Para os motivar à participação, no final de uma das aulas de EF foi dada uma explicação da atividade, acrescentando que, da sua participação, resultaria a obtenção de atividade de crédito, que contabiliza para a obtenção de sucesso na disciplina de EF.

9.4. 1, 2, 3… Partida!!

O NE foi responsável pelo plano e execução dos treinos/microciclos de preparação para o **Corta-Mato, MegaSprinter e MegaSalto**. Na parte inicial destes treinos, predominaram exercícios de carácter mais lúdico e competitivo, com o intuito de preparar as estruturas musculares e articulares para a prática, de abordar conteúdos específicos da modalidade e de motivar os alunos. A parte fundamental dirigiu-se ao trabalho das fases do salto em comprimento e da corrida de velocidade, com a participação dos alunos enquanto juízes, para aumentar a cultura desportiva e a participação nos treinos. Foi dado foco à técnica de corrida, uma vez que se revela fundamental para o desempenho nesta modalidade. Também foram aplicados vários exercícios de velocidade de reação, bem como exercícios balísticos. No que concerne à resistência aeróbia, foi aplicado o teste vaivém, recorrendo-se, ainda, à corrida de estafetas como forma de trabalhar esta subárea do atletismo. Na parte final trabalhava-se a flexibilidade, encarregando um aluno de apresentar os exercícios à turma, de acordo com o programa de flexibilidade elaborado pelo NE (Anexo I), promovendo-se, assim, a autonomia. Ao mesmo tempo, aproveitava-se para informar os alunos sobre o decorrer da sessão e sobre os conteúdos que iriam ser abordados no treino seguinte.

O meu envolvimento nesta etapa ficou marcado pela função de treinador, não apenas durante os treinos, mas igualmente nos dias das provas, assim como pela responsabilidade de registar os tempos e marcas e pela gestão de questões burocráticas relacionadas com as inscrições dos alunos.

Os treinos “corriam” com uma boa adesão e motivação dos alunos, sendo notória a sua evolução – conforme atestavam os resultados que obtinham nos treinos. Porém, uma notícia deixou-nos “menentes”: estas atividades estavam adiadas, segundo o ofício (Anexo 10) nº S-DRD/2021/1060, emitido pela Direção Regional do Desporto a 27 de abril de 2021. Tendo em conta a situação pandémica, mais grave na ilha de São Miguel, em reunião com o PC ficou estabelecido que, mesmo na possibilidade das provas se virem a realizar, a EC não participaria nas fases de ilha, dando por encerrado este capítulo (Anexo 10).

Esta dura realidade trouxe sentimentos de tristeza e descontentamento aos alunos, pois viram que os seus esforços tinham sido em vão, dada a

impossibilidade em participar nas provas. No entanto, mostraram ser persistentes, ao admitirem que gostariam de participar no próximo ano.

O **Torneio de Goalball** contou com a participação entusiástica e empenhada de 34 alunos, o que corresponde a 69,2% dos alunos das turmas do 7º A, 7º B e 7º C. Este torneio realizou-se por proposta do NE que, depois de aceite, o organizou, com a colaboração da turma do 11º E do Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, no dia do evento.

Esta foi a atividade que mais me deu prazer em realizar, pois neste ano de incertezas consegui levá-la a "bom porto", e ainda ver que os alunos se divertiram no período do Torneio.

A atividade realizou-se no pavilhão do Complexo Desportivo das Laranjeiras, no dia 17 de dezembro de 2020, das 09:00 às 13:00 horas, e teve como objetivos: (1) promover uma competição saudável, sem comportamentos antidesportivos; (2) fomentar a cultura desportiva relativamente aos desportos adaptados; (3) desenvolver a formação humana e desportiva dos jovens através da prática desportiva do Goalball; (4) promover o respeito pelos árbitros, adversários e companheiros de equipa.

Em primeiro lugar, e com o objetivo de bem preparar e organizar o torneio, o NE elaborou um cronograma (Anexo 11) com as tarefas a realizar e respetivas datas. De seguida, foi feito o contacto com a Associação dos Cegos e Amblíopes de Portugal, e com a Professora e treinadora responsável pela equipa de Goalball – Clube Desportivo de São Roque, com o intuito de requisitar o material necessário para a realização do torneio, nomeadamente as balizas e a bola de Goalball. Solicitou-se, também, uma demonstração do jogo por parte desta equipa, com o objetivo de os participantes adquirirem uma noção da modalidade antes da sua prática. O pedido da coluna e microfone à EC foi fundamental para a divulgação dos resultados e dos jogos e para a instalação de música ambiente.

O passo seguinte foi criar e divulgar os cartazes, de modo a atrair participantes para o Torneio. Foi necessário solicitar autorização do presidente do Concelho Executivo para a colocação dos cartazes pela escola.

No que concerne ao uso do pavilhão desportivo do Complexo Desportivo das Laranjeiras, solicitou-se o respetivo acesso das 8:30 às 13:00 horas, aos Professores de EF, através de um e-mail dirigido ao DEFD.

Inicialmente, o torneio tinha como público-alvo todos os alunos da EC, dividindo-se em duas competições (3º Ciclo e Ensino Secundário), no entanto após o contacto com a Professora Fátima Peixoto, e face ao desenrolar da pandemia COVID-19 na ilha de S. Miguel, houve a necessidade de reajustar o número de participantes, limitando-se a participação às turmas residentes do NE.

O tão aguardado dia chegou! Os alunos e eu estávamos motivados e ansiosos pelo início do torneio. Este decorreu sem sobressaltos, quer no aspeto organizativo, quer na sua realização. De forma a garantir uma avaliação global mais precisa do grau de satisfação dos alunos, foi distribuído um questionário pelos participantes. No fim da atividade, foi entregue um diploma de participação a cada aluno, bem como medalhas à equipa vencedora do Torneio, com o objetivo de manter os alunos motivados para a atividade física e ingresso neste tipo de atividades.

O momento de reflexão e avaliação é um trabalho que o professor deve considerar construtivo. Por conseguinte, o NE procedeu à análise dos questionários e, num trabalho colaborativo, procedeu à reflexão dos pontos fortes, dos pontos fracos e dos pontos a melhorar nesta atividade. Os pontos fortes da atividade foram: uma boa adesão por parte dos participantes; um clima e ambiente positivo; o gosto pela modalidade e familiarização com uma modalidade praticada por pessoas com deficiência visual; o cumprimento eficiente do plano de contingência Covid-19; a organização do espaço da atividade; a dinâmica criada entre todos os intervenientes da organização do Torneio; o regulamento do Torneio. Relativamente aos pontos fracos, apontaram-se os seguintes: o incumprimento do horário do primeiro jogo de demonstração da equipa de Goalball do Clube Desportivo de São Roque; a preparação tardia do sistema de som e a chegada dos alunos enquanto a organização realizava os ajustes finais do Torneio. No que diz respeito aos aspetos a melhorar, numa possível segunda edição do Torneio, indicam-se os seguintes: atribuir um prémio ao melhor marcador, à melhor equipa defensiva e

atacante; atribuir medalhas aos três primeiros lugares; aumentar a duração de cada jogo e aumentar o número de participantes.



Figura 12 – *Final do Torneio de Goalball*

O PAA integrava ainda a organização e realização da **"Supertaça escolar",** agendada para o mês de maio. Contudo, foi cancelada devido à situação pandémica na ilha. Importa reforçar o nosso pesar pelo cancelamento deste torneio, uma vez que o mesmo conta com a participação de outras escolas. Sendo um evento com uma enorme afluência, seria, com toda a certeza, uma experiência muito enriquecedora para nós, tanto mais que o NE estaria encarregado da sua organização.

Para terminar, enfatizo que o envolvimento neste tipo de atividades permitiu-me verificar que estas propiciam um melhor relacionamento entre o aluno e a escola. Como refere Bento (2004), a escola necessita de entusiasmo, riso e alegria. A criação destes dias desportivos pode contribuir para uma melhor integração na vida escolar e, por consequência, para o sucesso académico.

Por outro lado, a colaboração de alguns professores da disciplina foi deficitária, o que me entristeceu e me fez pensar que, no futuro, deverei ter uma atitude distinta, pois o mais importante é dar resposta às necessidades dos alunos e não às motivações dos professores. Não obstante este facto, a participação nestas atividades deu-me mais oportunidades de interação com os

professores, ficando evidente que o trabalho de equipa é crucial para que estes eventos decorram da melhor forma possível.

10. O “VOO” NO ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO NA “ILHA DO CORVO”

No Corvo, pequenina ilha,
o arquipélago termina
As aves por cima pairam
e damos por finda esta rima.
(Poema)

Ainda nesta aventura
em constante aprendizagem
um estudo de investigação
dá por fim esta viagem.

A Atividade Física e o Bem-estar Subjetivo em Alunos do 7º ano de Escolaridade: Estudo de Caso numa Escola da Região Autónoma dos Açores

10.1. Resumo

Cada vez mais se tem a consciência de que a atividade física tem um peso importante na saúde, assim sendo, esta é considerada como um dos fatores cruciais para a melhoria da qualidade de vida e bem-estar da pessoa. Neste contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre a atividade física e o bem-estar de alunos do 7º ano de escolaridade. Como objetivos específicos foi definido analisar o bem-estar subjetivo dos alunos em função da idade, do sexo e do nível de atividade física e, adicionalmente, visou-se contribuir para a consciencialização dos alunos relativamente aos benefícios da aptidão física ao nível cognitivo, fisiológico e emocional. A amostra considerada no estudo foi constituída por 51 alunos do sétimo ano de escolaridade. A recolha dos dados foi efetuada por recurso ao Questionário Internacional de Atividade Física (Matsudo et al. 2001); a Escala de Bem-Estar Subjetivo (Albuquerque e Tróccoli, 2004), e um questionário caraterizacional desenvolvido pelo grupo de estágio. Os instrumentos foram aplicados numa aula de segmento de Educação Física, no mês de abril. Este estudo assenta numa investigação transversal de método quantitativo. A normalidade da distribuição das variáveis contínuas foi analisada com recurso ao teste Kolmogorov-Smirnov. As variáveis contínuas foram representadas sob a forma de mediana e amplitude interquartil e as variáveis categóricas através da sua frequência relativa e absoluta. Para estabelecer associações e diferenças significativas, relativamente às respostas obtidas às escalas de Bem-estar Subjetivo e Questionário Internacional de Atividade Física entre estudantes com sexo, idade e atividade física diferentes, recorreu-se aos testes Qui-Quadrado e Mann-Whitney. Para estudar a correlação entre as respostas aos questionários de Bem-estar Subjetivo e Questionário Internacional de Atividade Física foi utilizado o coeficiente de correlação de Spearman. De entre as diferenças significativas presente nos resultados, verificou-se que a satisfação dos jovens praticantes e

não praticantes de atividade física diferiu significativamente (p=.043). Os estudantes mais novos sentiram-se significativamente mais ativos em comparação com os mais velhos (4,0 vs. 3,0; p=.044).

Palavras-chave: ATIVIDADE FÍSICA; BEM-ESTAR SUBJETIVO; SAÚDE; JOVENS; EDUCAÇÃO FÍSICA; SEDENTARISMO.

10.2. Abstract

More and more people are aware that practicing a physical activity is a very important aspect for our health. So, it's considered one of the main factors to improve people's health and well - being. In this context, the present study case had the main goal of analysing the relation between physical activity and the well - being of 7th grade students. The main goals in the study case were: (1) analysing the well - being of the students in terms of age, gender, and level of physical activity; (2) making students aware of the benefits of practicing a physical activity, in terms of their cognitive, physiological, and emotional level. The case study sample used fifty-one 7th grade students. For obtaining the statistical data these students answered three questionnaires during a 45-minute Physical Education class, in April. This case study is based on a cross-sectional investigation of a quantitative method, with statistical procedure of the program *Statistical Package for the Social Sciences,* version 25. The normality of the distribution of continuous variables was analysed using a Kolmogorov-Smirnov Test. The continuous variables were represented as median and interquartile range and categorical variables as relative (%) and absolute (n) frequency. To establish significant associations and differences, regarding the responses obtained to the Subjective Well-being scales and the International Physical Activity Questionnaire (among students with gender, age, and physical activity) Chi-square and Mann-Whitney Tests were used. To study the relationship between the responses to the Subjective Well-being questionnaires and the International Physical Activity Questionnaire, Spearman's correlation coefficient was used. Among the significant differences present in the results, it was found that the satisfaction of young practitioners and non-practitioners of physical activity differed significantly (p=043).

Key words: PHYSICAL ACTIVITY; SUBJECTIV WELL-BEING; HEALTH; YOUNG PEOPLE; PHYSICAL EDUCATION; SEDENTARY LIFSTYLE.

