O navegar da docência em Educação Física numa ilha afetada pelo furacão "COVID-19"

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

José Henrique Sousa Ferreira

Porto, setembro de 2021

Ficha de Catalogação

Ferreira, J. (2021). *“O navegar da docência em Educação Física numa ilha afetada pelo furacão “COVID-19”.* Porto: J. Ferreira. Relatório de estágio profissionalizante 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: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; METODOLOGIAS DE ENSINO; ENSINO-APRENDIZAGEM; CONHECIMENTO; BEM-ESTAR SUBJETIVO.

Dedicatória

A todos que me acompanharam durante todo o meu percurso;
Aos meus pais e ao meu irmão por me auxiliarem, por me criarem condições para esta caminhada, que independentemente do que acontecer no meu trajeto, sei que junto deles terei um porto seguro onde poderei sempre voltar… eles foram os pilares que me levaram à constante motivação.

Um sincero obrigado.

Agradecimentos

Ao meu professor Cooperante, que se traduziu numa base sólida, relacionando as axiologias de ensino, a motivação, a orientação e a experiência com o contexto escolar, guiando-me para que conseguisse rumar a bom porto.

À minha orientadora, que ultrapassou a distância de mais de mil quilómetros de oceano com o objetivo de organizar e potenciar a melhoria das minhas práticas docentes ao nível profissional.

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio, com quem partilhei todas as experiências e vivências durante o estágio profissional, apoiando-nos uns aos outros para que nunca nos desviássemos do nosso rumo.

Ao Conselho Executivo da Escola Cooperante, ao grupo de Educação Física, ao pessoal não docente e a toda a comunidade educativa, por me fazerem sentir constantemente em casa, por estarem presentes em todos os momentos de partilha e de convívio. São vivências que irei guardar para sempre na minha vida.

À turma residente, por ter contribuído para o meu desenvolvimento enquanto professor de Educação Física, através de aprendizagens mútuas que construímos ao longo deste ano repleto de conquistas.

Aos meus amigos, por todos os momentos de carinho e amizade que me proporcionaram ao longo deste processo.

Aos meus pais, por me ajudarem e me terem moldado no ser que sou hoje. Foram os pilares para que nunca me faltasse motivação, para que reunisse todas as condições que me permitiram ganhar o gosto pela lecionação, e para organizar todas as minhas práticas docentes. Muito obrigado pelo amor que sempre me deram.

Ao meu irmão, Fernando Nuno, por me acompanhar, por me aconselhar e por ter tido uma constante atitude de suporte ao longo do meu estágio profissional.

Obrigado a todos vós por me ajudarem a superar os obstáculos que que foram surgindo ao longo da construção deste pilar da minha vida.

Índice Geral

Dedicatória ..... ***III***

Agradecimentos ..... ***V***

Índice de Figuras ..... ***XII***

Índice de Gráficos ..... ***XIIII***

Índice de Tabelas ..... ***XV***

Índice de Anexos ..... ***XVII***

Resumo ..... ***XIXX***

Abstract ..... ***XXII***

Lista de abreviaturas ..... ***XXIIII***

1. Introdução – A Arte de Navegar ***1***

2. Acerca da Educação Física no Currículo Escolar ***9***

3. Dimensão Pessoal ***15***

3.1.O Navegador (ou o Homem do Leme) - Eu 17

3.2.Expectativas criadas e o contributo da minha primeira navegação para a formação profissional – o Estágio Profissional 19

3.3.A construção da Nau: conhecimentos relevantes para o estágio adquiridos na formação 22

4. Enquadramento da Nau – A escola ***27***

4.1. Dentro da Nau e como navegá-la 29

4.1.1.O Suporte da Nau – Como ajudar a escola a percorrer o caminho estipulado 32

4.1.2.O Propósito da Viagem – A Missão da Escola 33

4.1.3.Os camaradas que comandam as diferentes tripulações - O Departamento de EF e Desporto 34

4.1.4.O Grupo de comandantes da frota - O Núcleo de Estágio 34

4.1.5. Conjunturas para a Navegação - Condições para a prática de EF... 35
4.1.6. Requisitos de ordem à tripulação para uma navegação segura - Regras e práticas configuradoras do ensino da EF ... 36
4.2. A jornada com a minha tripulação – a turma residente ... 37
4.3. A integração da turma – acolher a tripulação ... 41
4.3.1. Instrumento ... 42
4.3.2. Índice de Posição Sociométrica ... 44
4.3.3. Resultados e Análise dos Dados ... 45
4.3.4. Considerações Gerais ... 45
4.3.5. Sugestões ... 46
4.3.4. Reflexão final acerca dos efeitos que as estratégias tiveram ... 47
5. O Furacão "COVID-19" e a Dobragem do Cabo das Tormentas – Questões, Desafios e Estratégias de Superação ... 49
6. Enquadramento Operacional ... 59
6.1. Área 1 – Organização e Gestão do processo de ensino-aprendizagem ... 61
6.1.1. Da conceção do ensino ao planeamento ... 61
6.1.2. O processo de planeamento ... 63
6.1.3. Planeamento Anual ... 65
6.1.4. Unidade Didática ... 70
6.1.5. Plano de aula ... 74
6.1.6. Plano Geral de Estágio ... 78
6.2. Realização do processo de ensino-aprendizagem ... 78
6.2.1. Relação entre aluno e professor ... 78
6.2.2. Relação Interpessoal - Alunos ... 82
6.2.3. Palavras-chave e questionamento ... 85
6.2.4. A motivação: elemento-chave da aprendizagem ... 87
6.2.5. Modelos de ensino ... 89
6.2.6. Feedback pedagógico ... 91
6.2.7. Início e final de aula ... 93

6.2.9. Avaliação Diagnóstica 96
6.2.10. Avaliação Formativa 98
6.2.11. Avaliação Sumativa 99
6.2.12. Envolver os alunos na avaliação: Autoavaliação 104
6.2.13. Aptidão Física 105

6.3. Projeto Professor a Tempo Inteiro 108

6.4. Lecionar no 2º Ciclo de escolaridade 114

7. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade 119

7.1. Desporto Escolar - Enquadramento 121
7.1.1. Atividades desportivas escolares – linhas orientadoras 122
7.1.2. Objetivos operacionais 123
7.1.3. Atividades a desenvolver 123
7.1.4. Divulgação e inscrições 123
7.1.5. Condições de frequência e participação dos alunos 124
7.1.6. Planificação 124
7.1.7. Recursos Humanos e Materiais 124
7.1.8. Acompanhamento e avaliação 125
7.1.9. Panorama geral das atividades desportivas escolares 125

7.2. Torneio de *Goalball* 126
7.2.1. Organização do Torneio *Goalball* 127
7.2.2. Realização e Balanço do Torneio *Goalball* 128

7.3. Assessoria à Direção de Turma 131
7.3.1. Enquadramento na legislação 132
7.3.2. Diretora de Turma 133
7.3.3. Objetivos gerais 134
7.3.4. Objetivos específicos 135
7.3.5. Áreas de intervenção 135
7.3.6. Atividades e meios a utilizar na direção de turma 137
7.3.7. Cronograma das tarefas de assessoria à diretora de turma 138
7.3.8. Conclusões e reflexão 138

7.4. Atividade *"Team Building"* 141
7.4.1. Âmbito 141
7.4.2. Objetivos..... 141
7.4.3. Data e local da realização 141
7.4.4. Condições de participação 142
7.4.5. Constituição das equipas..... 142
7.4.6. Material necessário..... 142

8. Área 3 – Desenvolvimento Profissional e Experiências Profissionais ……...143

8.1 Estudo de Caso - Atividade Física em relação ao bem-estar subjetivo: estudo em alunos do 7º ano……..145
8.1.1. Resumo 145
8.1.2. Abstract..... 146
8.1.3. Introdução..... 147
8.1.4. Objetivos..... 150
8.1.5. Metodologia 151
8.1.6. Resultados..... 155
8.1.7. Discussão 162
8.1.10. Referências Bibliográficas 166
8.1.11. Anexos..... 168

8.2. Experiências profissionais..... 175

9. Conclusões e Futuro Plano de Viagem..... 181

10. Bibliografia..... 185

11. Anexos XXVI

Índice de Figuras

Figura 1 – Folha inicial de curiosidades desportivas. 54
Figura 2 - Plano de treino. 54
Figura 3 - Processo de autoavaliação. 55
Figura 4 - Opções para alongamento. 55
Figura 5 - Receita de culinária..... 56
Figura 6 - Reconhecimento do trabalho desenvolvido pelo núcleo de estágio. 56
Figura 7 - Horário Projeto Professor a Tempo Inteiro..... 110
Figura 8 - Comunicação eletrónica com os Professores titulares das turmas PTI 111
Figura 9 -Cronograma da atividade *Goalball*..... 127
Figura 10 - Email de agradecimento da DT……...141
Figura 11 - Certificação de E@D nas Escolas 175
Figura 12 - Certificação de Microsoft Teams..... 175
Figura 13 - Certificação de Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania: Segurança, Defesa e Paz..... 176
Figura 14 - Horário de Inglês atribuído na escola Roberto Ivens. 177
Figura 15 – Carta de reconhecimento profissional da parte da presidente do conselho executivo. 178
Figura 16 - Certificação de participação no encontro digital de Autonomia e Flexibilidade Curricular & Interdisciplinaridade e DAC. 179
Figura 17 - Certificação de Competências Pedagógicas..... 180

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Constituição da turma, por sexo. 38
Gráfico 2 - Representação das escolas de origem da turma. 39
Gráfico 3 - Classificações dos alunos da turma no ano anterior. 39
Gráfico 4 - Índice de Posição Sociométrica e Sociograma..... 45
Gráfico 5 - Respostas ao inquérito de satisfação do Torneio Goalball..... 130
Gráfico 6 - Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES)..... 155
Gráfico 7 - Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES)..... 155

Índice de Tabelas

Tabela 1 -Relação entre Dimensão/Critério/Pergunta. 43
Tabela 2 - Matriz de Cotação Índice de Posição Sociométrica - indicação de probabilidades. 43
Tabela 3 - Ilustração do Planeamento Anual..... 67
Tabela 4 - UD de Atletismo. AD - Avaliação Diagnóstica; I - Introdução; E - Exercitação; C - Consolidação; AS - Avaliação Sumativa. 72
Tabela 5 - UD de Voleibol. 73
Tabela 6 - Plano de Aula. 77
Tabela 7 - Plano Geral de Estágio. 78
Tabela 8 - Avaliação Diagnóstica de Natação. 97
Tabela 9 - Avaliação Diagnóstica de Ginástica. 97
Tabela 10 - Avaliação Formativa da UD Voleibol. 102
Tabela 11 - Percentagem de evolução Voleibol. 103
Tabela 12 - Autoavaliação UD Voleibol. 105
Tabela 13 - Evolução no desempenho dos alunos baseado no programa FitEscola..... 107
Tabela 14 - Calendarização de atividades. 122
Tabela 15 - Planeamento das atividades. a) Atividade realizada; b) Atividade cancelada. 122
Tabela 16 - Planificação de microciclos. 124
Tabela 17 - Caracterização da Amostra. 152
Tabela 18 - Análise descritiva das respostas obtidas à forma adaptada do questionário IPAQ……..156
Tabela 19 - Análise comparativa das respostas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física……158
Tabela 20 - Análise comparativa das respostas à subescala 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física……159

Tabela 21 - Análise comparativa das respostas ao Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ) de acordo com o sexo, grupo etário e atividade física……161

Índice de Anexos

Anexo 1 - Cartaz do Torneio *Goalball*. XXVIII
Anexo 2 - Questionário de Satisfação do Torneio de *Goalball*. XXIX
Anexo 3 - Diploma de Participação do Torneio de *Goalball*. XXX
Anexo 4 - Sociometria Aplicada aos Alunos. XXXI
Anexo 5 – Ofício Desporto Escolar Região Açores. XXXI

Resumo

No âmbito do estágio profissional, inserido no segundo ano de Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, foi elaborado este documento, cujo objetivo passa por uma reflexão acerca das experiências de um futuro docente de Educação Física (o autor). Esta experiência de ensino decorreu numa escola básica e secundária do concelho de Ponta Delgada, na ilha de São Miguel, no arquipélago dos Açores. As aprendizagens essenciais ao longo do estágio refletem-se num processo de construção de uma identidade docente, relacionando diferentes vivências e reflexões. Esta é uma tarefa que requer esforço e dedicação devido à complexidade que apresenta, mas é também dotada de inúmeros aspetos positivos, pois é no estágio profissional que temos o primeiro contacto com a realidade escolar. Esta primeira experiência, possibilitou-me a construção de métodos de ensino relativos à lecionação, assim como o desafio de relacionar a teoria adquirida na formação com a prática em contexto escolar. Um dos aspetos reiterados ao longo do documento centra-se na tentativa de aperfeiçoamento constante no decorrer do ano letivo em prol da aprendizagem dos alunos, quer ao nível dos estímulos nas aulas, quer na atribuição de ferramentas facilitadoras de trabalho, conjugando com a atualização permanente do meu conhecimento profissional. A necessidade do trabalho da componente física insere-se numa questão determinante relativamente à adoção de hábitos saudáveis, desenvolvimento pessoal e, consequentemente, satisfação com a vida. Esta problemática da atualidade encontra-se inserida e discorrida na área 3 do presente documento. Este estudo apresenta como objetivo a consciencialização dos alunos para os benefícios que a atividade física detém ao nível cognitivo, fisiológico e emocional, no sentido de combater a problemática da sociedade atual relacionada com a inatividade física e averiguar se a mesma se relaciona com o bem-estar subjetivo do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA;ENSINO-APRENDIZAGEM; CONHECIMENTO PROFISSIONAL; BEM-ESTAR SUBJETIVO.