10.3. Introdução

Este estudo foi realizado com os meus colegas do NE, no âmbito do Estágio Profissional, que se encontra inserido no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.

De acordo com Caspersen, Powell e Christenson (1985, p. 126), a atividade física é entendida "como qualquer movimento produzido pelos músculos esqueléticos que resulta em dispêndio energético para além do metabolismo de repouso". A atividade física pode assim ser considerada como a movimentação do corpo, da qual resulta gasto energético. Esta atividade pode ser classificada como correr, caminhar, nadar, tarefas domésticas ou até mesmo praticar jogos desportivos coletivos. Independentemente da prática que se realiza, todas se consideram importantes para o bem-estar físico, mental e social.

A inclusão da atividade física no quotidiano das pessoas tem sido recomendada pela literatura em geral. A este propósito, Fernandes et al. (2009) defendem que as diversas áreas de ciência humana e da saúde têm vindo a desenvolver recursos que contribuem para o aumento da esperança média de vida, assim como da qualidade de vida da sociedade. Segundo a Organização Mundial de Saúde (*World Health Organization* – WHO), a inatividade física (o não cumprimento das recomendações de atividade física) apresenta-se como o quarto principal fator de risco para a mortalidade em todo o mundo.

De acordo com Formiga et. al. (2014, p. 55), "a partir de uma revisão sobre o tema observa-se que atividade física, não é apenas um mecanismo comportamental que contribui para diminuir tanto os efeitos degenerativos nos domínios físicos, social e mental, contudo, também é capaz de promover a independência e autonomia funcional das pessoas que realizam". Na opinião dos mesmos autores, "a atividade física tem um benefício especial: o exercício físico constante é associado a um padrão mais saudável para um conjunto de indicadores fisiológicos (consumo máximo de oxigênio, tensão arterial, peso corporal, densidade óssea, entre outros) e funcionamento cognitivo e psicossocial (por exemplo, satisfação com a vida, auto perceções, menor

prevalência e severidade dos sintomas de ansiedade e depressão, etc.)" (*idem, ibidem*).

São diversas as referências da literatura que remetem para a importância da prática regular de atividade física, como medida profilática de constrangimentos ao nível da saúde que condicionam o bem-estar e, consequentemente, a qualidade de vida (WHO, 2016). Ferreira (2003) aponta ainda a atividade física como o melhor preditor das perceções positivas acerca dos parâmetros físico e mental da saúde.

Numa notícia evidenciada no *site* da Rádio e Televisão de Portugal, da autoria de Mário Aleixo, no dia 4 de março de 2021, segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), a obesidade afeta 28,7% dos portugueses, colocando Portugal como o terceiro país europeu com maior prevalência da doença, atrás da Hungria e da Turquia. Estes dados levam a Federação Mundial da Obesidade a prever que, em 2025, existam cerca de 2,4 milhões de obesos no país. Ainda na mesma notícia, realizando um paralelismo com a Covid-19, o autor dá conta de que o confinamento social contribuiu para que 26,4% dos portugueses tenham aumentado de peso. Pelo exposto, pode afirmar-se que Portugal vivencia uma "crise" no que toca à taxa de obesidade. De facto, cerca de 60% dos portugueses têm obesidade ou vivem em risco de desenvolverem essa condição, segundo os resultados de um estudo do Instituto de Saúde Pública da Universidade do Porto (ISPUP). O estudo permitiu igualmente verificar que, aos 15 anos, há um ponto de inflexão nas prevalências de obesidade, ou seja, estas vêm a diminuir em anos anteriores, e nesta idade começam a aumentar.

Cada vez mais se assiste à prevalência de hábitos sedentários na população jovem, cuja grande parte do tempo livre se esgota nos dispositivos eletrónicos, ao invés de o ocupar com atividade física ou até mesmo na prática de algum desporto federado. Mais acrescento que, na ausência das aulas presenciais de Educação Física, os alunos perdem os hábitos desportivos, agravando o problema de obesidade/sedentarismo já identificado, com consequências ao nível cognitivo, fisiológico e social.

Neste sentido, importa reforçar a importância da prática regular da atividade física, que se manifesta pela melhoria das funções cardiovascular,

respiratória e imunitária, bem como pela prevenção dos estados de depressão e ansiedade. Adicionalmente, a atividade física não só se apresenta como um fator protetor contra o cancro do cólon e diabetes tipo 2, como também atrasa certos processos do envelhecimento. Além desses aspetos, a atividade física promove a diminuição de massa gorda e a manutenção ou aumento de massa magra e força muscular, de resistência dos tendões e ligamentos, de massa óssea e do metabolismo em repouso. De uma forma geral, a atividade física contribui para o incremento do bem-estar e da autoestima (Pereira, et. al, 2008).

De maneira a orientar a prática de atividade física, na tentativa de combater o sedentarismo, nos jovens dos seis aos 17 anos, recomenda-se a participação diária de atividades de intensidade moderada a rigorosa durante 60 minutos ou mais, de preferência através de uma diversidade de atividades divertidas, que solicitem o sistema músculo-esquelético para melhoria da resistência aeróbia, força, suporte de pesos, equilíbrio, flexibilidade e desenvolvimento motor. A atividade pode ser fracionada em períodos de 10 minutos (Sardinha, 2009).

A atividade física, seja ela estruturada ou não, constitui um fator de grande importância na vida das crianças em idade escolar (Nettleton, 1980). Este autor expõe vários argumentos que indiciam, de facto, uma melhoria da performance académica resultante da aplicação de períodos diários regulares de Educação Física na escola.

A prática da atividade física produz melhorias nas funções cognitivas, mais particularmente na concentração e na memorização, aspetos cruciais para o processo de aprendizagem (Sibley & Etnier, cit. por Oliveira, 2009).

Por sua vez, Tara (2005) afirma que existem evidências para sugerir a atividade física durante o dia na escola, tendo benefícios cognitivos a curto prazo, compensando o longo tempo passado em outras áreas de cariz sedentário. A autora aponta ainda alguns benefícios da atividade física, nomeadamente na melhoria da circulação sanguínea, da ação de neurotransmissores, na redução do stress, na melhoria do humor, na produção de um efeito calmante e, como resultado, na melhoria do rendimento escolar.

Deste modo, podemos verificar que são várias as evidências científicas que sustentam os benefícios da atividade física, relativamente ao rendimento escolar, além dos evidentes efeitos positivos na saúde, devendo, desde logo, ser uma prática estimulada em todas as crianças e jovens.

O bem-estar subjetivo (BES) é entendido como uma avaliação cognitiva e emocional a respeito da própria vida. A componente cognitiva corresponde ao conceito de satisfação de vida (SV) (Diener, 1984). A avaliação pode ser feita a respeito da vida de forma global, ou seja, a perceção que a pessoa tem da sua vida como um todo, ou considerando os diferentes domínios dela, e de que forma o indivíduo informa o quanto está satisfeito com a vida que leva (Diener, 2006). A avaliação pode referir-se ainda a aspetos mais específicos, como relacionamentos, família, trabalho, escola (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). Assim, os fatores que influenciam a SV podem ser provenientes de condições externas e de fatores internos. Diener (1984) considera mais adequado avaliar a SV a partir dos parâmetros ou domínios selecionados pelos próprios indivíduos como importantes para afetar o seu bem-estar. O fator afetivo abrange os afetos positivos (AP) e negativos (AN) (Diener, 1984). O afeto positivo é definido como o quanto um indivíduo se sente ativo e entusiasmado, enquanto o afeto negativo corresponde ao quanto uma pessoa sente estados de humor aversivos, como a culpa ou a raiva (Diener, 1984).

A escolha deste tema justifica-se pelas repercussões que o avanço da tecnologia tem na população jovem, nomeadamente o incremento do sedentarismo agravado pelo regime de ensino à distância, com a consequente inatividade física. Neste sentido, este estudo pretendeu averiguar se a atividade física contribui para o bem-estar subjetivo dos alunos de uma escola dos Açores.

Neste âmbito, pretendemos, igualmente, consciencializar os alunos para os benefícios do exercício físico, proporcionando-lhes hábitos autónomos e saudáveis, ainda que estejam em período de confinamento, na expectativa de realizarem os circuitos dos planos de ação, superarem os desafios propostos, bem como possíveis tarefas relacionadas com as matérias atribuídas semanalmente e, ainda, garantir a motivação intrínseca.

10.4. Objetivos

10.4.1. Objetivo Geral:

- Analisar a relação entre a atividade física e o bem-estar de alunos do 7º ano de escolaridade.

10.4.2. Objetivos Específicos:

- Analisar o bem-estar dos alunos em função da idade, do sexo e do nível de atividade física.

- Com a elaboração deste estudo, procurámos também contribuir para a consciencialização dos alunos relativamente aos benefícios da aptidão física ao nível cognitivo, fisiológico e emocional.

10.5. Metodologia

10.5.1. Caracterização da amostra

O universo de alunos do sétimo ano de escolaridade da escola cooperante é composto por 67 indivíduos, sendo que a amostra do presente estudo foi constituída por 51 (76,12%) alunos, dos quais 14 são do sexo masculino (27,5%) e 37 do sexo feminino (72,5%), com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, conforme está representado na Tabela 5. Da amostra total dos participantes, 27 alunos são praticantes de atividades desportivas.

A mediana da idade é de 13,0 anos (mínimo de 12 e máximo de 15) e a maioria dos alunos tinha entre 12 e 13 anos (84,3%; n=43). Mais de metade (52,9%; n=27) praticava algum tipo de atividade física, mais frequentemente entre uma a duas vezes por semana (23,5%; n=12). 29,4% (n=15) dos alunos considerava a sua saúde como boa e 33,3% (n=17) como muito boa. Metade (51,0%; n=26) dos alunos sentia-se bem com o seu peso atual (Tabela 5).

TABELA 5 | *Caracterização da amostra*.

Variável	(n=51)
Sexo, % (n)	
Feminino	72,5 (37)
Masculino	27,5 (14)
Idade (anos), mediana (AIQ)*	13,0 (1)
Grupo etário, % (n)	
12 a 13 anos	84,3 (43)
14 a 15 anos	15,7 (8)
Atividade física, % (n)	
Praticante	52,9 (27)
Não Praticante	47,1 (24)
Frequência de atividade física, % (n)	
1 a 2 vezes por semana	23,5 (12)
3 a 4 vezes por semana	21,6 (11)
5 a 6 vezes por semana	7,8 (4)
Auto Classificação do estado de saúde, % (n)	
Regular	17,6 (9)
Boa	29,4 (15)
Muito Boa	33,3 (17)
Excelente	19,6 (10)
Sensação de bem-estar com o peso atual, % (n)	
Não	47,1 (24)
Sim	51,0 (26)

*AIQ, Amplitude interquartil.

10.5.2. Instrumentos

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram o Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ), proposto por um grupo de trabalho de investigadores durante uma reunião científica em Genebra, Suíça, em abril de 1998 (Matsudo et al. 2001); a Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES), desenvolvida por Albuquerque e Tróccoli (2004), e um questionário caracterizacional desenvolvido pelo grupo de estágio, com questões consideradas importantes para uma melhor compreensão dos resultados.

Atendendo à má interpretação que a população alvo poderia apresentar, tendo em conta que se direciona a um escalão etário dos 12 aos 14 anos, foram efetuados alguns ajustamentos nos instrumentos.

O IPAQ é um instrumento para determinar o nível de atividade física das populações. Das oito formas existentes do questionário IPAQ, dependentes do modo de recolha de informação (auto administrativo), da sua extensão (forma curta e longa) e do período de referência (uma semana habitual ou última semana), decidimos recorrer à versão mais curta, a versão portuguesa. Com efeito, esta versão reporta-se aos parâmetros do nível da atividade física numa semana habitual, sem remeter para questões relacionadas com o trabalho (forma longa) e que não se adequam à faixa etária integrada na amostra. Esta versão assenta no modelo auto administrativo, contemplando o período de uma semana habitual.

A EBES tem como finalidade avaliar o bem-estar subjetivo de cada aluno, utilizando uma escala de resposta tipo Likert, classificando de 1 a 5 a frequência com que têm determinado sentimento ou sensação (subescala 1) e classificando, também, de 1 a 5 como se sentem face a determinadas situações e questões da sua vida no geral (subescala 2).

10.5.3. Procedimentos de recolha

Antes da aplicação do questionário, os respondentes foram informados do objetivo do estudo, bem como das razões do mesmo. De seguida, foi esclarecida a forma de preenchimento dos dois questionários e da escala. A sua aplicação foi realizada durante as aulas de Educação Física. De modo a garantir o anonimato e a confidencialidade das respostas, foi solicitado aos alunos que não escrevessem o seu nome.

10.5.4. Procedimentos de análise estatística

Este estudo centrou-se numa investigação transversal e de método quantitativo.

A análise estatística foi realizada através do *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 25. A normalidade da distribuição das variáveis contínuas foi analisada com recurso ao teste Kolmogorov-Smirnov. As variáveis contínuas foram representadas sob a forma de mediana e amplitude interquartil e as variáveis categóricas através da sua frequência relativa (%) e absoluta (n). Na análise de variáveis quantitativas que não seguem uma distribuição normal, ou têm uma distribuição assimétrica, a média não é uma medida exequível, dado ser enviesada pelos dados que podem ser extremos, por exemplo. Daí usar-se a mediana nestas situações, uma vez que não é afetada pela existência de *outliers*. Dada a natureza das escalas e a dimensão da amostra, as variáveis quantitativas não seguiram a distribuição normal, pelo tanto, recorri à mediana e aos testes que a analisam, a fim de estudar a existência de diferenças significativas entre os grupos.

Os testes Qui-Quadrado e Mann-Whitney foram usados para estabelecer associações e diferenças significativas, relativamente às respostas obtidas na escala EBES e IPAQ, entre estudantes de sexo, idade e níveis de atividade física diferentes. O coeficiente de correlação de Spearman foi usado para estudar a correlação entre as respostas ao questionário EBES e IPAQ. Os resultados foram considerados significativos quando $p \leq 0.05$.

10.5.5. Resultados

A distribuição das respostas às subescalas 1 e 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) está representada nos Gráficos 7 e 8, respetivamente. O sentimento “ativo” registou a maior pontuação mediana na subescala 1 da EBES (Mediana=4,0; AIQ=1), enquanto a pontuação mais baixa foi registada ao nível do sentimento de “assustado” (Mediana=1,0; AIQ=1).

Relativamente à subescala 2 da EBES, a pontuação mediana mais elevada foi registada na qualidade das condições de vida dos estudantes (Mediana=5,0; AIQ=1) e a mais baixa ao nível do desfasamento dos aspetos da vida ideal (Mediana=3,0; AIQ=2).

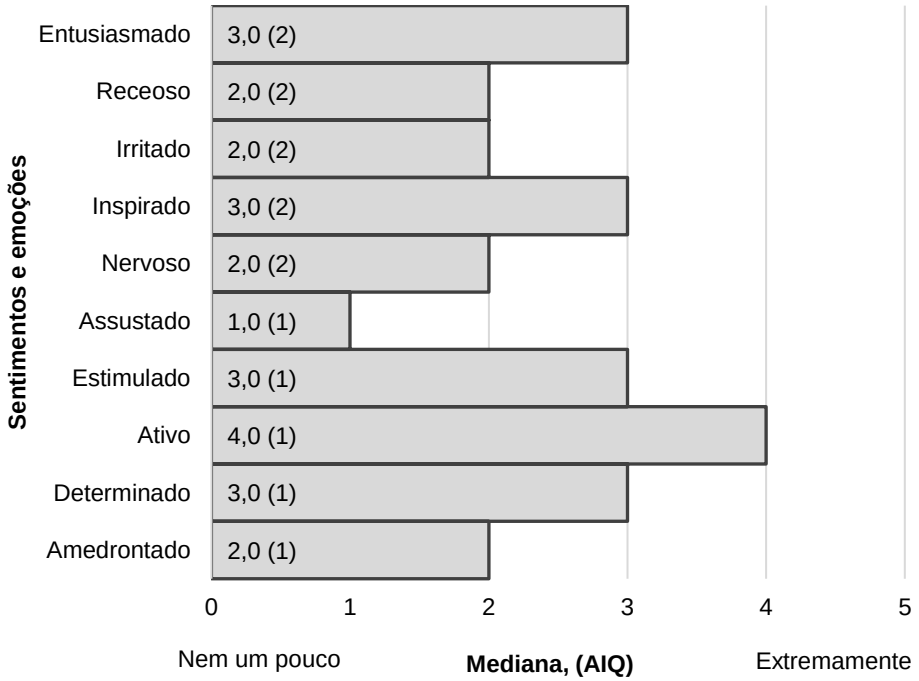


GRÁFICO 7 | *Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES).*

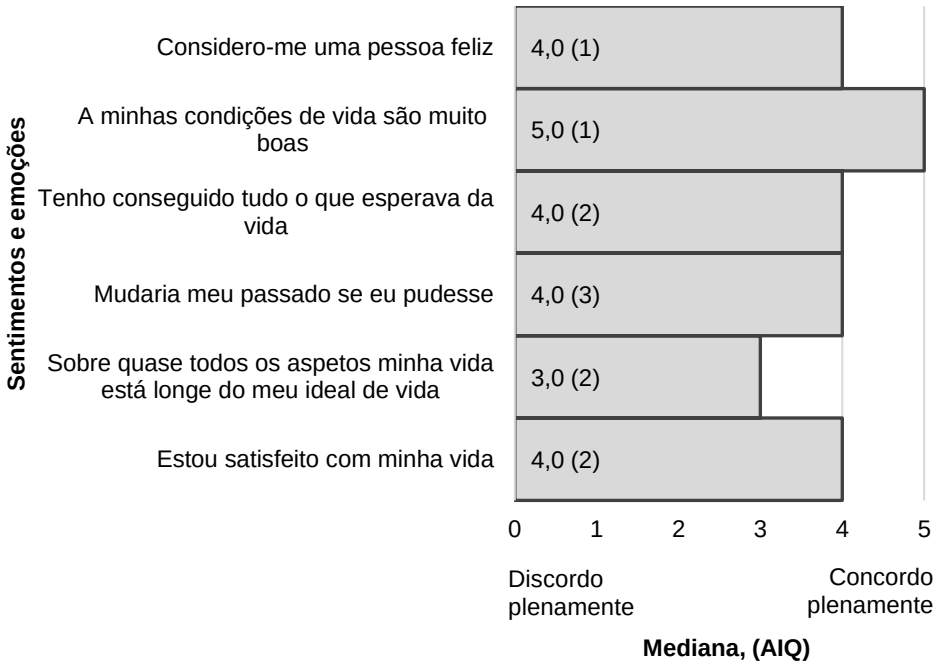


GRÁFICO 8 | *Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES*).

A Tabela 6 representa a análise descritiva das respostas obtidas ao questionário IPAQ. Caminhar é a atividade física que os inquiridos mais frequentemente praticam ao longo da semana (Mediana=5,0 dias; AIQ=4,75), enquanto as atividades vigorosas as que ocupam mais tempo (Mediana=90,0; AIQ=75).

O tempo sentado mediano indicado é de 240 minutos durante a semana e de 225 minutos aos fins de semana. A atividade física vigorosa está presente em 43,1% (n=22) dos estudantes e apenas um estudante pratica atividade física de baixa intensidade.

TABELA 6 | *Análise descritiva das respostas obtidas à forma adaptada do questionário IPAQ.*

	Dias por semana, mediana (AIQ)*	**Duração (minutos), mediana (AIQ)***	**% (n)**
Tipo de atividade física			
Atividades vigorosas	2,0 (2)	90,0 (75)	
Atividades moderadas	3,00 (5)	60,0 (127,5)	
Caminhar	5,00 (4,75)	60,0 (95)	
Sentar (durante a semana)	-	240,0 (247,5)	
Sentar (ao fim-de-semana)	-	225,0 (237,5)	
Intensidade da atividade física (OMS)			
Baixa			2,0 (1)
Moderada			13,7 (7)
Vigorosa			43,1 (22)

*AIQ, Amplitude interquartil.

A distribuição das respostas obtidas às subescalas 1 e 2 da EBES, de acordo com o sexo, grupo etário e tipo de praticante de atividade física encontram-se representadas nas Tabelas 7 e 8, respetivamente. Só se registaram diferenças significativas, entre os jovens com 12-13 anos e 14-15 anos, face ao sentimento de atividade. **Os estudantes mais novos sentiram-**

se significativamente mais ativos em comparação com os mais velhos (4,0 vs. 3,0; p=.044). Não foram encontradas outras diferenças significativas.

No que toca à distribuição das respostas na subescala 2 da EBES, entre os grupos acima descritos, verificaram-se diferenças significativas entre os sexos relativamente às afirmações 4 (3,0 vs. 4,0; p=.019) e 5 (4,0 vs. 5,0; p=.045). **Jovens do sexo masculino apresentaram uma maior concordância com o facto de conseguirem tudo o que esperavam na vida e com o facto de as suas condições serem muito boas.** Por outro lado, jovens mais velhos apresentaram uma maior satisfação com a sua vida (4,0 vs. 5,0; p=.034). **A satisfação dos jovens praticantes e não praticantes de atividade física também diferiu significativamente (p=.043).**

Bem-estar subjetivo em função do sexo, grupo etário e nível de atividade física

TABELA 7 | *Análise comparativa das respostas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES), de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física***.**

Sentimentos e emoções	Sexo, mediana (AIQ)*			Grupo etário, mediana (AIQ)*			Atividade física, mediana (AIQ)*		
	Feminino	Masculino	Valor P	12 a 13 anos	14 a 15 anos	Valor P	Praticante	Não Praticante	Valor P
Amedrontado	2,0 (2)	1,5 (1)	.602	2,0 (1)	1,0 (2)	.576	2,0 (2)	1,0 (1)	.104
Determinado	3,0 (1)	3,0 (1)	.593	3,0 (1)	3,0 (1)	.765	3,0 (1)	3,0 (1)	.851
Ativo	4,0 (1)	3,0 (2)	.335	4,0 (2)	3,0 (2)	**.044***	3,0 (1)	4,0 (2)	.078
Estimulado	3,0 (1)	3,0 (1)	.927	3,0 (1)	3,0 (2)	.846	3,0 (1)	3,0 (2)	.942
Assustado	1,0 (1)	1,5 (1)	.533	1,0 (1)	1,0 (1)	.846	1,0 (1)	1,0 (1)	.272
Nervoso	2,0 (2)	2,0 (2)	.420	2,0 (2)	2,0 (3)	.726	2,0 (2)	2,0 (1)	.162
Inspirado	3,0 (1)	3,0 (2)	.750	3,0 (2)	3,0 (2)	.969	3,0 (2)	3,0 (1)	.094
Irritado	2,0 (2)	2,0 (1)	.420	2,0 (2)	3,0 (2)	.442	1,5 (2)	2,0 (2)	.072
Receoso	2,0 (1)	2,0 (2)	.429	2,0 (2)	2,0 (2)	.726	2,0 (1)	2,0 (2)	.542
Entusiasmado	4,0 (1)	3,0 (2)	.140	4,0 (2)	3,0 (1)	.078	3,0 (2)	3,0 (1)	.560

*AIQ, Amplitude interquartil.

TABELA 8 | *Análise comparativa das respostas à subescala 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES), de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física.*

Sentimentos e emoções	Sexo, mediana (AIQ)			Grupo etário, mediana (AIQ)			Atividade física, mediana (AIQ)		
	Feminino	Masculino	Valor P	12 a 13 anos	14 a 15 anos	Valor P	Praticante	Não praticante	Valor P
Estou satisfeito com minha vida	4,0 (2)	4,0 (2)	.497	4,0 (2)	5,0 (1)	**.034**	4,0 (1)	4,0 (1)	**.043**
Sobre quase todos os aspetos minha vida está longe do meu ideal de vida	3,0 (2)	2,0 (2)	.218	3,0 (2)	2,5 (3)	.781	2,5 (2)	3,0 (2)	.631
Mudaria meu passado se eu pudesse	4,0 (3)	4,0 (2)	.695	4,0 (3)	3,5 (3)	.464	3,5 (3)	4,0 (2)	.231
Tenho conseguido tudo o que esperava da vida	3,0 (2)	4,0 (1)	**.019**	4,0 (2)	4,0 (2)	.863	4,0 (2)	3,0 (2)	.374
A minhas condições de vida são muito boas	4,0 (1)	5,0 (0)	**.045**	5,0 (1)	5,0 (1)	.515	4,0 (1)	5,0 (1)	.396
Considero-me uma pessoa feliz	4,0 (1)	5,0 (1)	.335	4,0 (1)	4,0 (1)	.822	4,5 (1)	4,0 (1)	.548

AIQ, Amplitude interquartil.

A Tabela 9 apresenta uma análise comparativa da distribuição das respostas ao questionário IPAQ e a classificação da atividade física dos estudantes, de acordo com as variáveis demográficas selecionadas**. Apenas se verificaram diferenças significativas ao nível da frequência mediana de atividades moderadas entre os géneros. O sexo feminino pratica atividades moderadas mais frequentemente do que o sexo masculino** (4,0 vs. 2,0; p=.045). Não se detetaram outras diferenças estatísticas significativas, face ao grupo etário ou à prática de atividade física. A intensidade da atividade física calculada através do questionário IPAQ não apresentou correlações significativas com a subescala 1 (ρ=0,204; p=.281) e subescala 2 da EBES (ρ=-0,035; p=.853).