Abstract

Within the scope of the school placement, during the second year of a master's degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at the College of Sport at the University of Porto, this document aims to provide a reflection of experiences as a future Physical Education teacher (the author). This teaching experience took place in a basic and secondary school in the municipality of Ponta Delgada, on the island of São Miguel, in the Azores archipelago. Essential learning throughout the school placement is reflected in a process of building a teaching identity, relating different experiences and reflections. This is a task that requires effort and dedication due to the complexity it presents and endowed with numerous positive aspects, because it is in the practicum training that we have the first contact with the reality, which allowed me to build ideas and teaching methods related to the profession, as well as the challenge of relating the theory acquired in higher education with practice in the school context. One of the aspects reiterated throughout the document focuses on the attempt to constantly improve throughout the school year for the benefit of students learning, in terms of classroom stimuli and the attribution of work resources, combined with permanent updating of my professional knowledge. The need to work on the physical fitness component is part of a determinant issue regarding the acquisition of healthy habits, personal development and, consequently, satisfaction with life. This current issue is inserted and discussed in area three of this document. This study aims to raise students' awareness of the benefits that physical activity has at the cognitive, physiological, and emotional level, to combat the problem of today's society related to physical inactivity and verify it correlates to the subjective welfare of the students.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING-LEARNING; PROFESSIONAL KNOWLEDGE; SUBJECTIVE WELL BEING.

Lista de abreviaturas

AF – Atividade Física

CD – Clube Desportivo

DE – Desporto Escolar

DEFD – Departamento de Educação Física e Desporto

DOG – Documento de Organização e Gestão

DT – Diretor de Turma

EB – Escola Básica

EF – Educação Física

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

IPS – Índice Posição Sociométrica

ISMAI – Instituto Universitário da Maia

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Didática

NE – Núcleo de Estágio

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PA – Planeamento Anual

PDL – Ponta Delgada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PROFIJ – Programa Formativo de Inserção de Jovens

PSE - Prática de Ensino Supervisionada

PTI – Projeto Tempo Inteiro

SE – Sala de Estudo

SGE – Sistema de Gestão Escolar

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

UD – Unidade Didática

USISM – Unidade de Saúde da Ilha de São Miguel

1.Introdução – A Arte de Navegar

"Nossos dias são preciosos, mas com alegria os vemos passando se no seu lugar encontramos uma coisa mais preciosa crescendo: uma planta rara e exótica, deleite de um coração jardineiro, uma criança que estamos ensinando, um livrinho que estamos escrevendo."
(Rubem Alves, in "A Alegria de Ensinar" ARS Poética Editora LTDA, 1994, p. 6)

No âmbito do estágio profissional, inserido no segundo ano de Mestrado de Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), procedeu-se à realização de um relatório de estágio representativo das vivências de um professor estagiário (o autor) durante este caminho. Assim, o presente relatório tem como principal objetivo articular, discorrer e refletir acerca da panóplia de experiências que vivenciei, enquanto professor estagiário, ao longo de um ano de lecionação.

É notório, através da articulação entre as palavras acima mencionadas no poema "A Alegria de Ensinar" de Rubem Alves, que o autor busca expressar a alegria e a complexidade de lecionar. Alves utiliza a metáfora, comparando uma criança com uma planta rara e exótica e relaciona ainda o professor com um jardineiro. Deste modo, um dos grandes desafios do Professor Estagiário durante o ano de estágio é a necessidade de constante articulação de conhecimentos adquiridos, práticas docentes e ideologias, com vista a moldar o processo de crescimento e/ou aprendizagem do aluno para dar origem a uma planta "rara e exótica".

Tal como Lima (2008) constata, é através desta dualidade que surge a capacidade de gerar situações técnico-pedagógicas que, efetivamente, irão simplificar e sustentar o processo de aprendizagem, assumindo não só que o conhecimento orienta a prática, mas também a prática permite o aumento do conhecimento.

De acordo com Marcelo (2009, p.8), a profissão docente é uma "profissão do conhecimento", sendo que são o conhecimento e o saber que legitimam tal profissão. O trabalho docente é baseado no "compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos". Nesta perspetiva, entendo a visão de professor como um profissional (jardineiro) que trabalha com

o conhecimento (água) e, para tal, necessita de adotar um compromisso com a aprendizagem discente para que consiga criar um bonito jardim, livre de perigos e vícios.

Ens e Donato (2011, p.83) advogam que a “atividade de ensinar realiza-se a partir de conhecimentos específicos e necessários [...] os quais são adquiridos, construídos na formação inicial e na formação que acontece durante toda a vida profissional”. Para ensinar é necessário que se tenha formação específica e que considere o processo de ensino-aprendizagem de uma forma ampla, flexível e extensível a todos os discentes.

Assim, os meus entendimentos acerca da atividade de ensinar encontram sustentação na relação entre as perspetivas de Marcelo (2009) e Ens e Donato (2011). Efetivamente, relativamente ao conhecimento profissional docente, um aspeto que eu aprendi, que se distingue e sobressai é a sua natureza compósita, remetendo para diversas finalidades que, através da sua interligação, cumprem com os objetivos definidos para a lecionação, tais como a articulação das diversas estratégias discutidas e presentes no currículo e no projeto educativo de escola. Não basta ao professor conhecer as teorias pedagógicas ou didáticas e aplicá-las a um dado conteúdo de aprendizagem para que daí decorra a articulação de dois elementos na situação concreta do ensino; há que ser capaz de transformar conteúdos científicos e conteúdos pedagógicos didáticos numa ação transformativa. A meu ver, um dos elementos centrais do conhecimento profissional docente é a capacidade de mútua incorporação, coerente e transformadora, de um conjunto de componentes de conhecimento, daí a importância da realização de um estágio profissional, que permita contactar, de forma orientada, com a realidade escolar.

Esta etapa traduz-se numa construção identitária, que vai sendo aperfeiçoada ao nível das axiologias e das práticas docentes adquiridas que um professor em início de carreira se depara, através de situações em contexto prático e real. No decorrer deste documento, eu, enquanto professor estagiário e autor, irei apresentar, de forma aprofundada, as minhas vivências ao nível das dificuldades, estratégias, expectativas e intervenções no ambiente escolar. Por outro lado, de uma forma paralela à lecionação, adotei uma postura crítica das

ocorrências. Batista e Queirós (2013) afirmam ser exclusivamente através do desenvolvimento de uma adoção crítica relativamente às práticas docentes aplicadas que se poderá dar resposta às exigências da mesma. De facto, tal como as autoras, considero que só através de uma ação reflexiva constante, nomeadamente após a aula, após a unidade didática, após um período ou mesmo após um ano, um professor consegue efetivamente repensar nas suas metodologias a fim de aperfeiçoá-las, com vista a melhorar a sua capacidade de lecionação.

A nível de estrutura, o presente documento encontra-se organizado em três grandes áreas (Área 1 - Organização e Gestão do Processo Ensino Aprendizagem, Área 2 - Participação na escola e relações com a comunidade e Área 3 - Desenvolvimento Profissional) e, de uma forma paralela, outros pontos reflexivos irão emergir, porquanto foram aspetos relevantes no meu percurso enquanto professor estagiário.

A reflexão inicial surge posteriormente à presente introdução, num ponto denominado por "Conhecimentos Relevantes Adquiridos para o Estágio na Formação". O intuito deste capítulo é sensibilizar o leitor para a importância de uma fase antecedente direcionada para a arrecadação de componentes teóricas que sustentam as práticas docentes.

Segue-se a segunda reflexão, ligada ao tema da "Legitimação da EF no Currículo Escolar". Este ponto apresenta como objetivo a análise e a posterior reflexão acerca das diferentes conceções de ensino que suportam a importância da matéria.

São apresentados, de seguida, os tópicos "Dimensão Pessoal" e "Enquadramento Institucional/Projeto de Ação de Intervenção". No primeiro tópico surgem os conceitos relativos à identificação e dados pessoais, as expectativas criadas, o contributo do estágio para a formação profissional e os pontos fortes acerca das minhas características enquanto docente. No segundo surgem os dados direcionados para a escola enquanto instituição, como ajudar a escola a caminhar para o que planeia, projeção da ação de intervenção nas aulas de EF, caracterização da escola, o grupo de EF, o núcleo de estágio da

escola, a caracterização da turma residente, os testes sociométricos aplicados à turma residente e consequente reflexão.

Depois, destacam-se as três grandes áreas nucleares do Relatório de Estágio: A Área 1 remete para toda a organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem. Nesta área irei discorrer acerca dos aspetos ligados ao processo de ensino, nomeadamente o processo de planeamento da docência, incluindo a lecionação dos diferentes ciclos de ensino, os conceitos ligados aos diferentes momentos de avaliação, a execução prática de aspetos fulcrais experienciados em estágio profissional, a lecionação de um horário de 22 segmentos letivos semanais denominado por projeto PTI (Professor Tempo Inteiro) e a lecionação de uma experiência de 2º ciclo. A Área 2 exprime as questões ligadas à minha participação enquanto professor estagiário na escola ao longo das diferentes relações com a comunidade. Nesta área estarão presentes os projetos ligados ao desporto escolar, ao torneio organizado pelo núcleo de estágio FADEUP e assuntos relacionados com o acompanhamento e assessoria da direção de turma. Na Área 3 irá ser explorado um pequeno estudo de investigação desenvolvido pelo núcleo de estágio da escola e ao conjunto de formações que participei no decorrer deste ano letivo, com vista a aumentar o meu reportório de conhecimento ao nível da docência.

Por fim, surge o capítulo “Conclusão e Perspetivas Futuras”, onde será realizado um balanço final do meu percurso enquanto professor estagiário e ilustradas algumas conclusões relevantes acerca da minha experiência em contexto escolar.

Importa salientar que este documento procura retratar a minha perspetiva, exprimindo uma visão acerca do meu percurso durante todo o ano de estágio, que vai ganhando “vida” à medida que se aprofunda a leitura pelas páginas seguintes. Sou um estudante ambicioso, pelo que pretendo progredir de forma a construir a minha identidade docente, aprendendo com todos os que me rodeiam, sem esquecer que o caminho a percorrer para esta construção é permanente, ou seja, uma aprendizagem constante ao longo da vida. Tal como afirma Nóvoa (2009), sem o conhecimento tão importante que vamos adquirindo

com a experiência, todo o resto se torna irrisório, sendo fundamental em toda e qualquer atividade.

Ao longo do presente ano letivo, tentei superar as dificuldades que iam surgindo, fazendo uso delas para melhorar o meu papel enquanto professor, tentando proporcionar momentos de aprendizagem àqueles que tenho o prazer de chamar de alunos, pois serão eles o futuro da sociedade, serão eles o resultado da nossa jardinagem, serão eles o livro que estamos a escrever e serão eles o rumo que estamos a tomar.