TABELA 9 | *Análise comparativa das respostas ao Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ), de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física.*

Tipo de atividade	Sexo, mediana (AIQ)*			Grupo etário, mediana (AIQ)*			Atividade física, mediana (AIQ)*		
	Feminino	Masculino	Valor P	12 a 13 anos	14 a 15 anos	Valor P	Praticante	Não praticante	Valor P
Atividades vigorosas									
Dias por semana	2,0 (2)	3,0 (2,5)	.268	3,0 (2)	2,5 (3)	.586	3,0 (2)	3,0 (2)	.651
Duração (minutos)	90,0 (60)	120,0 (127,5)	.690	90,0 (71)	115,0 (112)	.282	90,0 (60)	107,5 (75)	.280
Atividades moderadas									
Dias por semana	4,0 (5)	2,0 (2,5)	**.045**	3,0 (5)	3,0 (2)	.490	3,0 (4)	3,0 (5)	.510
Duração (minutos)	60,0 (130)	60,0 (95)	.220	60,0 (127)	80,0 (135)	.968	75,0 (142)	50,0 (112)	.680
Caminhar									
Dias por semana	5,0 (5)	5,0 (5,0)	.927	5,0 (4)	4,5 (5)	.681	3,5 (3)	6,0 (3)	.125
Duração (minutos)	60,0 (90)	60,0 (90)	.312	47,5 (95)	80,0 (125)	.110	60,0 (87)	52,5 (98)	.166
Sentar									
Duração (minutos) durante a semana	300,0 (240)	180,0 (240)	.254	300,0 (225)	150,0 (137)	.080	265,0 (225)	240,0 (240)	.962
Duração (minutos) durante o fim-de-semana	180,0 (260)	240,0 (200)	.186	210,0 (217)	255,0 (250)	.765	190,0 (270)	240,0 (215)	.526
Intensidade da atividade (OMS)									
Moderada	16,2 (6)	7,1 (1)		14,0 (6)	12,5 (1)		7,4 (2)	20,8 (5)	
Vigorosa	37,8 (14)	57,1 (8)	.567	44,2 (19)	37,5 (3)	.229	55,6 (15)	29,2 (7)	.084
Baixa	2,7 (1)	0,0 (0)		0,0 (0)	12,5 (1)		3,7 (1)	0,0 (0)	

*AIQ, Amplitude interquartil.

10.6. Discussão

Através da análise dos resultados é possível aferir que a relação entre a atividade física e o bem-estar dos alunos do 7º ano é positiva, ou seja, os alunos que praticam atividade física, pelo menos uma a duas vezes por semana, apresentam índices de bem-estar superiores comparativamente aos alunos que não praticam qualquer atividade física.

Efetivamente, foi notória a relação entre a percentagem de alunos que praticam atividade física (27) – com a percentagem de auto classificação do estado de saúde (Muito Bom (17)) – e, consequentemente, com a sensação de bem-estar com o peso atual (26). Esta análise foi sendo confirmada ao longo das sessões de EF, com o trabalho do docente e a consciencialização que os discentes apresentavam acerca da importância da atividade física.

Esta consciencialização e a tendência que os alunos apresentaram na resposta aos questionários deve-se, além das explicações do professor acerca dos benefícios da atividade física ao longo das aulas, ao facto de os alunos terem consciência da importância da bateria de testes FITEscola, nomeadamente o cálculo do IMC, e de que maneira é que se pode avaliar certas capacidades condicionais, como a velocidade ou mesmo a resistência aeróbia.

Através de um estudo efetuado por Silva et al. (2015), acerca dos níveis de atividade física, a população mais jovem caracteriza-se por ser mais ativa, dado o incremento da consciencialização acerca dos benefícios do desporto que lhes é incutida nas aulas de Educação Física. Neste sentido e relacionando com Ferreira (2003), que aponta a atividade física como o melhor preditor das perceções positivas acerca dos parâmetros físico e mental da saúde, foi possível obter uma melhor perceção das respostas aos testes pelos alunos. Tendo em conta os resultados obtidos, é possível afirmar que a mensagem transmitida, ao longo do ano letivo, acerca da consciencialização para os benefícios da prática de atividade física, terá sido compreendida. Com efeito, a maior parte da amostra pratica desporto e refere sentir-se bem em relação aos aspetos acima referidos.

Após a análise dos resultados dos dados estatísticos, entre os estudantes dos dois grupos etários, em relação ao bem-estar e à atividade física, conseguiu-se determinar os seguintes dados relevantes: os jovens mais novos

apresentaram uma sensação significativamente superior, em relação à atividade, em comparação com os mais velhos, no entanto, são os mais velhos que apresentam um valor significativamente superior em relação à satisfação com a sua vida.

Ao observar estes resultados, considerei que os mesmos não estavam em concordância. Neste sentido, procurei encontrar uma resposta para estes dois fatores no questionário da atividade física vigorosa (IPAQ). Após consultar os resultados obtidos pela aplicação do questionário, verificou-se a existência de uma contradição, face ao parágrafo acima supracitado. Tendo em conta os valores de atividade física obtidos entre os diferentes grupos etários, foi possível observar que é o grupo mais velho que apresenta uma duração de atividade vigorosa e moderada superior. Ainda nesta ordem de ideias, e relativamente ao tempo que os alunos caminham por dia, verificou-se que o grupo mais velho dedica mais do dobro dos minutos do que o grupo mais novo. Por outro lado, o grupo mais novo passa menos tempo sentado, o que pode dar a sensação de se ser mais ativo.

Após analisar estes resultados do IPAQ, foi possível responder à discordância anterior. Efetivamente, é o grupo mais velho que é o mais ativo, pelo que nos possibilita corroborar aquilo que se expectava: quem pratica mais atividade física é quem se considera mais satisfeito com a sua vida.

No que concerne à relação entre o bem-estar e o género dos alunos, existe uma diferença significativa entre o sexo feminino e o masculino, na área da atividade física moderada, sendo que o feminino apresenta o valor mais alto de atividade. Quanto ao nível do bem-estar, é o sexo masculino que apresenta um índice superior em relação às suas condições de vida e às suas expetativas futuras. Apesar de existir uma maior tendência do sexo masculino para a atividade vigorosa, efetivamente os mais ativos são os elementos do sexo feminino.

Perante este quadro, os dados recolhidos não foram ao encontro do esperado. No entanto, é de referir que se observaram algumas limitações no estudo, nomeadamente a discrepância entre o número de inquiridos do sexo masculino e do sexo feminino, o que pode ter enviesado os resultados.

Por último, conseguiu-se apurar que os alunos praticantes apresentam, de facto, uma maior satisfação com a vida, o que vem ao encontro de Fox (1999), quando afirma que a atividade física pode, também, indiretamente, aumentar o bem-estar subjetivo e a qualidade de vida, prevenindo doenças e mortes prematuras. Argyle (1999) corrobora esta ideia, sugerindo que a prática de exercício físico é responsável pelo grande aumento do nível de bem-estar, devido não apenas a uma maior produção de endorfinas, mas também pela socialização, ou sensação de autoeficácia que proporciona.

10.7. Conclusão

Esta investigação transversal teve como objetivo analisar a relação entre a atividade física e o bem-estar de alunos do 7º de escolaridade numa região do país. Ao mesmo tempo, tratou-se de uma estratégia diferenciada que levou à consciencialização dos alunos para os benefícios que a prática de exercício físico ou atividade física traz à vida de cada um.

Os testes mostraram-se eficazes, uma vez que permitiram averiguar e relacionar significativamente a atividade física com o bem-estar. Aferiu-se que, efetivamente, os alunos praticantes de atividade física apresentam uma maior satisfação de vida, comparativamente aos não praticantes. Além dos fatores acima mencionados, conseguiu-se apurar que os alunos do grupo etário mais velho conseguem ter uma maior consciencialização dos benefícios, comparativamente aos mais novos.

Ao contrário de um estudo inglês efetuado por Linley et al. (2007), as análises de variância, relacionadas com a idade e sexo, revelaram diferenças significativas ao nível da satisfação com a vida e do tempo de atividade física, nas diferentes faixas etárias e sexo.

Com base nos resultados do presente estudo, conseguiu-se cumprir com o segundo objetivo projetado, que consistia na consciencialização para os benefícios da atividade física ao nível cognitivo, fisiológico e emocional. Dado que quase metade da amostra não praticava atividade física (24 não praticam e 27 praticam), a decisão passou por realizar uma sessão com a turma através da

Plataforma "*Microsoft Teams*", com o intuito de mostrar os resultados da investigação realizada. Posteriormente, foram dedicados alguns minutos para que os alunos discutissem, entre si, os resultados da investigação.

Este estudo revelou vantagens, uma vez que além de responder às questões (objetivos) propostas inicialmente, conseguiu despertar nos alunos um sentimento de motivação para alterar a problemática sedentária, que avassala a sociedade contemporânea, começando esta intervenção neles próprios. Neste sentido, grande parte da turma responsabilizou-se por aumentar os seus níveis de atividade física.

No que diz respeito à opinião dos discentes sobre o tema, o balanço foi positivo. Com efeito, senti que os alunos ficaram mais cultos e que efetivamente consideram que devem começar a combater esta problemática desde novos. Consegui passar a mensagem de que a atividade física conduz os jovens ao desenvolvimento e obtenção de uma melhor qualidade de vida, reduzindo o risco de doenças, melhorando a dimensão psicológica e a sua capacidade de lidar com os vários tipos de obstáculos que possam surgir durante a vida.

Os alunos revelaram, ainda, uma compreensão quanto aos benefícios que o desporto consegue providenciar, através de uma melhor sensação com eles próprios, levando a uma maior esperança média de vida e combatendo diretamente a problemática da obesidade, que se está a instaurar na sociedade. Entretanto, forneceram-se aos alunos os respetivos dados estatísticos, o que remeteu para um nível de aprendizagem relevante, com utilidade para o futuro.

10.7.1. Limitações do estudo

Foram evidenciadas algumas limitações e dificuldades. Desde logo, a dimensão reduzida da amostra que, apesar de ultrapassar os 25% da totalidade de alunos do ano de escolaridade em causa, pode ter influenciado os resultados do estudo. Também a diferença de participantes, em termos de sexo, pode ter condicionado a qualidade da amostra, bem como os respetivos resultados (37 alunos do sexo feminino e 14 do sexo masculino).

Outra das limitações possíveis, tem a ver com a disposição dos alunos para responder aos questionários. Apesar de ter tido em atenção o

distanciamento, para que não se influenciassem mutuamente, é possível que os alunos não tenham sido honestos no preenchimento. Adicionalmente, o estado de espírito momentâneo dos alunos poderá ter influenciado a qualidade de resposta, uma vez que um dos questionários estava relacionado com o tema "bem-estar".

Por ser um tema recente, que ainda não apresenta referências suficientes que permitam uma comparação, sugiro que se efetuem outras investigações, com diferentes grupos e em diferentes regiões, a fim de verificar se os resultados são estáveis, mesmo em contextos com características demográficas distintas. Como explica Diener (2006), o bem-estar pode ser influenciado por diferentes culturas e, por isso, as amostras diferentes podem conduzir a resultados distintos.