2. Acerca da Educação Física no Currículo Escolar

"… uma quantidade enorme de conhecimentos se faz necessária, não apenas às técnicas desportivas, mas ao processo de desenvolvimento integral do aluno." (Matos e Neira, 1999, p. 70).

De acordo com Farinatti (1994), a legitimação da educação física (EF) como disciplina curricular fundamental à formação do indivíduo passa obrigatoriamente pela definição e valorização das suas ideias de ensino, que apenas a ela cabe desenvolver com o aluno. Mattos e Neira (2005) afirmam ainda que a disciplina de EF tem vindo a adotar uma identidade sócio construtivista, pautada num papel mais ativo do aluno na construção do seu próprio conhecimento em termos de motricidade.

Assim, relacionando as ideias Mattos e Neira (2005) com as de Farinatti (1994), que defendem a EF como uma disciplina construtivista orientada para a edificação e evolução integral do aluno, considero que esta é uma disciplina marcante no processo de desenvolvimento do aluno, pois é através da prática desportiva na escola que estamos a sensibilizar e a disputar sensações nos discentes, proporcionando o seu desenvolvimento ao nível condicional, coordenativo e motor.

A disciplina de EF é igualmente importante comparativamente às restantes, em que deve ser promovido um crescimento sustentado e abrangente, começando este processo de ensino e sensibilização através de um currículo amplo, flexível, e acessível, inserido numa escola que detenha um projeto educativo robustecido. Desta forma, poderão estar reunidas condições para a implementação de bons planeamentos, com vista a construir nos alunos "alicerces" teóricos e práticos através de "(...) uma quantidade enorme de conhecimentos…" que integrem ainda as "(…) técnicas desportivas…", no sentido de potenciar o "(…) processo de desenvolvimento integral do aluno." (Matos e Neira, 2005, p. 70).

Nos dias de hoje, a EF deve ser considerada de extrema importância, uma vez que a prática desportiva tem sido apresentada como uma resposta e/ou necessidade ao estilo de vida da nossa sociedade. É necessário defender o valor da EF de modo que seja considerada uma disciplina passível de integrar o

currículo escolar, uma vez que esta assenta nos poucos momentos de atividade e exercício físico que os discentes executam durante uma semana habitual.

Sérgio (2003) e Lopes (2012) caracterizam a EF como uma disciplina educadora do aluno, devendo não só ter em conta a sua individualidade, mas também procurando desenvolver um trabalho que contemple outras dimensões para além da motora (desenvolvimento de competências pessoais e sociais, bem-estar, entre outras). Esta serve ainda como "instrumento" repleto de estratégias que visam contribuir para o desenvolvimento do aluno, através da adoção de sentidos críticos e de capacidades que permitam integrar uma sociedade intercultural, em constante mudança.

A EF é, desta forma, uma disciplina que contribui para o bem-estar e lida com diversas questões da corporalidade, procurando responder às sucessivas mudanças da nossa sociedade e diversidade de culturas, devendo para isso ser valorizada no currículo do aluno. É na escola que encontramos a porta para a formação social, quer a nível de valores que se adquirem, quer a nível de princípios que se adotam.

No meu ponto de vista, após adquirir alguma experiência em estágio, visualizo a disciplina de EF como um momento em que os alunos desfrutam para descomprimir das outras unidades curriculares e entendo ser a que os motiva a irem para a escola, para além de considerar uma matéria importante no desenvolvimento completo do discente.

Por forma a ir além, importa refletir para advir à questão se, será ou não importante a EF no currículo dos alunos:

Para quê a EF na escola?

Não teríamos exercício físico sem EF na escola, não nos exercitaríamos sem EF na escola, não nos socializaríamos sem EF na escola, não haveria lazer sem EF na escola, não teríamos aptidão física sem EF na escola, não haveria desporto sem EF na escola, não teríamos saúde sem EF na escola.

Sim, realmente esta disciplina deve ser defendida e mantida no currículo pois, é nas aulas de EF que muitas vezes lidamos com as limitações físicas e psíquicas entre o aluno e tudo aquilo que o envolve. É importante que o docente proporcione o desenvolvimento do aluno para esta realidade, no sentido de

proporcionar ao estudante uma bagagem para a vida sobre o saber conviver, respeitar a diversidade, entender e lidar com a multiculturalidade que faz parte da nossa sociedade.

Cabe ao professor fazer com que os alunos aceitem o exercício físico como parte do seu comportamento pessoal durante toda a sua vida, utilizando como recurso os seus conhecimentos ao nível académico (teórico) e pedagógico (prático), gerando práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem no sentido de proporcionar a sua constante transformação, mediante experiências satisfatórias com os exercícios físicos, os jogos e divertimentos durante as aulas. É por isso que a EF tem um contributo relevante no desenvolvimento da autoconfiança do aluno e adquira regras através da interação grupal.

É fundamental a ideia de manter a EF com importância pois é a base para ajudar a crescer de forma saudável e equilibrada todos os jovens. A EF deve ser conduzida de modo a alcançar todas as crianças em idade escolar, no sentido de permitir um saudável desenvolvimento físico motor e psicomotor. É também o caminho para a transformação de hábitos de aprendizagem e respeito pelas regras. É acima de tudo um bom veículo para o exercício do “fair play”.

Sustento a ideia de Sérgio (2003) e Lopes (2012), no sentido de descrever a EF como sendo uma “disciplina educadora do aluno” e, por isso, indispensável no currículo, pois possibilita ao aluno um resultado de integração e socialização, estimulando-o a manter um espírito de equipa saudável através da promoção da prática desportiva e, desta forma possibilita-lhes uma integração na sociedade.

A escola tem grande responsabilidade social, pelo que é na educação que partimos para a decisão se idolatramos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele.

A escola é também um entreposto cultural, traduzindo-se num espaço de cruzamentos de culturas, de metamorfoses quotidianas ao nível do poder e conflito, de relações diferenciadas entre atores escolares e educativos.

É também na Escola e por estar integrada no currículo dos alunos que, a EF desenvolve as diferentes manifestações da cultura corporal e do movimento, promovendo nos envolvidos a consolidação de bons hábitos.

É na Escola que se pretende aperfeiçoar os alunos para que os mesmos pensem por si próprios, desenvolvendo neles uma visão crítica da vida e da sociedade. Assim, surge o tema de “carpe diem”, este sendo o maior ensinamento do professor, que perfaça todo este “cenário”, levando os estudantes a lutarem por valores como a liberdade de pensamento, de expressão e integração.

É preciso contrariar a inatividade corporal e mental, para sermos fisicamente e mentalmente saudáveis, devemos estimular a prática desportiva desde cedo sob uma tentativa direta de promover uma sociedade mais capaz para que consiga lidar com os problemas.

3. Dimensão Pessoal

3.1. O Navegador (ou o Homem do Leme) - Eu

O meu nome é José Henrique Sousa Ferreira. Sou natural da freguesia de Vila do Porto, uma pequena vila no meio do Oceano Atlântico, no grupo oriental do arquipélago dos Açores e sediada na ilha de Santa Maria que, para muitas pessoas, também se denomina como “Ilha do Sol”. Esta “pequena” ilha, com apenas 94km^2, foi o palco das minhas primeiras impressões com o mundo, a dezassete de setembro do ano de mil novecentos e noventa e sete (17/09/1997).

A minha ligação ao desporto começou desde muito cedo, pelo facto de praticar diversos desportos na ilha, tais como basquetebol, futebol, andebol e karaté.

Ao nível académico, o meu percurso começou na Escola Primária do Aeroporto, em Santa Maria. Esta escola encontrava-se preparada para proporcionar um ensino de excelência aos seus alunos. Foram criados inúmeros projetos, quer no desporto, quer no teatro, e de ensino das matérias que efetivamente marcaram a minha vida e a de todos os meus amigos e colegas com quem cresci.

O percurso prosseguiu para a escola EBS 2,3 /S Bento Rodrigues. Apesar da minha inclinação para o desporto, na altura enveredei pela área das Ciências e Tecnologias, pois, naquela altura, ainda não tinha bem a noção de qual profissão pretenderia seguir no futuro e, sendo esta a área que apresentava um maior leque de opções profissionais, não hesitei em segui-la.

Findado o secundário, e por influências familiares, acabei por entrar na Universidade de Aveiro, no curso de “Tecnologia e Desenvolvimento do Produto”. Apesar de conseguir arrecadar a nota de “Apto” em todas as unidades curriculares do primeiro ano, nunca consegui encontrar a motivação naquele curso e, após um ano, decidi mudar, tendo-me candidatado à Licenciatura em Ciências do Desporto.

Assim, entrei na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, onde compareço desde há cinco anos. No decorrer da licenciatura, optei por escolher a metodologia em Treino Desportivo, na modalidade de andebol, que contribuiu para ganhar ainda mais a curiosidade pelo ensino, através das ideias

transmitidas por todos os professores que integram o departamento de andebol da faculdade, no qual eu me orgulho de ter trabalhado.

A vontade de ser professor sempre se encontrou presente em mim. Desde novo, procurava tentar explicar as circunstâncias de um jogo, as jogadas de uma equipa, a estratégia de um conjunto ao meu grupo de amigos. Sempre fui um rapaz paciente, atencioso, bom ouvinte e que aceita opiniões. No meu entendimento estas características são das principais que um docente deve ter, pois, efetivamente, o ato de "ensinar" e de transmitir conhecimentos, de acompanhar a aprendizagem e a evolução, provoca em mim um sentimento único de autorrealização, e dá-me motivação em querer continuar constantemente a ser uma marca na vida de alguém, neste caso, de um aluno.

A escolha por continuar na FADEUP, no mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário, foi por ter sido a faculdade que me acolheu desde o início, pela qualidade que tem como instituição de ensino superior, por já estar habituado à própria organização e, principalmente, porque a instituição permite a realização do ano de estágio em solo açoriano. O facto de realizar o meu estágio curricular nos Açores, algo que neste momento apenas é permitido a pessoas naturais da região, permite-me concorrer posteriormente na lista da primeira prioridade de vinculação do arquipélago.

Desta forma e concluído o primeiro ano do mestrado, fui aceite para realizar o estágio profissional na Região Autónoma dos Açores e, assim, consegui regressar a casa com o sentimento de conquista, de sonho realizado (formar-me na Universidade do Porto) e com um enorme sentimento de gratidão para com a faculdade por me dar esta oportunidade. O facto de voltar para junto da minha família e poder trabalhar na região foi definitivamente uma das melhores fases da minha vida, algo que me parecia irreal, pois foram muitos anos deslocado.

Realizei o estágio numa escola em Ponta Delgada, na ilha de São Miguel, no arquipélago dos Açores. Esta foi a instituição que me acolheu, juntamente com dois colegas, também estes da mesma faculdade (FADEUP), formando assim o núcleo de estágio de EF. Esta escola apresenta um leque de oferta diversificado na área do desporto, sendo reconhecida por inúmeras conquistas

desportivas. A dedicação por parte de toda a comunidade escolar para elevar a escola ao patamar das melhores ao nível nacional foi notória desde a minha chegada à instituição e, este fator originou em mim um aumento das expectativas com vista a aplicar um maior contributo no presente ano letivo.

3.2. Expectativas criadas e o contributo da minha primeira navegação para a formação profissional – o Estágio Profissional

"O segredo do sucesso é a constância do propósito."

"(Reflexão Aula 1 – 18/09/2020)"

À entrada do ano letivo 2020/2021, as minhas expectativas eram elevadas, complementadas com a exigência e rigor que o professor cooperante esperava de mim, o que contribuiu para um maior esforço e dedicação da minha parte. O professor cooperante foi um verdadeiro pedagogo que, apesar da sua aparente rigidez, se demonstrou atencioso, experiente, colaborador e interessado em ajudar, recorrendo à descoberta guiada. Deu liberdade aos seus estagiários para traçarem e percorrerem o seu caminho, acreditando ser o modo mais eficaz para alcançar o sucesso. Através do lema "O erro é uma aprendizagem", repetido inúmeras vezes ao longo do ano, foram ainda estratégias potenciadoras de aprendizagem a presença e a reflexão constante de todas as aulas de todos os estagiários. Assim, ao estarmos presentes nas aulas dos colegas, conseguíamos "vestir a camisola" e perceber possíveis práticas que pudessem ser melhoradas, participando no processo de construção docente de cada um e retirando apontamentos pertinentes para o planeamento e execução das aulas que cada um dava.

No final do primeiro ano do mestrado lidei com uma série de receios e questões, que se direcionavam para a minha prática docente no meu ano de estágio, alimentadas pela apreensão que sentia relativamente ao que viria. O sentimento de responsabilidade, os receios, a ausência do conhecimento da realidade escolar e a própria aquisição dos saberes originaram algumas dúvidas, tais como: "Estarei realmente apto para enfrentar o mundo real enquanto professor? Serei capaz de resolver da melhor forma os problemas inerentes à

prática? Terei eu o perfil adequado para esta profissão? Será que a minha teoria irá suportar a prática?". Hoje sei que sim, tenho capacidade para ser professor e quero ser um exemplo, mas também estou consciente que é uma aprendizagem constante ao longo da minha vida, desafiante e extremamente recompensadora.

Determinado em tornar-me num professor de EF, e motivado para proporcionar aos meus alunos um processo de ensino-aprendizagem adequado, em que a articulação entre as minhas ideologias e os modelos de ensino que aprendi na teoria teriam lugar, defini, no início do ano letivo, um planeamento detalhado e pormenorizado, acompanhado por um plano geral de estágio e por uma missão adjacente para com a turma que me foi atribuída. A missão passou por criar uma estratégia para a turma que iria lecionar, que incorporava o esforço de definir uma planificação que fosse além dos conteúdos e das matérias de ensino.

Procurei criar um ambiente de interdisciplinaridade nas aulas através de exercícios que envolvessem o raciocínio da Matemática, as características da História ou os parâmetros da Geografia, nunca esquecendo os conceitos psicossociais (cooperação; fair-play; empenho; disciplina; autonomia). Desta forma, sentia que potencializava e auxiliava a interação entre os alunos, contribuindo através deste tipo de exercícios para o seu desenvolvimento integral.

Outro objetivo passou por despertar o interesse e a curiosidade dos alunos pela matéria através de diferentes estratégias (competição/atividades enriquecedoras), tendo por base os PNEF do sétimo ano (ano da turma que me foi atribuída).

Em articulação com o meu professor cooperante, elaborei alguns documentos que me ajudaram a definir objetivos e a organizar o meu percurso enquanto professor estagiário. Por exemplo, atribuí o nome de "plano geral de estágio" a um dos documentos que considero ter-me sido bastante útil nas questões de organização, que se encontra descrito posteriormente na "área 1" (Lecionação).

Já em atividade de lecionação e, devido ao acompanhamento de direção de turma que fiz, decidi propor a realização de testes sociométricos através de

perguntas diretas, sucintas e simples com o objetivo de adquirir um maior conhecimento acerca da minha turma.

Com a aplicação dos testes sociométricos, foi possível analisar e determinar a posição social de cada aluno dentro da turma, tendo por base as escolhas e rejeições que cada um efetuou. Este teste foi elaborado com o parecer da psicóloga da escola e, com a sua aplicação, foi possível determinar resultados referentes ao Índice de Posição sociométrica, que determina o grau de envolvimento do aluno, através do número de vezes que lhe é atribuído preferência pelo colega da turma. O impacto desta aplicação foi positivo uma vez que me possibilitou uma melhor compreensão acerca dos problemas de relação entre os discentes a serem melhorados.

Pretendi progredir sob a forma de construir a minha identidade e com constante vontade de me superar através da relação com docentes, discentes e não docentes. Edgar (1999) defende que identidade requer uma necessidade de consentimento de alguém, ganho por meio de uma negociação social. O autor aponta ainda que a identidade é posicionada em relação à história, desejos e circunstâncias, sendo esta constantemente afetada pelas condições objetivas e subjetivas e pelo diálogo com o sujeito da comunidade escolar, sendo este docente, não docente ou aluno.

Passei e continuo a passar por etapas em que me sinto ansioso pelo peso da responsabilidade, quer académica, quer pelo futuro que se avizinha a nível profissional. Contudo, essa ansiedade sentida no início do ano letivo foi aliviada pelo meu professor cooperante e pelos meus professores da faculdade. Senti-me estimulado pelos desafios que enfrentei, pelas tarefas que me solicitaram, pela vontade de continuar a aprender no sentido de me tornar num profissional de educação responsável, realizado e culto.

Procurei e quero continuar a procurar ser um professor que os alunos gostem, detentor de conhecimento, um professor que os surpreenda, que lhes traga desafios e que varie técnicas e métodos de ensino-aprendizagem.

O estágio profissional representou, por isso, um enorme contributo para a minha formação enquanto professor e ser humano, assim como para a criação de hábitos de trabalho, superação de desafios, aumento da confiança e uma

melhor organização. Para além disso, foi neste contexto que iniciei a construção da minha identidade enquanto professor, com competências pedagógicas para ensinar e incutir o gosto pela EF nos alunos.

3.3. A construção da Nau: conhecimentos relevantes para o estágio adquiridos na formação

"Que a informação se torne conhecimento e que o conhecimento seja algo democraticamente acessível, num mundo em que conhecer é só poder…"
(Maria do Céu Roldão in Função docente: Natureza e construção do conhecimento profissional, 2008, p.183)

A formação é um mar de conhecimento que nos oferece remos para navegar cada vez mais longe. Enquanto professores, devemos ter iniciativa de utilizar estes remos para navegar, procurando guiar a nossa tripulação (alunos) a bom porto.

Enquanto professor estagiário, perspetivei na minha ação uma enorme entrega e vontade de elevar a profissão, contribuindo para a construção da minha prática docente e conduzindo-me à necessidade de alargar a minha bagagem de conhecimentos ao longo destes anos de formação, quer pessoal, quer académica, quer social, tendo sempre presente que esta procura pelo conhecimento irá estar presente ao longo de toda a minha vida. Considero, desta forma, que a prática é fundamental e, conforme referem Ens e Donato (2011), esta experiência é maioritariamente adquirida ao longo da formação que acontece durante toda a vida profissional.

Em ambiente de estágio, senti uma evolução aula após aula e, com o passar do ano, consequente da quantidade de aulas que ia lecionando, consegui compreender, articular e aplicar diferentes modelos de ensino, tais como o MED (Modelo de Educação Desportiva) ou o Modelo de Aprendizagem Progressiva, assim como aprofundei o meu relacionamento com os alunos e com a sua realidade.

Durante a minha formação adquiri inúmeras estratégias que sustentaram a minha prática docente ao longo do estágio que, em conjunto, fomentaram as minhas conceções. Por exemplo, relativamente ao primeiro ano, a unidade

curricular de Profissionalidade Pedagógica fez-me evoluir num aspeto fundamental: a reflexão. Um professor deve constantemente refletir, procurando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem que é aplicado aos alunos, capacitando-o de aspetos e práticas que poderão ser mais ajustados às necessidades da turma.

Em todas as aulas, os conteúdos fizeram-nos refletir, direta ou indiretamente, sobre a atividade do professor, integrando o nosso processo evolutivo enquanto profissionais da área. Este exercício contribuiu para cruzar horizontes, começando a crescer dentro de mim uma ‘’personalidade docente’’. A construção desta identidade profissional depende do contexto de ação, que exige adaptações constantes numa perspetiva reflexiva e prática (Gomes, 2013).

Os principais objetivos entendidos por mim das unidades curriculares e do mestrado remetem para a formação de professores competentes, preparados para lidar com a imprevisibilidade do contexto escolar; adquirir a capacidade de enfrentar desafios profissionais para estar apto a inovar numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida; contribuir para a renovação do pensamento pedagógico em EF e para a atualização das bases de legitimação da EF e do desporto como meios e conteúdos de educação; compreender o espaço do docente de EF na implementação do currículo em função de diferentes contextos educacionais.

Os ensinamentos dos meus professores contribuíram para uma trajetória de crescimento orientada para o desempenho das minhas funções profissionais com sensatez e firmeza. Foi possível desenvolver as minhas capacidades, tornando-me num profissional equilibrado e que seja capaz de lidar com esta profissão que é tão importante na formação dos alunos. O professor deve ser entendido como um mediador e gerenciador do conhecimento, e não assume o papel de mero transmissor de informações. Os conteúdos ministrados em sala de aula devem ser contextualizados, considerando-se a experiência de vida do aluno e seu conhecimento de mundo. Conhecer o aluno deve fazer parte da sua prática educativa da escola, respeitando as diferenças e o limite de cada um, baseando-se na generosidade e afetividade. O professor deve atuar de forma

que leve o educando a pensar, criticar e gerar dúvidas para a produção do conhecimento.

Adquiri boas práticas para o domínio das aulas através da interação com o próximo. A paciência, a criatividade, a comunicação e o gosto pela educação dos mais novos evoluiu ao longo do meu percurso académico, contribuindo para uma construção edificada da minha identidade.

Mudei a minha opinião quanto ao professor que não respeita a autonomia do aluno, sendo um mero transmissor de conhecimentos (professor "ditador") muitas vezes discutida em aulas. Aprendi que o desafio passa por descobrir a melhor forma de cativar o grupo de trabalho, recorrendo a diferentes métodos de ensino e, se esta intersecção for feita, todos ganham, no sentido em que o professor consegue ter alunos motivados para a prática. Deste modo, temos de analisar as circunstâncias e escutar a turma, no sentido de lhes criar boas experiências, sustentadas pela criatividade, imaginação e pelos programas nacionais.

Relativamente à unidade curricular de Desenvolvimento Curricular em EF, respeitando a dinâmica de um professor reflexivo, sustentei a minha teoria docente, através do conhecimento adjacente à escola (projetos educativos, currículo, teorias curriculares - técnica; crítica; prática), dos seus modelos de desenvolvimento centrados nos objetivos, no processo e na situação e das orientações/conceções, que suportam a base concetual pela qual os professores se devem guiar. A unidade curricular possibilitou-me uma construção de entendimentos acerca do papel da EF no processo formativo, tendo reconhecido a influência das conceções para o modo como os modelos curriculares e programas são interpretados. A abordagem de planos curriculares e de PEF adquiriram em mim ferramentas que me permitiram interpretar de uma forma mais eficaz um currículo à luz da territorialização e da complexidade inerente às estruturas curriculares.

Os conteúdos relativos à gestão e cultura organizacional da escola assumiram também um papel relevante para a prática. A meu ver, um professor deve ter conhecimentos acerca da escola em si e de como esta funciona, por exemplo, o projeto educativo de escola e, através deste, procurar compreender

qual a ação da escola em função do mesmo. O conjunto de informação que a disciplina me transmitiu foi de extrema importância, pois cumpriu com o objetivo de me preparar, enquanto professor estagiário, para diferentes realidades que poderia vivenciar em contexto escolar, devido à diversidade social, relacional e pessoal que uma escola tem. A unidade curricular possibilitou-me ainda uma capacidade de análise crítica aos fundamentos e linhas de investigação da cultura organizacional da escola e da eficácia da escola e desenvolveu-me uma capacidade para elaborar projetos curriculares de acordo com a especificidade dos contextos.

A disciplina de Didática apresentou também o seu papel de extrema importância, através da observância dos comportamentos dos professores ao nível dos métodos de observação (folha em branco; descritivos; checklist). Esta disciplina contribuiu para a reflexão e para o modo como trabalhamos com os tempos de aula (útil/exercitação/informação/transição). A análise destes tempos considera-se importante para corrigir os pontos negativos que estão a condicionar a lecionação dos professores, mesmo sem que estes se apercebam. Desta forma, anula-se possíveis erros e potenciam-se comportamentos passíveis de melhorarem o processo de ensino-aprendizagem.

A unidade curricular “Didática Geral do Desporto” possibilitou-me uma capacidade de compreensão da didática numa perspetiva holística, relacionando os objetivos da educação, e não meramente instrumental. Permitiu-me ainda diferenciar a pertinência e ajustabilidade dos modelos de ensino às situações de ensino-aprendizagem, numa perspetiva de complementaridade e ajudou-me a estabelecer progressões na estruturação didático-metodológica do conteúdo em Desporto.