10.8. Bibliografia

- Albuquerque, A. &, Tróccoli, B. (2004). Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. *20*(2): 153-164.
- Aleixo, M. (2021, março 04). *Tratamento eficaz da obesidade em Portugal é urgente*. Consultado a 07/05/2021, disponível em: https://www.rtp.pt/noticias/pais/tratamento-eficaz-da-obesidade-em-portugal-e-urgente_n1301719
- Argyle, M. (1999). Causes and correlates of happiness. In D. Kaheman, E. Diener & N. Schwarz (Eds), Well-being: The foundations of hedonic psychology (pp. 354-373). New York: Russell Sage Foundation.
- Caspersen, C.; Powell, K. & Christenson, G. (1985). Physical Activity, Exercise and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-related. *Research. Public Health Reports*, *100*(2). 126-131.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*. *95*: 542-575.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R. e Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*. *125*: 276-302.
- Diener, E. (2006) Guidelines for National Indicators of Subjective Well-Being and Ill-Being. *Applied Research Quality Life 1*.
- Ferreira, C. (2003). *Atividade Física e Percepções do estado de Saúde em Idosos do Concelho de Viseu* (Dissertação de Mestrado). Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Consultado a 10/05/2021, disponível em: http://dited.bn.pt/30576/1565/1993.pdf

- Formiga, Nilton S., Maia, María De Fátima M., Melo, Gislane F., Tolentino, Thatiana M. & Gomes, María Christina Soares. (2014). A medida do bem-estar subjetivo em jovens Fisicamente ativos e não ativos. *Salud & Sociedad: investigaciones en psicologia de la salud y psicologia social. 5 (*1), 4, 55-64.
- Fox, K. R. (1999). The influence of physical activity on mental well-being. *Public Health Nutrition, 2,* 411-418.
- Linley, P., Maltby, J., Wood, A., Joseph, S. Harrington, S., Peterson, C. & Seligman, M. (2007). Character strengths in the United Kingdom: The VIA Inventory of Strengths. *Personality and Individual Differences, 43*(2), 341-351.
- Lusa (2017, dezembro 09). *Cerca de 60% dos portugueses são obesos ou vivem em risco de obesidade.* Consultado a 07/05/2021, disponível em: https://www.publico.pt/2017/12/09/sociedade/noticia/cerca-de-60-dos-portugueses-tem-obesidade-ou-risco-de-desenvolver-a-condicao-1795437
- Matsudo, S., Araújo, T., Matsudo, V., Andrade, D., Andrade, E., Oliveira, L. & Braggion, G. (2001). Questionário Internacional de Actividade Física (IPAQ): Estudo de validade e reprodutibilidade No Brasil. *Revista brasileira de Actividade Física e Saúde*.
- Nettleton, B. (1980). Children's need physical activity. *Australian Journal for Health, Physical Education and Recreation*, *88,* 28-36.
- Oliveira, H. (2009). *Relação entre a Actividade Física e o Rendimento Escolar*. Porto. Dissertação de Licenciatura apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Pereira, B. & Carvalho, G. (2008). *Atividade Física, Saúde* e Lazer: Modelos de Análise e Intervenção. Lisboa: LIDEL-edições técnicas LDA.
- Sardinha, L. (2009). *Orientações da União Europeia para a atividade física*: *Políticas Recomendadas para a Promoção da Saúde e do Bem-estar*. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal.
- Sibley B. A. & Etnier J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: a meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*, *15*(3), 243-256.
- Silva PAC & Vaz VPS, Silva MC (2015). Nível de atividade física no lazer e deslocamento e fatores associados em alunos de Educação Física em Coimbra Portugal Level of physical activity on leisure time and commuting and associated factors among physical education students in Coimbra - Portug*. Brazilian J Phys Act Heal.;1* :559–68.
- Taras, H. (2005). Physical activity and student performance at school. *Journal Search Health*, *75*(6), 214-218.

- World Health Organization, WHO. (2016). Global recommendations on physical activity for health. Consultado a 03/05/2021, disponível em: http://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/9789241599979/en/

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPETIVAS PARA O FUTURO

Este nosso arquipélago,
plantado no meio do Atlântico
Estas nove ilhas em cores,
cada uma com o seu encanto.
(Poema)

No meu futuro como docente,
estas ilhas poderei percorrer
e na “mala” levarei
um constante e renovado saber.

“Amanhã regressamos a Santa Maria. Adorei conhecer o Arquipélago, mas tenho saudades da minha terra e da minha mãe – comentou Luna.

- No próximo ano voltamos a dar um passeio destes, concordas? – questionou Sorriso. – Podemos rever os Açores ou ir a outro sítio.

- É claro que concordo. Gosto muito de viajar…” (Margarido, 2005, p. 141).

A minha “viagem” enquanto Professor-Estagiário chegou ao fim e, dela, resultou uma bagagem repleta de aprendizagens e ensinamentos que reforçaram a minha escolha em ser Professor de EF.

Neste Estágio, tal como Batista (2014) veicula, procurei articular os constructos teóricos acerca do ensinar e do aprender adquiridos no decurso da formação inicial, e a prática na escola, com a entrada na profissão de docente. A bagagem que fui acumulando, desde o início do meu trajeto académico até ao final do curso, foi decisiva na minha vida de jovem professor, pois deixou marcas profundas na natureza das minhas práticas e convidou-me a um agir mais refletido e individualizado, diferente de todos os outros, mesmo em situações semelhantes, numa forma peculiar de viver e aprender a minha profissão, mas sempre com uma atitude colaborativa.

Outro elemento facilitador neste EP foi a escola, pois neste espaço vivenciei uma panóplia de experiências, tanto com os alunos, como com o resto da comunidade educativa.

Desde o primeiro momento que a minha implicação na comunidade escolar foi total. Envolvi-me nos projetos da escola, nas reuniões e na interação com os EED. Este entrega permitiu-me compreender a comunidade de ensino e a cultura de trabalho da qual fiz parte, nomeadamente em trabalho colaborativo, no qual havia espaço para a reflexão conjunta com o objetivo de promover aprendizagens, não apenas individuais, mas acima de tudo da comunidade educativa no geral.

O contacto com os alunos foi o mais marcante desta viagem, pois eles foram um constante desafio, não só em termos de comportamento e de

aprendizagem, mas também pelas marcas que carregavam da vida que viviam fora da escola. Estes desafios fizeram com que tivesse uma postura de constante reflexão e questionamento das minhas práticas, com o intuito de motivar todos os alunos para a importância desta disciplina. Ao longo deste ano letivo verifiquei uma evolução não apenas em mim, mas também nos alunos. O nervosismo inicial e o medo de falhar foram dando lugar à segurança, no que diz respeito à aprendizagem e a uma maior socialização.

Ao longo desta jornada, a ajuda do NE, do PC da PO foi crucial para ultrapassar o impacto da panóplia de tarefas com que me deparei no início deste Estágio. De facto, segundo Loughran (2009), a responsabilidade partilhada de planear, ensinar e relatar a experiência torna-se um catalisador para uma valiosa aprendizagem através da experiência, sendo esta qualitativamente diferente do que aquela em que se faz estas mesmas tarefas sozinho.

A viagem da Luna trouxe-lhe muita aprendizagem, que ficará para sempre na minha memória. A beleza das ilhas faz com que queira lá voltar. Assim, também quero guardar os ensinamentos desta experiência para, no futuro, levar na “mala” para as escolas. Esta “mala” estará em constante renovação, pois ao longo da minha carreira será importante manter-me informado e atualizado relativamente às reformas do ensino e às alterações das conceções da EF.

Acredito, também, que nesta “mala” o conceito de “A autonomia de escola” se fortaleça. Apesar de se tratar de um processo ainda pouco exercitado, há espaço na atual legislação para que os corpos dirigentes da escola possam refletir e implementar medidas e mecanismos que, dentro das suas escolas, possam contribuir para a melhoria das aprendizagens dos seus alunos. Para que essas medidas tenham “peso”, é necessário que as escolas tenham uma real autonomia pedagógica, administrativa e financeira, através de uma comunicação com as forças governamentais, num clima de liberdade e confiança, em que a oposição e o distanciamento cedam o lugar à cooperação institucional.

Nesta “mala” também está fortalecida a ideia de que a disciplina de EF trabalha o aluno na sua forma integral. Isto mesmo é defendido por Darido e Júnior (2007), para quem esta transcende o ensino das várias modalidades e até mesmo a transmissão de conhecimentos acerca do próprio corpo (dimensão procedimental). A EF contempla, igualmente, os valores subjacentes à disciplina

que visam educar os alunos relativamente às suas atitudes (dimensão atitudinal). Além disso, procura fazer com que os alunos entendam o significado daquilo que fazem, ligando os conceitos aos procedimentos (dimensão conceitual).

Estou consciente de que a colocação de Professores é difícil, mas "o sonho comanda a vida", por isso, continuo a acreditar que o vou realizar. Os primeiros anos serão muito incertos e, ao meu lado, estarão sempre a "mala" com os meus pertences e a "mala" do ensino, prontas para viajar.

Esta viagem de descobertas partiu de um sonho e tive a força necessária para o concretizar. Deste sonho, construí um projeto de vida, o de um docente em constante aprendizagem. Todo o investimento foi fundamental, para me tornar num professor que mostre aos alunos que tudo o que somos passa pelo nosso corpo, sendo, por isso, essencial conhecê-lo, dominá-lo e aceitá-lo. Por esse motivo, é necessário ajudá-los a terem consciência da importância da prática do exercício físico, durante o seu percurso escolar e após o seu término, para terem uma vida saudável. Também quero ser aquele professor que, como reporta Curry (2006), ensina para a vida.

Para terminar e fazendo um paralelismo com a quadra de Sophia Mello Breyner (2017):

"Há um intenso orgulho
Na palavra Açor
E em redor das ilhas
O mar é enorme."

Há um intenso orgulho
Na palavra Professor
E em redor dos alunos
O sonho de o conseguir é enorme.

12. BIBLIOGRAFIA

- Albuquerque, A., Graça, A. & Januário, C. (2005). *A supervisão pedagógica em educação física*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Albuquerque, C. (2010). Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millennium, 39,* 55-71.
- Alter Jr., M. (2010). *Ciência da flexibilidade.* Porto Alegre- RS: Editora Artimed. Ed 3.
- Alves, J. (2017). Autonomia e Flexibilidade: pensar e praticar outros modos de gestão curricular e organizacional *In* Palmeirão, C. & Alves, J. *Construir a autonomia e a flexibilização curricular. Os desafios da escola e dos professores.* (pp. 6-14). Porto: Católica Editora.
- Arends, R. (1999). *Aprender a ensinar.* Amadora: McGraw-Hill.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª ed.). Boston: McGraw-Hill.
- *Armando Cortes-Rodrigues* (1891-1971).

In: http://martadutra.blogspot.pt/2007/07/sinfonia-de-cor-armando-cortes.html

- Augusto, I. (2012). *A importância das vivências, em práticas físicas e desportivas, do professor de Educação Física na construção do seu saber profissional. Um estudo de caso na Região Autónoma dos Açores*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Ciências de Educação. Universidade dos Açores.
- Batista, P. (2014). O papel do estágio profissional na (re)construção da identidade profissional no contexto da educação física: Cartografia de um projeto de investigação. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física*. (pp. 9-42). Porto: FADEUP.
- Batista, P. & Queirós, P. (2015). (Re)colocar a aprendizagem no centro da educação física. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 31-43). Porto: FADEUP.
- Beltrão, L. & Nascimento, H (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Queluz: Editorial Presença.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (Vol. 3). Lisboa: Livros Horizonte.

- Bento, J. (2004). *Desporto: Discurso e Substância*. Porto: Campo as Letras.
- Breyner, S. (1997). *O Nome das Coisas*. Lisboa: Morais Editores.
- Canário, R. (2002). Escola – crise ou mutação? In A. Prost., A. Antunes & A. Nóvoa (Orgs*), Espaços de educação tempos de formação* (pp. 141-151). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola? Um olhar sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, M. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física – a perspectiva do estagiário*. Porto: Maria Cardoso. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Castro, E. (2000). Em busca de uma nova conceção de diretor de turma - breve abordagem pluridimensional. *Revista Professor, 69*(III), 17-22.
- Ceia, C. (2001). Portfólio da Prática Pedagógica. Universidade Nova de Lisboa em http://fcsh.unl.pt/docentes/cceia/rfe.htm
- Coelho, F. (2011). *A aprendizagem dos Professores de Educação Física na fase inicial da docência: conhecimentos e práticas*. Cuibá – MT. Dissertação apresentada à coordenação do programa de pós-graduação em educação da UFMT. Universidade federal de Mato Grosso.
- Condessa, I & Fialho, A. (2010). *(Re)Aprender a brincar*. Ponta Delgada: Nova Gráfica, Lda.
- Correia, A. (2007). *Contributos do projeto Educativo para o trabalho colaborativo e reflexivo entre os professores Estudo de Caso*. Dissertação de mestrado em supervisão Pedagógica apresentada na Universidade Aberta.
- Crum, B. (1993). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of teaching and Implications for Change. *Quest. 45*(3), 339-356.
- Crum, B. (1996). Conceptual convergences in European PE Teacher in Sport Coach Education Programs. *Paper prepared for Euro Sport 96 Conference* (pp. 22-24). Danmark: Aalborg.
- Crum, B. (2002). Funções e competências dos professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física,* N.º 23 (Maio-Agosto), 61-76.

- Curry, A. (2006). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes: Como formar jovens felizes e inteligentes*. Lisboa: Editora Pergaminho.
- Darido, S. & Júnior, O. (2007). *Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola*. São Paulo: Papirus Editora.
- Ferreira, M.S. & Santos, M. R. (1994). *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Freitas, M. M. (2017). *Curso de licenciatura em Educação Física modalidade a distância: desafios e realizações enquanto docente nas disciplinas teórico-práticas.* Licenciatura em Educação Física a Distância, uma realidade baiana, Editora da Universidade Federal da Bahia.
- GiL, R.B. & Ruiz, E.J.G.F. (2007). Valores en el deporte escolar: estudio con profesores de Educación Física. *Cuadernos de Psicologia del Deporte, Espanha, 7*(2), 89-103.
- Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da educação física. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 11-27). Porto: FADEUP.
- Graça, A. & Mesquita, I. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In. A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp.39-68). Lisboa: FMH.
- Grácio, M.G. (2002). *A dimensão interpessoal na interação supervisiva*: Um estudo de caso em contexto de estágio integrado. Aveiro: Universidade de Aveiro. Departamento de didática e tecnologia educativa.
- Guedes, D.P. & Guedes, J.E.R.P. (2001). Esforços físicos nos programas de Educação Física Escolar. *Revs. Paul. Educ. Física. 15(*1), 33-44.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula.* Coimbra: Livraria Almedina.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.* New York: Cambridge University Press.
- Loughran, J. (2009). A construção do conhecimento e o aprender a ensinar sobre o ensino. In M. A. Flores, A. V. Simão (Orgs). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e perspectivas* (pp. 17-37). Mangualde: Edições Pedago.

- Margarido, S. (2006). *Luna e as ilhas fantásticas dos Açores*. Ponta Delgada: Editora Artes e Letras.
- Marques, R. (2002). *O Diretor de Turma e a relação educativa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, R. (2011). *O Director de Turma como gestor curricular (Elaboração/Implementação/Avaliação do PCT).* Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Matos, Z. (2012-2013). *Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP*. Gabinete de Pedagogia do Desporto. FADEUP.
- Mesquita, I. & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado, & I. Mesquita (eds.) *Pedagogia do Desporto*. (pp.39-68). Lisboa: Edições FMH.
- Metzler, M. (2000*). Instructional models for physical education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Metzler, M. (2011). *Instructional models for physical education* (3 ed.). Scottsdale: Holcomb Hathaway Publishers.
- Nakayama, L. (2010). Comunidade e escola: reflexões sobre uma integração necessária. *Educa, 37*, 279-291.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra. http://hdl.handle.net/10316/2919.
- Patrício, M. F. (1993). *Lições de axiologia educacional*. Lisboa. Universidade Aberta.
- Pereira, António Manuel de Almeida (2001). *A excelência profissional em Educação Física e Desporto em Portugal. Perfil a partir de sete histórias de vida.* Dissertação apresentada às provas de doutoramento em Ciências do Desporto na Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto. http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/10006
- Perrenoud, L. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: D. Quixote.

- Piéron, M., & Sarmiento, P. (1996). *Formação de professores: adquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: FMH.
- Preti, O. (2005). *Autonomia do aprendiz na educação a distância: significados e dimensões*. Cuiabá: Nead/UFMT.
- Postic, M. (1997). *Observation et Formacion des Enseignants*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: o lugar do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física*. (pp. 67-83). Porto: FADEUP.
- Rego, T. (2003). *Memórias de escola: cultura escola e constituição de singularidades*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Rink, J. E. (2003). *Effective Instruction in Physical Education. Student learning in Physical Education*. S. J. Silverman and C. D. Ennis.
- Roldão. M. (1995). *O Diretor de Turma e a Gestão Curricular. Coleção Caderno de Organização e Gestão Curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: ME-DEB.
- Roldão, (2005), in https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1268/3/19107_ulfc091302_tm_3_Capitulos.pdf
- Roldão, M. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 94-103.
- Rolim, R., & Garcia, R. (2013). *Colorir o atletismo - desafios. O atletismo em idades púberes, pós-púberes.* Porto: Editora FADEUP.
- Rosado A. (s.d). *Planeamento da Educação Física: Modelos de leccionação*. Retirado de home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021.PPT.
- Rosado, A & Ferreira, V (2011) Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Lisboa: FMH.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto*. (pp. 69-130). Lisboa: FMH.

- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensenar la Educacion Física*, Barcelona: INDE.
- Silva, E. & Nobre, P. (2009). Percepções do perfil do Professor de Educação Física e do Professor do Ensino Superior. *Comunicação apresentada no XVII Colóquio AFIRSE – A escola e o mundo do trabalho*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Fevereiro de 2009.
- Silva, R. S. (2015). *Ambientes virtuais e multiplataformas online na EaD*: didática e design tecnológico de cursos digitais. São Paulo: Novatec.
- Vasconcelos, T. (2009). *Prática Pedagógica Sustentada*. Lisboa: Colibri - Instituto Politécnico de Lisboa.
- Vickers, J.N. (1990). Developing a scope and sequence. In H.K. Books (Ed.), *Instructional Design For Teaching Physical Activities: A knowledge structures approach* (pp. 2-21). Human Kinetics. Champaign.
- Vilar, A. (2000). *O professor planificador*. Porto: Edições ASA.
- Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do diretor de turma na colaboração escola-família.* Porto: Porto Editora.
- Zuffianò, A. (2012). Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem. *Learning and Individual Differences, 23*, 158-162. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.07.010.

Outros documentos consultados

- Aprendizagens Essenciais Educação Física 7º ano
- Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho
- Decreto-Lei nº 55/2018 Perfil dos Alunos
- Decreto-Lei nº 95/1991, de 26 de fevereiro. Regime Jurídico de Educação Física e do Desporto Escolar
- Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto

- Decreto-Lei Regional nº 12/2005/A, de 16 de junho, alterado pelo Decreto-Lei Regional nº 35/2006/A, de 06 de setembro
- Decreto Legislativo Regional nº 13/2013/A, de 30 de agosto
- Documento de Organização e Gestão (DOG)
- Lei de Bases do Sistema Educativo
- Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, FADEUP
- Perfil do Aluno
- Programa de Educação Física
- Programa FIF Escola
- Projeto Educativo de Escola da Escola Secundária das Laranjeiras
- Regulamento de Estágio
- Regulamento Interno da escola

Outros documentos de apoio às UC do MEEFEBS

- Documento de Apoio à UC Didática Geral, do 1º ano do Mestrado, em formato PowerPoint.

13. ANEXOS

Anexo 1 – Plano Geral de Estágio

Escola Secundária das Laranjeiras
Departamento de Educação Física e Desporto
Ano Letivo 2020/ 2021

Plano Geral de Estágio - Manuel Vieira

		Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
Área 1-Organização e gestão do ensino da aprendizagem	Lecionação	UD: Atletismo	UD: Natação	UD: Andebol		UD: Andebol	UD: Atletismo	UD: Natação	UD: Natação	UD: Andebol	UD: Atletismo
		UD: Voleibol	UD: Ginástica			UD: Aeróbica	P.T.I. UD: Voleibol		UD: Ginástica	UD: Aeróbica	
		Desenvolvimento do protocolo de aptidão física				Desenvolvimento do protocolo de aptidão física			Desenvolvimento do protocolo de aptidão física		
				Recolha de dados FITESCOLA; Ficha de Conhecimentos				Ficha de Conhecimentos; Recolha de dados FITESCOLA / PT (Professor a Tempo inteiro)	Professor 2º CICLO	Ficha de Conhecimentos; Recolha de dados FITESCOLA	
Área 2-Participação na Escola e relações com a comunidade	Desporto Escolar	Planeamento das Atividades Desportivas Escolares		Corta-mato escolar; Mega Salto; Mega Sprint; Fase de Escola	Projecto Goalball				Corta-mato escolar; Mega Salto; Mega Sprint; Fase de Ilha		
	Direção de Turma	Análise dos processos individuais dos alunos; Caraterização da turma; Definição do projeto curricular.		Aplicação dos Testes Sociométricos	Conselho de turma (Apresentação dos Testes Sociométricos)		Projeto de Assessoria à Direção de Turma	Conselho de turma	Saída de Campo - Atividade de "Team Building" Atividade de Orientação		Conselho de turma
		Assembleias de Turma; Reuniões de Direção de Turma; Reuniões de Conselho de Turma; Reuniões Encarregados de Educação e Atendimento aos Encarregados de Educação.				Assembleias de Turma; Reuniões de Direção de Turma; Reuniões de Conselho de Turma; Reuniões Encarregados de Educação e Atendimento aos Encarregados de Educação.			Assembleias de Turma; Reuniões de Direção de Turma; Reuniões de Conselho de Turma; Reuniões Encarregados de Educação e Atendimento aos Encarregados de Educação.		
Área 3-Desenvolvimneto profissional					Projeto de Formação Individual; Elaboração de atas			Elaboração de atas		Estudo de caso	Apresentação dos resultados FitEscola (ranking turmas); Elaboração de atas

Anexo 2 – Programa de flexibilidade

Anexo 2 – Programa de Flexibilidade

1	Em posição vertical, com os pés separados à largura dos ombros e os braços relaxados o longo do corpo. De seguida levanta os dois braços acima da cabeça, entrelaça os dedos e vira as palmas das mãos para cima. Deverá pressionar os braços o máximo para cima, mantendo a caixa torácica fixa e os ombros relaxados. Aguentar 10-15 segundos.	
2	De pé, coloca os braços esticados acima da cabeça. A mão direita agarra o pulso esquerdo e, depois, ele vai inclinar-se para a direita o máximo possível, mantendo-se sempre o braço esquerdo esticado. Não fletir nem para a frente nem para trás. Aguentar 10-15 segundos.	
3	Em posição de pé, o aluno eleva o cotovelo direito, o máximo possível e coloca a mão direita nas costas o mais baixo possível entre as duas omoplatas. A mão esquerda é colocada no cotovelo direito e puxa-o ligeiramente para a esquerda e para baixo. Aguentar nesta posição 10 segundos e efetuar para o outro lado.	

4	Em pé, com os braços estendidos à frente do tórax, colocar a palma da mão contra a palma da outra mão. Nesta posição, fletir o pulso pressionando os dedos e o pulso para trás com a outra mão.	
5	Sentado no chão, com uma perna estendida e a outra fletida pelo joelho sobre a estendida. A palma da mão correspondente à perna fletida está junto ao corpo, apoiada no chão, e o cotovelo está na máxima extensão. Fletir o outro cotovelo, colocar a mão no lado externo do joelho fletido e puxá-lo para dentro, em direção ao corpo, à medida que se roda o abdómen em direção ao joelho. O tronco deverá permanecer direito.	
6	Sentado no chão com as pernas estendidas, afastadas cerca de 40-50 cm uma da outra, os dedos dos pés apontam para cima. Inclinar a coluna em direção à perna direita, e posteriormente em direção à perna esquerda, lentamente, aguenta nesta posição 10 segundos.	
7	Sentado no chão com as pernas estendidas e juntas, os dedos dos pés apontam para cima. Inclinar a coluna sobre as duas pernas lentamente e aguenta nesta posição 10 segundos.	
8	Sentado no chão com as plantas dos pés juntas, com os calcanhares o mais próximo possível do corpo, costas direitas, colocar as mãos à volta dos pés para estabilizar, e empurrar os joelhos em direção ao chão. O aluno deverá inclinar-se para a frente com as costas direitas e aguentar 10 segundos.	
9	Em decúbito ventral ou dorsal, a mão esquerda puxa o pé esquerdo em direção às nádegas, aguentar 10 segundos. Repetir com a perna direita.	
10	Em posição de decúbito dorsal, e sempre com os ombros e cabeça bem apoiados na superfície, puxar com a mão direita a coxa esquerda, de modo a que esta passe por cima da perna direita. A mão direita faz aproximar o joelho esquerdo da superfície. Aguentar 10 segundos e repetir para o lado oposto.	

Anexo 3 - Estação de Força

1- 4 flexões no espaldar/banco sueco.

2- 4 Lunges. As pernas realizam 90º de forma alternada.

3- <u>Realiza 4 abdominais</u>

4- Os alunos realizam 4 saltos à corda;

5- Posição de prancha com balanço do braço coordenado com a perna oposta (realiza 4x).

6- Sentado no chão com as pernas estendidas, afastadas cerca de 40-50 cm uma da outra, os dedos dos pés apontam para cima. Inclinar a coluna em

direção à perna direita, e posteriormente em direção à perna esquerda, lentamente, aguenta nesta posição 10 segundos.

<u>Após realizares a sequência, voltas a repetir aumentando a cadência em 2 exercícios!!!!</u>

1 -



2 -



3 –



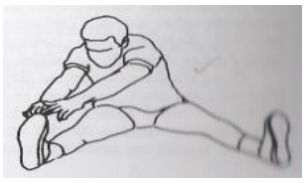
4 –



5 -



6 -



Anexo 4 – Ficha de conteúdos teóricos para cada modalidade

Departamento de Educação Física e Desporto
Ano Letivo 2020/2021
7º Ano – Turma C
Anexo 1 – Conteúdos Teóricos de Voleibol

Tipo de desporto: Desporto coletivo de oposição não invasivo.

Origem: EUA, 1896, Willian Morgan.

Melhores países no voleibol: Masculino (Brasil, Polónia e EUA) ~~e Feminino~~ (China, EUA e Brasil).

Dimensões do campo: 18x9m e 3m largura à volta do campo (zona livre).

Altura da rede: 2,43 para os homens e 2,24 para as mulheres.