4. Enquadramento da Nau – A escola

4.1. Dentro da Nau e como navegá-la

Quando um estagiário chega à escola, no papel de professor, depara-se com uma experiência nova, possivelmente diferente de outras que já tenha vivenciado. A passagem da teoria para a prática num contexto real poderá ser muito desafiante, mais benéfica e enriquecedora para todo o processo de ensino-aprendizagem do estagiário. No mês de setembro fiquei a conhecer o ambiente escolar que ira trabalhar no presente ano letivo e, nos parágrafos seguintes, seguem algumas informações relevantes acerca da escola que me acolheu para dar início à minha carreira.

A nível da localização, a escola encontra-se inserida na freguesia urbana de São Pedro, Ponta Delgada. Esta freguesia existe desde 1976 e conta com uma densidade populacional atual de 2 826,3 Hab/Km^2, sendo que o núcleo da escola é representado por uma parte desta população.

O núcleo da Escola Cooperante é constituído na sua grande maioria por alunos residentes nas freguesias de São Pedro, Fajã de Baixo, Livramento e São Roque. No ano letivo 2020/2021 estiveram matriculados 745 alunos, distribuídos por 54 turmas e pela seguinte oferta educativa:

- ✓ Ensino Básico Regular – 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano);
- ✓ Programa Ocupacional;
- ✓ Despiste e Orientação Vocacional;
- ✓ Ensino Pré-Profissionalizante; Programa Formativo de Inserção de Jovens (PROFIJ);
- ✓ Ensino Especial;
- ✓ Programa Específico de Recuperação da Escolaridade;
- ✓ Unidade Especializada com Currículo Adaptado;
- ✓ Ensino Secundário.

A escola localiza-se em uma área geográfica caracterizada por um nível socioeconómico médio-baixo. Assim sendo, relativamente ao Serviço de Ação Social Escolar, mais de metade dos alunos são abrangidos pelo mesmo. Desta forma, os alunos são apoiados por um escalão que se subdivide em cinco níveis (I, II, III, IV e V), onde a maioria se enquadra nos dois primeiros escalões, pelo que é possível considerar que alguns agregados familiares apresentam

vulnerabilidades e que, efetivamente, todo o pessoal docente e não docente deve ter em consideração estes fatores de forma a aplicar eficazmente quaisquer metodologias de ensino propostas durante o ano letivo.

A escola possui como instalações uma biblioteca com uma sala de leitura que permite palestras, entre outras iniciativas; quatro gabinetes – Núcleo de Educação Especial, Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), coordenação dos cursos inseridos no PROFIJ, Equipa de Saúde Escolar (ESE) e atendimento aos Encarregados de Educação do Regime Educativo Especial; cinco espaços para proporcionarem áreas de trabalho para os docentes, nomeadamente três na zona da biblioteca, uma no corredor de acesso entre a biblioteca e a reprografia e outra entre a sala de professores e o bufete; um anfiteatro, com capacidade de acolher cerca de 200 pessoas, habitualmente usado para reuniões, podendo ser ainda utilizado para palestras; um refeitório que proporciona uma média de 140 refeições diárias.

As salas de aula distribuem-se por dois pisos, tendo ainda salas específicas que complementam a oferta: no primeiro andar, salas de Educação Visual; no rés do chão, os Laboratórios de Física, Química e Biologia/Geologia, as salas de Informática e a Sala de Estudo (SE). A escola dispõe ainda de um pátio interior equipado com bancos, que permitem não só o convívio entre alunos, mas também o abrigo contra o mau tempo, no intervalo das aulas. A escola apresenta ainda áreas descobertas, amplas e com espaços verdes, que poderão ser uma mais-valia, pois permitem o contacto entre os alunos e a natureza.

Junto à escola existe um parque chamado Século XXI, inaugurado em 2008. O parque abrange uma área aproximadamente de 12 000 m^2. É um jardim público de lazer vocacionado para as famílias, contando com um enorme espaço verde, com uma série de equipamentos didáticos, um parque infantil e um anfiteatro circular com palco e edifício de apoio. Este parque pode ainda ser utilizado para atividades relacionadas com a escola, tais como atividades de "Team Building", que promovam o relacionamento entre os alunos, a cooperação entre eles para alcançar os objetivos propostos, dar a possibilidade de terem experiências diferentes, e ainda promover o contacto com a Natureza.

A escola cooperante apresenta um corpo docente estável, com uma vasta experiência em diferentes áreas do saber. É uma escola que já existe desde 1986 e tem agregado vários projetos na área do Desporto. O Desporto é uma das áreas que distingue esta escola das restantes através de todos os seus projetos, das instalações, dos materiais disponíveis para a prática e dos cursos ligados a este ramo. Estes fatores contribuem para que esta escola se enquadre ao nível das melhores do arquipélago.

A escola cooperante rege-se pelos princípios organizativos estabelecidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/1986, de 14 de outubro, bem como toda a legislação complementar publicada, quer a nível nacional, quer a nível regional. O ensino é feito através de uma sólida formação geral, que contribui para a formação cívica e moral dos jovens, através do desenvolvimento da personalidade e do caráter, preparando os alunos para uma reflexão consciente sobre os valores de solidariedade social e respeito pelo outro, com vista a formar cidadãos ativos e participativos que tenham um papel relevante na sociedade.

Este estabelecimento de ensino apresenta um Regulamento Interno, que assenta nos princípios orientadores da administração e gestão das escolas, nomeadamente nos constantes do artigo 50º do Decreto Legislativo Regional (DLR) n.º 12/2005/A de 16 de junho, alterado e republicado pelos DLR nº 35/2006/A, 17/2010/A e 13/2013/A, respetivamente, de 6 de setembro, de 13 de abril e de 30 de abril. Através do artigo mencionado anteriormente, é possível consultar o organograma estrutural da Escola Cooperante (ESL), sendo também este o documento definidor do regime de funcionamento da Escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo, da especificidade de instalações e equipamentos, bem como dos direitos e deveres dos membros da comunidade escolar.

São órgãos de administração e gestão da Escola os seguintes: a Assembleia; o Conselho Pedagógico; o Conselho Executivo; e o Conselho Administrativo.

O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e de orientação educativa da Escola nos domínios pedagógico-didático, de orientação e de

acompanhamento dos alunos e de formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente. É constituído, no máximo, por vinte membros, dos quais destaco o presidente do Conselho Executivo, coordenadores dos oito departamentos curriculares, os coordenadores dos diretores de turma do 3.º ciclo e do ensino secundário; os dois representantes dos alunos, um da associação de estudantes e um do ensino secundário, o representante da associação de pais e encarregados de educação; e o representante do pessoal não docente.

Cada Conselho de Turma é constituído pelos professores da turma, por um delegado dos alunos e por um representante dos pais e encarregados de educação. Poderá ainda intervir, sem direito a voto, um representante do Serviço de Psicologia e Orientação e do Núcleo de Educação Especial. Cabe ao Conselho de Turma realizar reuniões destinadas à avaliação sumativa dos alunos, eleger o representante dos encarregados de educação e analisar as participações disciplinares e os relatos de ocorrência provenientes da Secretaria Escolar Digital (SED), a fim de serem adotadas as estratégias tidas por necessárias para garantir a efetiva integração do aluno na Escola.

4.1.1. O Suporte da Nau – Como ajudar a escola a percorrer o caminho estipulado

O Projeto Educativo da escola (documento onde se pode consultar os dados relativos à caracterização da escola, à sua visão e missão, quais os planos de intervenção e avaliações dos projetos), elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão num período de três anos, apresenta um enorme peso na edificação da escola, e garante à mesma um bom plano de intervenção, começando pelo lema que a escola adotou, “Programar o Futuro”, aprovado pela Assembleia de Escola em 2004. Este documento deve ainda servir como ponto de referência e orientação na atuação de todos os elementos da comunidade educativa em que a escola se insere.

Com base no seu lema, a escola tem como objetivo alcançar parâmetros de rigor e qualidade, através da intervenção do pessoal docente, não docente e alunos. É função destes elementos contribuir para a permanente interação entre os mesmos, assim como os encarregados de educação, para procurar criar

hábitos que promovam o sucesso educativo e o bem-estar físico e psicológico entre toda a comunidade escolar.

São conhecidas como potencialidades que fortalecem o ensino e aprendizagem por parte dos alunos adotados pela escola no seu projeto educativo:

- ✓ Corpo docente estável;
- ✓ Oferta Formativa diversificada;
- ✓ Trabalho colaborativo materializado em reuniões de coordenação semanais;
- ✓ Existência de uma sala de estudo, orientada por docentes de várias disciplinas, para apoiar os alunos;
- ✓ Plano Anual de atividades articulado e diversificado com os conteúdos curriculares;
- ✓ Disponibilização de um complexo desportivo de qualidade;
- ✓ Inúmeros projetos que visam fomentar o sucesso escolar e a formação cívica dos alunos;
- ✓ Beleza do edifício e vários espaços envolventes com jardins.
- ✓ Relativamente ao plano de intervenção da escola, são conhecidos como objetivos específicos;
- ✓ A melhoria dos níveis de desempenho dos alunos;
- ✓ O apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem;
- ✓ A contínua articulação e reflexão das ideias aplicadas com vista a melhorar a cada ano;
- ✓ A diminuição da taxa de retenção por assiduidade irregular e absentismo escolar, criar ambientes tranquilos, reduzindo a interdisciplina e propícios à aprendizagem;
- ✓ O desenvolvimento de comportamentos saudáveis e conscientes nos discentes.

4.1.2. O Propósito da Viagem – A Missão da Escola

A missão da escola passa por transparecer uma ideia de escola com qualidade, onde se possa vivenciar uma cidadania ativa, num clima de

tranquilidade propício à aprendizagem. É ainda missão da escola formar cidadãos com capacidade 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.

Desta forma, cabe a todo o corpo docente e não docente interagirem em conjunto, suportando o projeto educativo da escola, identificando pontos a melhorar e, em conjunto, definirem estratégias que tenham por base a promoção da educação dos setecentos e quarenta e cinco alunos inscritos na escola.

4.1.3. Os camaradas que comandam as diferentes tripulações - O Departamento de EF e Desporto

O Departamento de Educação Física e Desporto (DEFD) conta com quinze professores e três professores estagiários da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Estes lecionam a disciplina de EF, bem como as disciplinas específicas que integram o Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva.

O Documento de Organização e de Gestão (DOG) 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 ESL em matéria referente à EF e ao desporto.

Este departamento é conhecido por dinamizar ações desportivas para promover o conhecimento e o gosto pela prática desportiva, contribuindo para a aquisição de hábitos saudáveis. A grande atividade deste departamento passa pela organização e participação na Supertaça Escolar com a duração de quatro dias e conta com a participação de quatro escolas.

4.1.4. O Grupo de comandantes da frota - O Núcleo de Estágio

De acordo com Batista e Pereira (2014, p.92), “o núcleo de estágio (NE) é entendido como um grupo constituído por estudantes estagiários, orientadores de faculdade e professores cooperantes. Este grupo deve trabalhar como uma comunidade prática, pelo que apresenta como objetivo primordial, o traçar de um

caminho repleto de conhecimentos e competências aos estudantes estagiários". Assim sendo, o NE Profissional de EF da ESL é constituído por mim, por dois colegas que trabalharam comigo desde o início da vida universitária, por um professor cooperante e por uma professora orientadora.

Foi um trajeto repleto de experiências gratificantes. Ter tido a oportunidade de vivenciar, partilhar, auxiliar e ser apoiado pelo NE foi efetivamente enriquecedor para a minha vida profissional. Sinto-me orgulhoso pelo trabalho que realizamos ao longo do ano letivo, desde a chegada à escola, em que nos apoiamos incondicionalmente, sem nunca deixar ninguém para trás, tendo sido um fator muito relevante para o trabalho conjunto e para a superação dos diferentes desafios que foram surgindo. A responsabilidade que dividimos foi também importante para assumir práticas que podiam ser melhoradas ao longo do caminho, permitindo um pensamento coletivo com vista a planear as estratégias mais adequadas de planeamento e execução das aulas.

Para a minha evolução e crescimento enquanto docente, o professor cooperante foi fundamental, pelo facto de nos enriquecer com as suas estratégias, experiência e dicas. Apesar de momentos mais atribulados, como o contexto pandémico e a carga de trabalho, procurámos sempre manter um ambiente de trabalho saudável e colaborativo. Foi gratificante partilhar esta experiência de lecionação com este NE, fomos um grupo sereno, dedicado e amigo, no qual tivemos sempre presente a tentativa da partilha de informação das diversas estratégias e formas de lecionação.