Nº de jogadores: 6 em campos e 6 suplentes.

Zonas do campo:

-Defensiva (6m de comprimento – da linha de serviço à linha de 3m)

-Ofensiva (3m de comprimento – junto à linha de rede)

- Serviço (atrás da linha final do campo)

- Substituição (delimitada pelo prolongamento de ambas as linhas de ataque até à mesa do marcador)

Formato do jogo:

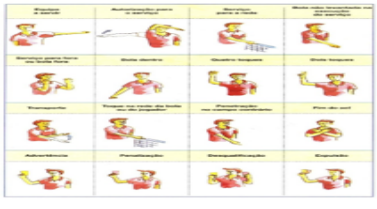
- Ponto: é obtido quando a bola toca no chão do campo adversário ou se o adversário faz falta/penalizado ou quando o adversário coloca a bola para fora do campo de voleibol.

- Set: ganho pela equipa que fizer ~~primeiro 25 pontos~~, com uma diferença mínima de dois pontos.

- Jogo: ganho pela equipa que vença três sets. Se o resultado for 2-2 em sets, o set decisivo (5ºset) é jogado até aos 15 pontos, com uma diferença mínima de dois pontos.

Toques na bola: 3 por equipa e apenas 1 por jogador.

Sinalética do árbrito:



Gestos técnicos:

- Passe de frente (ação ofensiva);
- Manchete (ação defensiva);
- Remate (ação ofensiva);
- Bloco (ação defensiva);
- Serviço (por baixo ou por cima);
- Deslocamento e posição base

Anexo 5 – Sebenta com os conteúdos teóricos

Escola Secundária das Laranjeiras

Caderno de estudo da disciplina de Educação Física

7º Ano

2º Período



Ano Letivo 2020/2021

Anexo 6 – Planos de Ação

Departamento de Educação Física e Desporto
Plano de ação n.º 4
Semana de 01 a 05 de fevereiro

PLANO DE ENSINO À DISTÂNCIA
ESCOLA SECUNDÁRIA DAS LARANJEIRAS

Sabias que... De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a definição de saúde é dada como sendo "o estado completo de bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doença" (OMS, 1993). Com efeito, cada vez mais se assiste a uma deterioração do estado de saúde da população, verificando-se uma maior incidência de doenças metabólicas como a obesidade, a diabetes e doenças do foro cardiovascular, resultado da combinação de dietas hipercalóricas e de inatividade física.

Esta realidade deve ser travada através da adoção de uma alimentação variada e equilibrada, e de exercício físico regular e bem orientado, constituindo-se ambos como os pilares para a aquisição e manutenção de um estilo de vida saudável.

Para as idades entre os 5 e os 17 anos:

- 60 minutos de atividade física diária de intensidade moderada a vigorosa;
- A maior parte da atividade física deverá ser de natureza aeróbia;
- Atividade física diária para além dos 60 minutos mínimos resultará em benefícios extra para a saúde dos praticantes;
- Pelo menos 3 vezes por semana, a atividade física deverá integrar exercícios que permitam fortalecer os músculos e os ossos.

Para as idades entre os 18 e os 64 anos:

- 150 minutos de atividade aeróbia moderada, ou 75 minutos de atividade aeróbia intensa por semana é o mais adequado;
- A atividade aeróbia deve ser realizada em períodos de pelo menos dez minutos de duração;
- Chegar a 300 minutos de atividade aeróbia moderada ou a 150 minutos de atividade aeróbica intensa por semana trazem benefícios adicionais para a saúde;
- Atividades de fortalecimento muscular, envolvendo grandes grupos musculares devem ser feitas em dois ou mais dias da semana.

Para as idades superiores a 65 anos:

- 150 minutos de atividade aeróbia moderada, ou 75 minutos de atividade aeróbia intensa por semana é o mais adequado;
- A atividade aeróbia deve ser realizada em períodos de pelo menos dez minutos de duração;
- Chegar a 300 minutos de atividade aeróbia moderada ou a 150 minutos de atividade aeróbia intensa por semana trazem benefícios adicionais para a saúde traz benefícios adicionais;

Anexo 7 – Planos de aula

Plano de Aula					
Professor: Manuel Vieira			**Turma**: 7ºC		**Data**: 27/05/2020
Local: Escola Secundária das Laranjeiras			**Nº de alunos previstos**: 17	**Nº alunos de alunos assistidos:**	**Hora:** 16:20 – 17:05
Nº da aula: 93	**Unidade Didática:** Atletismo/ Ficha de Conhecimentos.	**Nº da aula/U.D.:** 9	**Espaço**: Sala 225		**Duração**: 45'
Função Didática: Avaliação.				**Material**:	
Objetivos da aula: Aferir os conhecimentos abordados nos Planos de Ação em regime de Ensino à Distância.					
Sumário: Ficha de Avaliação de Conhecimentos.					

Partes da aula	T'	Objetivos Específicos	Situação de Aprendizagem	Componentes críticas
Inicial	16.20 5'	- Averiguar a assiduidade dos alunos; - Informar acerca das regras do teste.	- Registo de presenças; - Conversa com os alunos relativamente às regras do teste.	Atenção/Concentração.
Fundamental	16.25 20'	Avaliar os conhecimentos nas diferentes matérias abordadas, nomeadamente Atletismo, Voleibol, Natação e Aptidão Física.	Realização da Ficha de Avaliação de conhecimentos dos conteúdos abordados nos Planos de ação 5, 6, 7 e 8 no regime de Ensino à Distância.	
Final				

Anexo 8 – Protocolo de avaliação inicial



ESCOLA SECUNDÁRIA DAS LARANJEIRAS

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

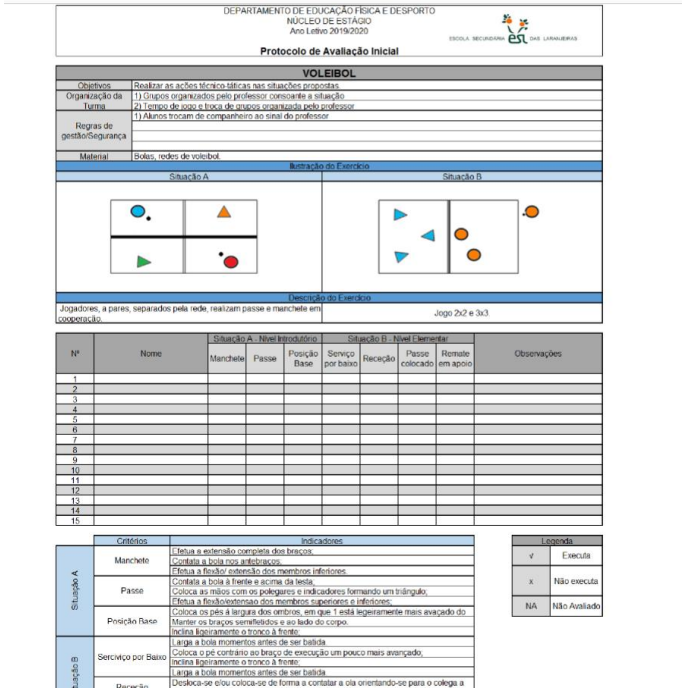
Protocolo de Avaliação Inicial

Elemento Fundamental na Aprendizagem

UNIVERSIDADE LUSÓFONA

UNIVERSIDADE D COIMBRA

Núcleo de Estágio de Educação Física 2019/2020



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
NÚCLEO DE ESTÁGIO
Ano Letivo 2019/2020

Protocolo de Avaliação Inicial

VOLEIBOL	
Objetivos	Realizar as ações técnico-táticas nas situações propostas.
Organização da Turma	1) Grupos organizados pelo professor consoante a situação. 2) Tempo de jogo e troca de grupos organizada pelo professor.
Regras de gestão/Segurança	1) Alunos trocam de companheiro ao sinal do professor.
Material	Bolas, redes de voleibol.

Ilustração do Exercício

Situação A	Situação B

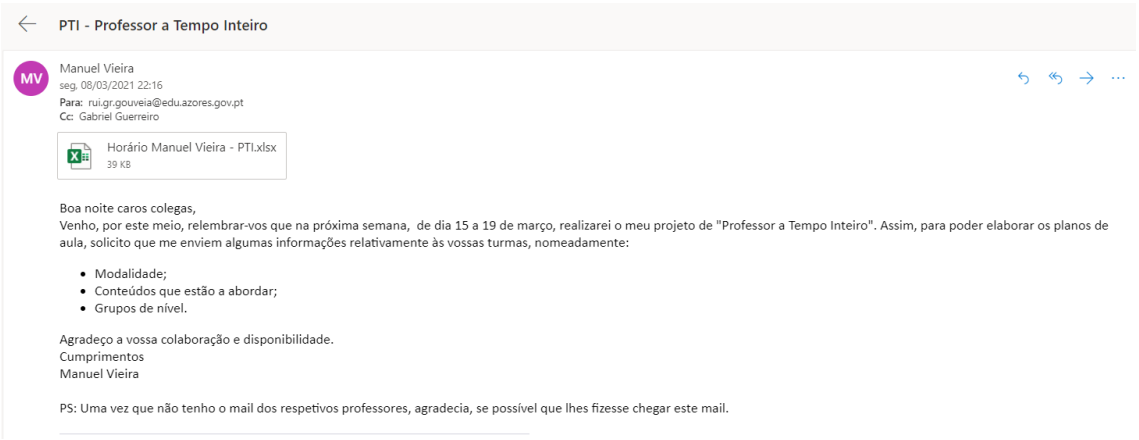
Descrição do Exercício	
Jogadores, a pares, separados pela rede, realizam passe e manchete em cooperação.	Jogo 2x2 e 3x3

Nº	Nome	Situação A - Nível Introdutório			Situação B - Nível Elementar				Observações
		Manchete	Passe	Posição Base	Serviço por baixo	Receção	Passe colocado	Remate em apoio	
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									

	Critérios	Indicadores
Situação A	Manchete	Efetua a extensão completa dos braços; Contata a bola nos antebraços;
	Passe	Efetua a flexão/ extensão dos membros inferiores; Contata a bola à frente e acima da testa; Coloca as mãos com os polegares e indicadores formando um triângulo;
	Posição Base	Efetua a flexão/extensão dos membros superiores e inferiores; Coloca os pés à largura dos ombros, em que 1 está ligeiramente mais avançado do Manter os braços semifletidos e ao lado do corpo. Inclina ligeiramente o tronco à frente;
Situação B	Serviço por Baixo	Larga a bola momentos antes de ser batida. Coloca o pé contrário ao braço de execução um pouco mais avançado; Inclina ligeiramente o tronco à frente; Larga a bola momentos antes de ser batida.
	Receção	Desloca-se e/ou coloca-se de forma a contatar a ola orientando-se para o colega a

Legenda	
√	Executa
x	Não executa
NA	Não Avaliado

Anexo 9 – Correspondência eletrónica – PTI



PTI - Professor a Tempo Inteiro

MV

Manuel Vieira
seg. 08/03/2021 22:16
Para: rui.gr.gouveia@edu.azores.gov.pt
Cc: Gabriel Guerreiro

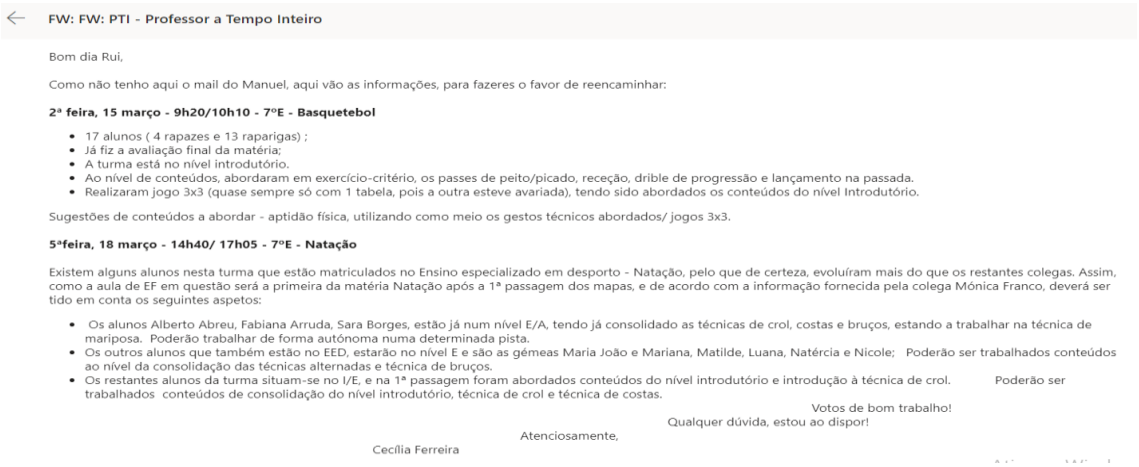
Horário Manuel Vieira - PTI.xlsx
39 KB

Boa noite caros colegas,
Venho, por este meio, relembrar-vos que na próxima semana, de dia 15 a 19 de março, realizarei o meu projeto de "Professor a Tempo Inteiro". Assim, para poder elaborar os planos de aula, solicito que me enviem algumas informações relativamente às vossas turmas, nomeadamente:

- Modalidade;
- Conteúdos que estão a abordar;
- Grupos de nível.