4.1.5. Conjunturas para a Navegação - Condições para a prática de EF.

Esta escola apresenta-se como uma das referências a nível regional. O Complexo Desportivo, este que pertence aos serviços do desporto, mas situa-se no interior da escola, 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 servem também a comunidade.

Ao nível das instalações desportivas nas proximidades, atualmente, em atividade nas instalações do Complexo Desportivo, existe o Clube Kairos, conhecido pela modalidade de Voleibol, o Clube de Judo de Ponta Delgada, o Clube de Natação dos Bombeiros, o Clube de Basquetebol e o Laranjeiras Clube, direcionado para a modalidade de Atletismo.

Este complexo apresenta como 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; circuito de manutenção. As mesmas são utilizadas nas aulas de EF.

4.1.6. Requisitos de ordem à tripulação para uma navegação segura - Regras e práticas configuradoras do ensino da EF

Tal como mencionado anteriormente, a escola está dotada e preparada para um ensino de excelência. Assim, de forma a possibilitar a rotatividade dos espaços adequados à prática das modalidades contempladas no programa curricular, as turmas e o próprio planeamento são organizados tendo por base a um mapa de atividades, rotativo a cada três semanas. Neste quadro, a escola cooperante organiza o processo de ensino partindo de um protocolo de avaliação inicial que abarca todas as matérias, visto que prevê que cada turma experiencie todos os espaços de aula nos primeiros meses. Este posicionamento determinou que fosse estabelecido, após aprovação do DEFD, um protocolo de avaliação inicial relativo a cada modalidade pelas instalações mais propícias à sua prática.

No que concerne aos objetivos, estes são projetados para o final do bloco, sendo definidos após a realização da Avaliação Inicial correspondente a cada modalidade. As Unidades Didáticas são independentes umas das outras no que diz respeito aos Conhecimentos, Capacidades e Atitudes, bem como a assiduidade, pontualidade e faltas de material.

Relativamente às regras para a prática da EF da escola, os alunos têm a obrigatoriedade de estarem devidamente uniformizados com o equipamento da escola, composto por um calção preto e uma t-shirt laranja, com o logótipo da ESL estampado ao peito.

No que concerne às regras de segurança, todos os alunos devem realizar a aula com o cabelo amarrado (no caso das raparigas), sem relógios, pulseiras, brincos ou piercings. Devem ainda demonstrar-se cooperantes com os professores na organização e gestão das tarefas de aula, iniciando as mesmas após sinal do professor e, pelo facto de estarmos a atravessar uma altura de pandemia, os alunos são obrigados a deslocarem-se com a máscara de proteção e a devida desinfeção das mãos no início e final da aula, bem como colaborar na desinfeção do material.

4.2. A jornada com a minha tripulação – a turma residente

"O foco fundamental que eu procurei incutir foi respeitar para ser respeitado. Partilhei com os meus alunos os meus objetivos relativamente ao ano e o comportamento que esperava da parte deles "(Reflexão Aula 1 – 18/09/2020)

E assim começa a jornada com a minha tripulação…

Um bom professor traduz-se num ser dotado de uma bagagem com ferramentas práticas e teóricas adquiridas ao longo da sua formação e, recorrendo às suas aprendizagens, tem como dever preparar os alunos para a construção de uma formação integral no sentido de criar seres conscientes, autónomos, cultos e preparados para a vida.

Segundo Alarcão (1996), os professores têm um papel ativo na educação, não se cingindo à componente técnica do ensino, devendo ser agentes ativos no desenvolvimento e funcionamento das escolas e alunos, contribuindo para a sua formação. Bento (1986) afirma ainda que o conhecimento de fatores psíquicos, físicos, sociais, económicos e hábitos quotidianos dos alunos são fundamentais para a condução do processo ensino-aprendizagem. Através do conhecimento, fica mais acessível perceber o "como" conseguir motivá-los para evoluir e aprender. Deste modo, senti necessidade de proceder a uma caracterização aprofundada da turma que iria lecionar de modo a proporcionar um melhor processo de ensino-aprendizagem, um melhor funcionamento e uma maior relação entre os estudantes. Tal como Roldão (2008) refere, a informação deve

transformar-se em conhecimento, e o conhecimento deve ser algo democraticamente acessível, num mundo em que conhecer é poder.

A turma era do 7º ano de escolaridade e composta por dezassete alunos, dos quais onze são do sexo feminino e seis do sexo masculino (Gráfico 1). A média de idades em que a turma estava inserida era de aproximadamente treze anos.

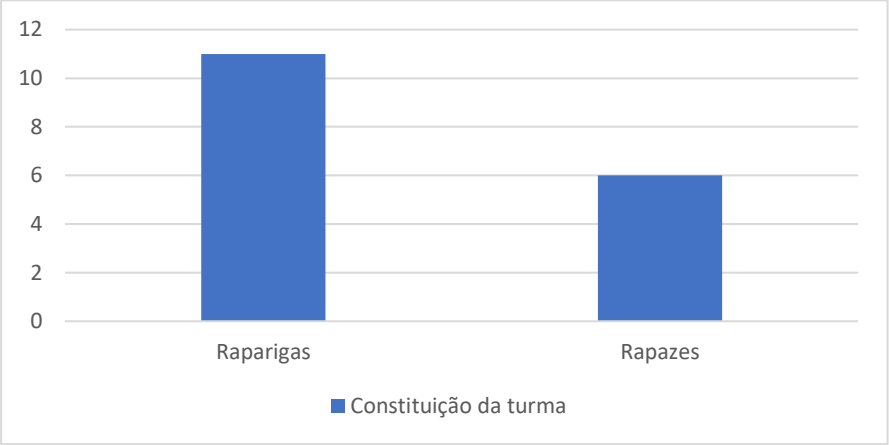


Gráfico 1 - Constituição da turma, por sexo.

A turma tinha um aluno com necessidades educativas especiais, sendo que ficou acordado em conselho de turma que cabia aos professores avaliarem o seu desempenho em aula para aferir se necessitava de adaptações curriculares. Existe ainda um aluno com uma retenção.

Quanto à área de residência, a maioria dos alunos eram residentes em zonas muito próximas da escola, sendo que apenas um aluno residia na Ribeira Grande, todos os outros pertenciam ao Concelho de Ponta Delgada.

Relativamente à escola de origem no ano anterior, e dado que esta escola apena se inicia a partir do 7º ano, os alunos eram provenientes de quatro escolas diferentes (Gráfico 2), em que se assinala que mais de metade provinha da mesma escola (Roberto Ivens).

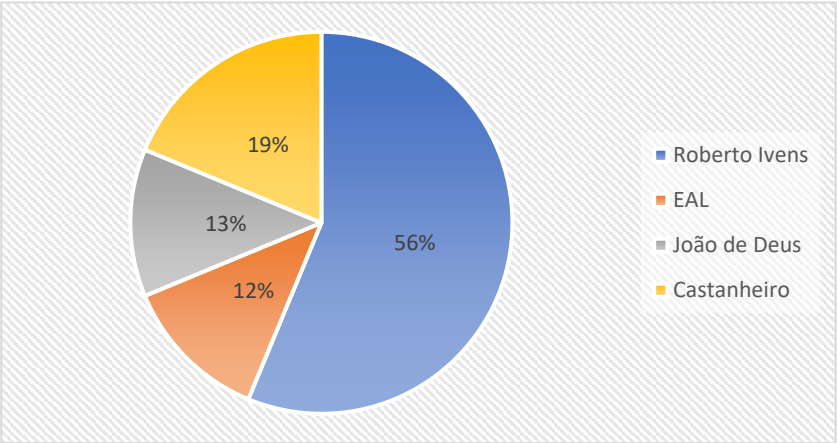


Gráfico 2 - Representação das escolas de origem da turma.

Relativamente aos constrangimentos clínicos, oito alunos necessitavam de uma atenção especial devido à medicação que tomam; destes oito, quatro possuem uma atenção acrescida devido à hiperatividade, asma e doença cardíaca (sopro).

Relativamente às classificações em EF no ano anterior, a média dos alunos que constituíam a turma situa-se nos 4 valores (Gráfico 3).

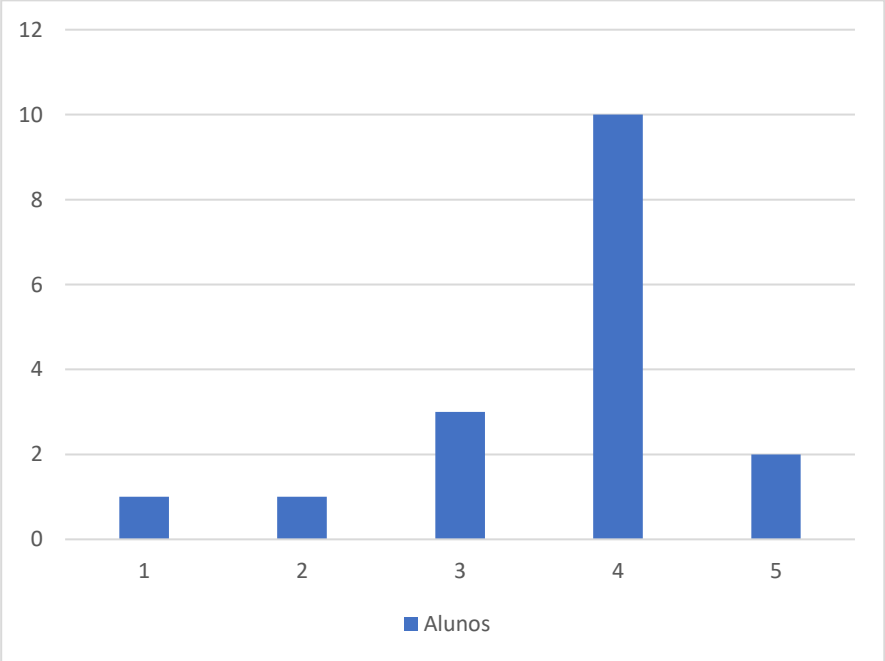


Gráfico 3 - Classificações dos alunos da turma no ano anterior.

Após visualizar detalhadamente o dossiê de cada aluno, segundo relatos dos passados professores de EF, no geral, os alunos conseguiam executar com êxito as habilidades básicas da ginástica, embora tivessem mais dificuldade nos aparelhos. Relativamente aos jogos desportivos coletivos, alguns alunos apresentavam dificuldade em cooperar com os colegas. Na patinagem, praticamente todos os alunos demonstraram dificuldades de equilíbrio e na execução de deslizes. No que toca às atividades rítmicas expressivas, os alunos mostravam algumas dificuldades em acompanhar uma sequência no seu ritmo.

Relativamente às modalidades existentes na EF, a preferência dos alunos direcionava-se para o futebol (9), seguido do voleibol (5) e atletismo (3). No que toca à prática desportiva federada, aferiu-se que quatro alunos praticavam desporto fora da escola: futebol (1); natação (1); karaté (1); atletismo (1) e voleibol (1).

Destaca-se ainda que o comportamento dos alunos parecia ser considerado bom. Cerca de cinco alunos apresentavam o seu comportamento no patamar de “Muito Bom”, nove apresentavam no “Bom”, um no “Satisfaz” e apenas um aluno no “Insuficiente”.

A nível de recursos digitais, todos os alunos da turma tinham acesso à internet, smartphones, computadores ou tablets, sendo que alguns poderiam ter a necessidade de os partilhar com mais membros do seu agregado familiar.

4.3. A integração da turma – acolher a tripulação

"Não te chamo para te conhecer
Eu quero abrir os braços e sentir-te
Como a vela de um barco sente o vento"
(Sophia de Mello Breyner Andersen, NO TEMPO DIVIDIDO, edição Assíro & Alvim, 1954)

A pertinência dos dados recolhidos (conforme descritos no ponto anterior) relaciona-se com a ideia transmitida por Sophia de Mello Breyner (1954), isto é, não basta ao professor tomar conhecimento da "carapaça" do aluno, não basta a simples ideia transmitida pelo sujeito, ou seja, o professor deve saber aplicar e demonstrar através de estratégias diversificadas a vontade de "saber", querer "…abrir os braços e sentir…", uma vez que, apenas alcançando uma pesquisa detalhada, consegue identificar e "combater" as imperfeições, sentindo o pensamento do aluno, analogamente à citação que se segue "Como a vela de um barco sente o vento". Deste modo, o docente tornar-se-á capaz de se organizar e desenvolver a melhor estratégia de forma a colmatar possíveis erros, adotando assim uma postura de lecionação limpa, livre de constrangimentos e que, de forma paralela intensifique o "bem-estar" dos discentes.

Giacaglia & Penteado (2006) exemplificam de maneira simples e clara a técnica sociométrica, na qual os dados coletados são primeiramente reescritos em uma folha que receberá o nome de socio-matriz, formando uma tabela que deverá ter uma linha e uma coluna, ambas com os nomes dos participantes em ordem alfabética e posteriormente para um gráfico chamado sociograma.

Moreno (1972) afirma ainda que os testes sociométricos envolvem quatro passos essenciais:

1. Formulações de perguntas a todos os membros do grupo para que escolham os indivíduos que mais e menos desejariam ter como companheiros em determinadas atividades específicas ou situações particulares;
2. Levantamento das respostas e construção de uma tabela;
3. Elaboração da matriz sociométrica e do sociograma;
4. Interpretação dos resultados do sociograma.

Este Teste sociométrico é útil na avaliação do grau de integração dos alunos inseridos na turma, ou seja, através deste podemos descobrir o modo

como os alunos se tentam integrar, a sua experiência social e, principalmente, melhorar a intervenção pedagógica.

Os testes revelaram-se bastante úteis na caracterização da turma por permitir aferir por quantos semigrupos é constituída a turma, quem são os alunos mais “populares”, quem são os alunos mais “esquecidos” /desintegrados e se a integração destes grupos da turma é fechada (organização em pequenos grupos isolados uns dos outros) ou aberta (boa coesão entre os membros do grupo/turma). Esta identificação contribui para a organização de estratégias para incluir alunos na turma. O Teste sociométrico possui uma importante função preventiva, uma vez que permite identificar alguns problemas, permitindo intervir de modo a resolvê-los.

A par destes testes sociométricos, foi necessário construir uma matriz sociométrica, traduzida num documento onde foram catalogadas as respostas dos alunos para organizar/determinar os resultados. Estes resultados são trabalhados numa folha à parte, onde se coloca em colunas o nome dos alunos na vertical do lado esquerdo e do lado direito, com vista a conferir um panorama geral de todas as respostas recebidas.

4.3.1. Instrumento

A elaboração deste teste foi pensada através de três dimensões, nomeadamente a afetiva, a educativa e, por forma a atender à especificidade da EF, a dimensão lúdico-desportiva (Tabela 1).

O questionário aplicado e as respetivas respostas dos alunos aplicadas no Teste Sociométrico encontram-se remetidas em “Anexos”.

Tabela 1 -Relação entre Dimensão/Critério/Pergunta.

Dimensão	Critério	Pergunta
Afetiva	Preferência	1. Com quem é que gostas mais de estar nos intervalos?
	Rejeição	2-Com quem é que **não** gostas tanto de estar nos intervalos?
Educativa	Preferência	3-Se tiveres de fazer um trabalho de grupo, quem é que escolherias para trabalhar contigo?
	Rejeição	4-Se tiveres de fazer um trabalho de grupo, quem é que **não** escolherias para trabalhar contigo?
Lúdico-Desportiva	Preferência	5-Com que colegas é que gostarias de formar uma equipa para jogares nas aulas de EF?
	Rejeição	6-Com que colegas é que **não** gostarias de formar uma equipa para jogares nas aulas de EF?

Após este registo, efetua-se a determinação do Índice de Posição Sociométrico (IPS), ou seja, afere-se o grau de envolvimento do aluno através do número de vezes que é indicado como preferido ou não. Este índice foi elaborado através da criação de uma tabela denominada Matriz de Cotação Índice de Posição Sociométrica (Tabela 2), predefinida com o objetivo de conseguirmos incluir e descobrir o patamar da Dimensão/Critério "Questão Afetiva e Preferência" na qual o aluno se encontra inserido.

Tabela 2 - Matriz de Cotação Índice de Posição Sociométrica - indicação de probabilidades.

Matriz de Cotação Índice de Posição Sociométrica	
>15	Muito acima da probabilidade
{10;14}	Acima da probabilidade
9	Média
{5;8}	Abaixo da probabilidade
<5	Muito abaixo da probabilidade

Pelo cálculo do IPS, consegue-se representar a estrutura da turma a partir de um Sociograma coletivo em forma de círculo, com o intuito de facilitar a visualização dessa mesma estrutura, nomeadamente as relações dominantes entre os alunos da turma e as respetivas posições sociométricas ocupadas por estes no interior da mesma. Cada elemento da turma é identificado/simbolizado (por exemplo, através de uma fotografia) de forma a se distinguir as raparigas e os rapazes. Estes são dispostos no sociograma de grupo, sendo que no centro estão os indivíduos com índice de posição sociométrica mais elevado e, à medida que nos afastamos para a periferia, encontramos os índices de menor valor. Assim, à semelhança das matrizes, será construído um Sociograma com os dois critérios - Preferência e Rejeição.

Esta relação entre preferências ou rejeições elaboradas por cada aluno são determinadas ao longo da coluna respetiva de cada aluno, verificando-se quantas escolhas ou rejeições são expressas por cada um. Cada aluno apresenta nove oportunidades de escolha ou rejeição (ditos durante a aplicação do teste), sendo que podem, no entanto, não as fazer todas. Este registo é elaborado numa coluna intitulada “Número de escolhas feitas” ou “Número de rejeições descritas”.

4.3.2. Índice de Posição Sociométrica

Tal como referido, o IPS representa o número de vezes que cada aluno foi escolhido para cada um dos critérios, de preferência e de rejeição, nas três dimensões – afetiva, educativa e lúdico desportiva. É possível aferir os resultados quanto ao grau de aceitação/rejeição do aluno por parte dos seus colegas. Estas informações encontram-se fomentadas pelo seguinte gráfico, tal como as duas tabelas de posição sociométrica, uma referente às preferências e outras às rejeições.

4.3.3. Resultados e Análise dos Dados

Ilustram-se os resultados obtidos através do sociograma (Gráfico 4) que atribui preferência ao aluno número seis e rejeição aos números um e dezassete. Importa reforçar que os alunos que não foram escolhidos para preferência ou rejeição (MF; MO COM) podem ser entendidos como “esquecidos”.

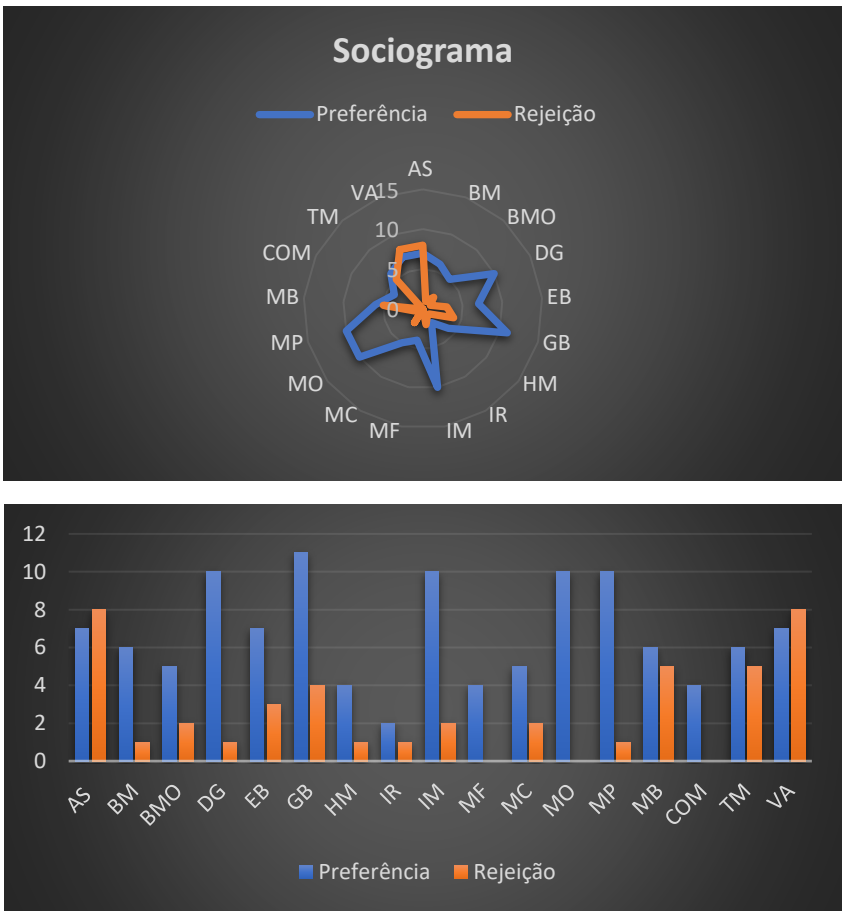


Gráfico 4 - Índice de Posição Sociométrica e Sociograma.

4.3.4. Considerações Gerais

Através dos dados recolhidos por todos os alunos da turma relativamente ao IPS, podemos aferir que cinco alunos apresentam níveis de preferência acima da média e, relativamente à rejeição, todos eles apresentam valores abaixo da média. Assim sendo, conclui-se que nesta turma, de uma forma geral, todos os alunos se relacionam de forma positiva entre os demais sem que nenhum deles fique “isolado”.

Ainda com a análise destes dados, podemos aferir que existe uma boa relação dentro da turma e o clima entre os alunos através dos vários subgrupos

é positivo, deste modo grande maioria da turma (doze alunos) apresentam um IPS, de acordo com a matriz de cotação IPS rejeição muito abaixo da probabilidade.

Outra das conclusões que retiro deste teste é a boa relação entre os alunos de ambos os sexos, ou seja, dentro do grupo de alunos que apresentam um IPS acima da média, dois deles são do sexo masculino e três são do sexo feminino. Uma vez que a presente turma detém uma elevada discrepância entre alunos masculinos (seis) e alunos femininos (onze), concluo que o grau de relação é positivo e que, a uma primeira "vista" não parece haver diferenças grupais nesta área.

Denotei também que existem alunos que apresentam um baixo nível de IPS tanto de preferência como de rejeição. Na minha opinião, estes dados remetem para aqueles alunos mais "esquecidos" da turma e, embora não sejam um número significativo, não se pode deixar passar em branco. Identificados estes casos, o próximo passo é incluí-los mais na turma através de estratégias de lecionação (mencionadas nas sugestões) com o objetivo de aumentar o bem-estar do próprio aluno e promover uma maior relação entre toda a turma. Desta forma conseguimos priorizar todo o processo de ensino-aprendizagem, aperfeiçoando-o com o intuito de potenciar uma maior formação integral de cada aluno, tonando-os em melhores pessoas.

4.3.5. Sugestões

A análise e reflexão acerca dos resultados permitiram-me identificar um conjunto de estratégias visando melhorar a harmonia da turma. Tendo esta base, formulei algumas sugestões que pudessem ser seguidas nos momentos de lecionação, com o intuito de potenciar o processo de ensino-aprendizagem:

Uma vez que através da recolha de dados é possível verificar a existência de alguns subgrupos, as estratégias sugeridas passaram por:

- ✓ 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 superior, 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 meios auxiliares de ligação entre professor/alunos e auxiliares na integração dos alunos com mais rejeições, como por exemplo na marcação de testes, relembrar material necessário para as aulas seguintes, etc.;
- ✓ Promoção de experiências que incluam o Modelo de Educação Desportiva (MED) através das suas características, tais como competição, diferenciação de papéis, record, descoberta guiada (através da entreajuda); cooperação e formação de grupos;
- ✓ Tentativa de inclusão dos alunos que apresentam um baixo IPS, tanto relativamente à preferência como da rejeição, através da participação de uma forma mais ativa nas tarefas de grupos, como por exemplo, atribuir a função de porta-voz;
- ✓ Promoção e organização de eventos ou atividades como, por exemplo, "Team Building", através de atividades de orientação, ou qualquer outra que englobe o trabalho de equipa para a superação da tarefa, com o objetivo de melhorar a relação entre todos os alunos.