Agradeço a vossa colaboração e disponibilidade.
Cumprimentos
Manuel Vieira

PS: Uma vez que não tenho o mail dos respetivos professores, agradecia, se possível que lhes fizesse chegar este mail.



FW: FW: PTI - Professor a Tempo Inteiro

Bom dia Rui,

Como não tenho aqui o mail do Manuel, aqui vão as informações, para fazeres o favor de reencaminhar:

2ª feira, 15 março - 9h20/10h10 - 7ºE - Basquetebol

- 17 alunos (4 rapazes e 13 raparigas) ;
- Já fiz a avaliação final da matéria;
- A turma está no nível introdutório.
- Ao nível de conteúdos, abordaram em exercício-critério, os passes de peito/picado, receção, drible de progressão e lançamento na passada.
- Realizaram jogo 3x3 (quase sempre só com 1 tabela, pois a outra esteve avariada), tendo sido abordados os conteúdos do nível Introdutório.

Sugestões de conteúdos a abordar - aptidão física, utilizando como meio os gestos técnicos abordados/ jogos 3x3.

5ªfeira, 18 março - 14h40/ 17h05 - 7ºE - Natação

Existem alguns alunos nesta turma que estão matriculados no Ensino especializado em desporto - Natação, pelo que de certeza, evoluíram mais do que os restantes colegas. Assim, como a aula de EF em questão será a primeira da matéria Natação após a 1ª passagem dos mapas, e de acordo com a informação fornecida pela colega Mónica Franco, deverá ser tido em conta os seguintes aspetos:

- Os alunos Alberto Abreu, Fabiana Arruda, Sara Borges, estão já num nível E/A, tendo já consolidado as técnicas de crol, costas e bruços, estando a trabalhar na técnica de mariposa. Poderão trabalhar de forma autónoma numa determinada pista.
- Os outros alunos que também estão no EED, estarão no nível E e são as gémeas Maria João e Mariana, Matilde, Luana, Natércia e Nicole; Poderão ser trabalhados conteúdos ao nível da consolidação das técnicas alternadas e técnica de bruços.
- Os restantes alunos da turma situam-se no I/E, e na 1ª passagem foram abordados conteúdos do nível introdutório e introdução à técnica de crol. Poderão ser trabalhados conteúdos de consolidação do nível introdutório, técnica de crol e técnica de costas.

Votos de bom trabalho!
Qualquer dúvida, estou ao dispor!
Atenciosamente,
Cecília Ferreira

Anexo 10 – Desporto escolar



REGIÃO AUTÓNOMA DOS AÇORES
SECRETARIA REGIONAL DA SAÚDE E DESPORTO
DIREÇÃO REGIONAL DO DESPORTO

DRD

PARA TODAS AS ESCOLAS DO ENSINO PÚBLICO E PROFISSIONAIS

Sua referência	Sua comunicação de	N/ referência	Data
		S-DRD/2021/1060	27 ABR. 2021

Assunto: **ATIVIDADES DO DESPORTO ESCOLAR AÇORES - 2020/2021**

Como é do conhecimento de V. Exª., fazem parte das Atividades do Desporto Escolar Açores os Jogos Desportivos Escolares e os projetos especiais Mega Sprinter/Mega Salto e Corta-Mato Escolar.

Face às particularidades referentes à participação e organização das Fases Zonais dos Jogos Desportivos Escolares e tendo em consideração a imprevisibilidade do contexto epidemiológico que se vive na Região, é com enorme pesar, mas com um elevado sentido de responsabilidade no que se refere às questões de saúde publica, que comunicamos que esta iniciativa será cancelada neste ano letivo de 2020/2021.

Quanto aos projetos Mega Sprinter/Mega Salto e Corta Mato Escolar, informamos que será considerado um novo agendamento e respetiva realização das suas Fases Regionais, sendo esta informação comunicada oportunamente às unidades orgânicas, de acordo com a evolução da realidade epidemiológica na Região, assim como da prévia obtenção de parecer favorável por parte da Autoridade de Saúde Regional.

Aproveitamos a oportunidade para, desde já, reconhecer o esforço realizado para a dinamização das Atividades do Desporto Escolar Açores, ao longo do ano e nas condições tidas como possíveis e adequadas, esperando que, num futuro muito próximo, possamos proporcionar às diversas comunidades educativas as experiências enriquecedoras em termos de formação desportiva e sociocultural, que todas estas ferramentas pedagógicas em contexto desportivo proporcionam.

Com os melhores cumprimentos.

O DIRETOR REGIONAL DO DESPORTO — A DIRETORA REGIONAL DA EDUCAÇÃO

Luís Carlos Medeiros Couto de Sousa — Nídia Manuela de Sousa Lopes Inácio

FM/MF

RUA DA SE, 156 — Telefone: 295 206 900 — https://portal.azores.gov.pt/web/drd
9700-191 ANGRA DO HEROÍSMO — drd@azores.gov.pt

Anexo 11 - Cronograma

Cronograma da atividade Goalball

N.º	LISTAGEM TAREFAS	Setembro				Outubro				Novembro				Dezembro		
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3
1	Concepção do projeto			■												
3	Apresentação do projeto ao departamento de Educação Física								■							
4	Divulgação do projeto junto das turmas (produção de cartazes, comunicado nas turmas e visualização de um vídeo de goalball)											■	■	■		
5	Abertura das inscrtições									■				■		
6	Listagem e recolha de material necessário										■					
7	Distribuição de tarefas e funções para dia do Torneio										■					
8	Aplicação do Projeto Goalball														■	
9	Avaliação e balanço do projeto															■

Anexo 12 – Estudo de investigação

Questionário (Modelo)

Gostaria imenso que fizesses parte do meu estudo sobre a atividade física em relação ao bem-estar subjetivo da população jovem. Assim sendo, pedimos que respondas ao questionário a seguir apresentado. Os teus dados serão tratados de forma confidencial e apenas queremos a tua opinião! Obrigado!

Nome: _____

Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )

Idade:_____ anos

Praticas deporto?

( ) Sim ( ) Não.

Se sim, Com que frequência? ( ) 1-2 x por semana ( ) 3-4 x por semana ( ) 5-6 x por semana

Sentes-te bem com o teu peso?

( ) Sim ( ) Não.

Tens cuidado com a tua alimentação?

( ) Sim ( ) Não

Tens algum problema de saúde?

( ) Sim ( ) Não.

Se sim, qual? _____

Achas que a prática de exercício físico contribui para o teu bem-estar?

( ) Sim ( ) Não.

A prática de exercício físico interfere com o teu sucesso académico?

( ) Sim (Não)

Quanto tempo costumas passar por dia a utilizar o computador?

Horas/dia _____

Quanto tempo costumas passar a ver televisão?

Horas/ dia_____

Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES)

Subescala 1

Gostaríamos de saber como te sentes ultimamente. Esta escala consiste em algumas palavras que descrevem diferentes sentimentos e emoções. Não há respostas certas ou erradas. O importante é que sejas o mais sincero possível. Lê cada item e depois escreva o número que expressa a tua resposta no espaço ao lado da palavra, de acordo com a seguinte escala.

- 1 Nem um pouco
- 2 Um pouco
- 3 Moderadamente
- 4 Bastante
- 5 Extremamente

Ultimamente tenho-me sentido ...

1. Amedrontado_____
2. Determinado_____
3. Ativo_____
4. Estimulado_____
5. Assustado_____
6. Nervoso_____
7. Inspirado_____
8. Irritado_____
9. Receoso_____
10. Entusiasmado_____

Subescala 2

Agora encontrarás algumas frases que podem identificar opiniões que tens sobre a tua própria vida. Por favor, para cada afirmação, marca com um X o número que expressa o mais fielmente possível a tua opinião sobre a tua vida atual.

- 1 Discordo Plenamente
- 2 Discordo
- 3 Não sei
- 4 Concordo
- 5 Concordo Plenamente

1. **Estou satisfeito com minha vida**.....
   |_1_|_2_|_3_|_4_|_5_|

2. **Sobre quase todos os aspetos minha vida está longe do meu ideal de vida**.……..…….....
   |_1_|_2_|_3_|_4_|_5_|

3. **Mudaria meu passado se eu pudesse**.....
   |_1_|_2_|_3_|_4_|_5_|

4. **Tenho conseguido tudo o que esperava da vida**.....
   |_1_|_2_|_3_|_4_|_5_|

5. **A minhas condições de vida são muito boas** .....
   |_1_|_2_|_3_|_4_|_5_|

6. **Considero-me uma pessoa feliz**…….....
   |_1_|_2_|_3_|_4_|_5_|

QUESTIONARIO INTERNACIONAL DE ATIVIDADE FISICA (IPAQ)

— Short Form -

Nome:_____
Data:__/___/___ Idade :___
Sexo: F( ) M ( )
De forma geral a tua saúde esta:
( ) Excelente ( ) Muito boa ( ) Boa ( ) Regular ( ) Má

Estamos interessados em saber que tipos de atividade física as pessoas fazem como parte do seu dia a dia. Este projeto faz parte de um estudo de caso. As perguntas estão relacionadas ao tempo que gastas a realizar atividade física numa semana **NORMAL, USUAL** ou **HABITUAL.** As perguntas incluem as atividades que fazes na escola, para ires de um lugar a outro, por lazer, por desporto, por exercício ou como parte das atividades que realizas em casa e/ou no jardim. A tua resposta é MUITO importante. Por favor responde a cada questão mesmo que consideres que não sejas ativo. Obrigado pela tua participação!

Para responder às questões lembre que:

• atividades físicas **VIGOROSAS** são aquelas que precisam de um grande esforço físico e que fazem respirar MUITO mais forte que o normal

• atividades físicas **MODERADAS** são aquelas que precisam de algum esforço físico e que fazem respirar UM POUCO mais forte que o normal

Para responderes às perguntas, pensa somente nas atividades que realizaste por **pelo menos 10 minutos**

contínuos de cada vez:

1a. Em quantos dias de uma semana normal, realizas atividades **VIGOROSAS** por pelo menos 10 minutos contínuos, como por exemplo correr, fazer ginástica aeróbica, jogar futebol, pedalar rápido na bicicleta, jogar basquetebol, ajudar nas tarefas domésticos pesadas em casa, no quintal e/ou no jardim, carregar pesos pesados ou qualquer atividade que te faças transpirar **MUITO** ou aumente SIGNIFICATIVAMENTE a tua respiração ou batimentos do coraç ã o .

dias_____por **SEMANA** ( ) Nenhum

1b. Nos dias em que realizas essas atividades vigorosas por pelo menos 10 minutos contínuos, quanto tempo no total gastas a realizar essas atividades por dia?
horas:_____Minutos:

2a. Em quantos dias de uma semana normal, realizas atividades **MODERADAS** por pelo menos 10 minutos contínuos, como por exemplo pedalar levemente na bicicleta, nadar, dançar, fazer ginástica aeróbica leve, jogar vólei recreativo, carregar pesos leves, ajudar nas tarefas domésticos na tua casa, no quintal e/ou no jardim como varrer, aspirar, cuidar do jardim, ou qualquer atividade que te faça transpirar de forma leve ou aumentar moderadamente a respiração ou batimentos do coração **(POR FAVOR NÃO INCLUAS CAMINHADAS)**

dias_____por **SEMANA** ( ) Nenhum

2b. Nos dias em que realizas essas atividades moderadas por pelo menos 10 minutos contínuos, quanto tempo no total gastas fazendo essas atividades por dia?

horas:_____Minutos:

3a. Em quantos dias de uma semana normal realizas caminha por pelo menos 10 minutos contínuos em casa ou na escola, como forma de transporte para ir de um lugar para outro, por lazer, por prazer ou como forma de exercício?

dias_____por **SEMANA** ( ) Nenhum

3b. Nos dias em que realizas uma caminha por pelo menos 10 minutos contínuos, quanto tempo no total gastas a caminhar por dia?

horas:_____Minutos: ___

4a. Estas últimas perguntas são em relação ao tempo que gastas sentado ao todo na escola, em casa e durante o tempo livre. Isto inclui o tempo que gastas sentado a estudar, a visitar um amigo, a ler ou sentado/deitado a ver televisão.

Quanto tempo por dia ficas sentado num dia da semana?

horas:_____Minutos: ___

4b. Quanto tempo por dia ficas sentado no fim de semana?

horas:_____Minutos: ___