4.3.4. Reflexão final acerca dos efeitos que as estratégias tiveram

Após partilhar e apresentar em reunião de conselho de turma o documento final acerca dos testes sociométricos e debater acerca das estratégias de superação, foram tomadas medidas no sentido de as trabalhar.

As professoras de Físico-química, Matemática e História, assim como o professor de Educação Visual e Tecnológica adotaram a estratégia de formação de grupos de trabalho que incluíssem alunos com índice de rejeição e aceitação no mesmo grupo, utilizando como porta-voz o aluno com maior índice de rejeição. Segundo os mesmos, a estratégia foi um sucesso.

Na disciplina de EF, desde o momento que organizei e apresentei as sugestões, procurei aplicá-las de imediato. Recorri à criação de grupos de trabalho, tentei incluir as características do MED em todas as aulas e organizei,

em conjunto com o NE, um torneio de *goalball*, em que as equipas tivessem em atenção os resultados sociométricos. Procurei ainda incluir um aluno que se havia recusado a participar (medo de se expor) e, uma vez que a nota do mesmo se encontrava em risco, procurei uma estratégia para incluí-lo na organização, nomeadamente no registo das pontuações, de forma a assegurar que participava na atividade.

Relativamente à atividade "Team Building", solicitei, em reunião de conselho de turma no segundo período, que os professores me pudessem ceder os alunos no terceiro período e, em conjunto com o NE, organizámos esta atividade, que se traduziu numa ótima estratégia para desenvolver o trabalho de equipa na superação das tarefas.

Concluindo, estes foram aspetos que, após partilhar com os restantes professores e trabalhados desde o primeiro período, no sentido de melhorar a relação dos alunos, uma vez que acompanhei a direção de turma, contribuíram para um melhor envolvimento da turma, não se tendo reportado comportamentos desviantes quanto às violações das normas, pelo que, aula após aula, fiz questão de o mencionar nas minhas reflexões.

5. O Furacão "COVID-19" e a Dobragem do Cabo das Tormentas – Questões, Desafios e Estratégias de Superação

"O mostrengo que está no fim do mar
Na noite de breu ergueu-se a voar;
À roda da nau voou três vezes…";
"… E o homem do leme disse, tremendo: "El-rei D. João Segundo!""
"… aqui ao leme sou mais do que eu:
Sou um povo que quer o mar que é teu; …"
(Fernando Pessoa in "Mensagem", Mostrengo, 1934, Canto IV)

Fazendo referência ao poema de Fernando Pessoa, redigido em "Mensagem", este "Furacão COVID-19" é comparado ao "Mostrengo", caracterizando-se por um enorme obstáculo que os docentes tiveram de trabalhar para contornar e rumar para um porto seguro, governando um leme composto por toda a comunidade escolar "…aqui ao leme sou mais do que eu: …".

"É fácil trocar as palavras,
Difícil é interpretar os silêncios!
É fácil caminhar lado a lado,
Difícil é saber como se encontrar!
É fácil beijar o rosto,
Difícil é chegar ao coração!"
(Fernando Pessoa)

A profissão docente encontra-se envolta em desafios uma vez que saber viver na sociedade das mudanças e incertezas é uma questão permanente. Atendendo ao supracitado por Fernando Pessoa a função de professor não se caracteriza somente pela ação de ensinar, isto é, não basta saber, mas fazer os outros aprenderem alguma coisa. Esta expressão remete para a superação dos problemas deparados em conjunto, "Mostrengo", que só serão ultrapassados com a união da comunidade escolar, ou seja, quando o "homem do leme" se caracterizar pelo "todo".

Sob o clima de incerteza e do risco criado pelo "Furacão COVID-19", que assolou e continua a assolar toda a população mundial e não obstante todos os receios inerentes ao impacto desta doença, as práticas escolares foram planeadas com o foco na pedagogia, no bem-estar e na saúde dos membros da comunidade escolar.

No plano de contingência do complexo desportivo e da escola, com o objetivo de não comprometer a integridade física da comunidade escolar que

participa nas tarefas, foi acordado em reunião de DEFD, no início do ano, a criação de algumas regras que concorressem para o bem-estar do aluno.

Dado que a escola possui diversas instalações desportivas e se organiza de acordo com um mapa de rotação de instalações de três em três semanas, foram aplicadas as seguintes regras:

- ✓ Os alunos apenas poderão se dirigir às instalações desportivas nas suas respetivas aulas;
- ✓ O uso dos balneários está condicionado à turma em questão;
- ✓ Os balneários e as instalações desportivas são desinfetados no final de cada utilização;
- ✓ Faz parte dos deveres dos alunos e das suas competências a participação na desinfeção do material no final da aula;
- ✓ Os alunos devem proceder à higienização das mãos antes da aula começar e após o seu termino;
- ✓ No caso da natação, após o aquecimento, a turma dirige-se aos chuveiros para tomarem duche e ainda buscar algum material que possam precisar (touca/óculos);
- ✓ Os alunos guardam os seus pertences nas instalações onde se encontram a realizar a aula deixando o balneário desocupado para a desinfeção;
- ✓ Uso de máscara obrigatória no início e fim das aulas.

Ao nível das estratégias, na mesma reunião, foram acordadas algumas alterações relativamente ao plano curricular para o presente ano letivo:

1. Excluiu-se a modalidade de judo, que iria ser abordada na sala de judo (quando a turma fosse sujeita a essa rotação), pelo facto de existir contacto físico em demasia, tendo sido escolhido a Dança;

2. Foram repensados os projetos/torneios que a escola geralmente realiza, como por exemplo, o *crossrunning* e a taça de futebol. Para assegurar uma atividade relacionada com a EF no primeiro período, o NE apresentou um regulamento e uma proposta de organização de um torneio de *GoallBall* (a apresentar na Área 2), tendo em consideração as circunstâncias pandémicas que se verificavam. Desta forma, em departamento e registado em ata, ficou acordado que esta atividade seria a melhor opção pelo seu carater lúdico, por se traduzir num desporto diferente, para dar conhecimento de uma nova

modalidade, por sensibilizar os estudantes para a existência de desportos que incluam populações com deficiência motora e, principalmente, porque é um desporto possível de ser jogado sem que haja contacto físico direto.

3. Foi criado um plano de "emergência" caso a escola fechasse, que consistiu na criação da turma na plataforma "Microsoft Teams" em que fosse permitido o ensino online da modalidade.

Por um período de nove semanas (desfasadamente), a escola viu-se obrigada a encerrar portas, o que conduziu a uma lecionação à distância, contudo, pelo facto de o "homem do leme" ser constituído por mais de uma pessoa, este originou uma resposta eficaz. Aproveitei a ocasião para participar em formações sobre o programa "Microsoft Teams" e "E@D nas Escolas" (a apresentar na Área 3) de forma a dar resposta à nova realidade, tendo tido uma avaliação de "muito bom" pelo formador (Figuras 11 e 12, Área 3).

Em conjunto com o restante NE da escola, organizamos uma estratégia de superação, que remeteu para a criação de um plano de ação para cada semana de ensino à distância (abaixo mencionado), e trabalhado através da Plataforma Teams e do Sistema de Gestão Escolar (SGE). Os planos de ação eram compostos por quatro partes organizadas em diferentes áreas, sendo a primeira direcionada para notas informativas sobre a cultura desportiva (Figura 1); a segunda parte consistia num plano de treino que fosse de encontro ao teste a realizar na terceira parte, dividido por dois níveis, em que o nível um apresentava um grau de dificuldade mais baixo e o nível dois um grau de dificuldade mais complexo (Figura 2); uma terceira parte direcionada para a autoavaliação do resultado do teste FitEscola, em que o aluno realiza um teste e, posteriormente, insere os seus resultados, tomando imediatamente conhecimento, através de uma fórmula e de uma tabela de referência apresentada em que zona o aluno se encontra ("Não Saudável"; "Saudável" e "Perfil Atlético" (Figura 3) e no fim da autoavaliação, o aluno escolhe autonomamente três exercícios de um programa de flexibilidade inserido no plano de ação, com o objetivo de alongar as estruturas articulares solicitadas ao longo dos exercícios (Figura 4); a quarta parte apresenta uma receita culinária simples e saudável para os alunos, na próxima sessão, partilharem cada uma

das experiências, assim como responderem a questões da primeira parte e apresentarem o resultado da sua autoavaliação (Figura 5).

Departamento de Educação Física e Desporto
Plano de ação n.º 1
Semana de 11 a 15 de janeiro

PLANO DE ENSINO A DISTÂNCIA
ESCOLA SECUNDÁRIA DAS LARANJEIRAS

Nota informativa:

Sabias que existe diferenças entre alongamentos e flexibilidade?

Já deves ter verificado que nas tuas aulas de educação física tens abordado estes dois temas, contudo, podes ainda não saber a diferença. O professor vai ajudar:

A flexibilidade é uma habilidade para mover uma articulação ou articulações através de uma amplitude de movimento livre de dor. Esta, relacionada com a atividade física, a longo prazo, origina um maior desempenho desportivo.

O alongamento é fundamental para o desenvolvimento da flexibilidade. Este promove o estiramento das fibras musculares, fazendo com que estas aumentem o seu comprimento.

Assim, se continuares a incidir nestes exercícios durante as aulas vais proporcionar uma maior elasticidade, amplitude de movimento, e ainda prevenir o surgimento de lesões.

Figura 1 Exercício de Flexibilidade

Figura 2Teste Flexibilidade FitEscola.

De seguida será apresentado um plano de ação com diferentes exercício e tópicos sobre uma alimentação saudável. O plano tem a duração de 20 a 25 minutos, com exercícios de acordo com o teu grau de dificuldade. O nível 1 – principiante / Nível 2 – Avançado. Não te esqueças partilha os teus resultados com o teu professor de Educação Física!

Medidas de prevenção

COMO SE PREVENIR — Lave sempre as mãos com água e sabonete, e evite levar as mãos ao rosto - principalmente à boca.

COMO SE PREVENIR — Leve sempre um frasco de álcool em gel para garantir que suas mãos sempre estejam esterilizadas.

COMO SE PREVENIR — Não compartilhe utensílios de uso pessoal (como toalhas, copos, talheres e travesseiros).

COMO SE PREVENIR — Caso você faça parte do público-alvo da vacina contra gripe, imunize-se todos os anos.

COMO SE PREVENIR — Mantenha hábitos saudáveis. Alimente-se bem e coma verduras e frutas. Beba bastante água!

Figura 1 – Folha inicial de curiosidades desportivas.

Plano de Ação n.º 1

Materiais: Garrafão de Água. **Duração:** 20 min

Objetivo (s): Manutenção e elevação da condição física., uma vez que os resultados do Programa FitEscola ficaram aquém do que vocês são capazes.

Nota: Nesta semana, vais efetuar duas vezes o circuito apresentado. É importante durante o tempo de exercício doseares o teu esforço. Se te sentires bem! aumenta o teu ritmo. Para ajudar a controlar o tempo de exercício e o tempo de intervalo, podes utilizar esta música (TABATA):

Tempo	Descrição da tarefa	Figura	
5'	Aquecimento articular	Nível 1	Nível 2
	Agachamento Atividade: 20 segundos Repouso: 10 segundos	**Agachamento** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)	**Agachamento com salto** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)
	Prancha Atividade: 20 segundos Repouso: 10 segundos	**Prancha Isométrica** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)	**Prancha Dinâmica** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)
10'	**Ponte de glúteos (elevação pélvica)** Atividade: 20 segundos Repouso: 10 segundos	**Sem peso (garrafão)** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)	**Com peso (garrafão)** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)
	Flexões de Braços Atividade: 20 segundos Repouso: 10 segundos	**Com o joelho no chão** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)	**Sem apoio do joelho** (Clica na imagem para visualizar o vídeo)
5'	**Alongamentos de acordo com o programa de flexibilidade no final do documento**		

Figura 2 - Plano de treino.

Autoavaliação:

Regista no gráfico ou partilha com o teu Professor de Educação Física os resultados desta semana. O teste de Flexões consiste na execução do maior número de flexões a uma cadência predefinida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos músculos dos membros superiores.

(Clica na imagem para visualizar o vídeo de apoio ao exercício) START

Valores de referência:

Idade	FLEXÕES DE BRAÇOS (repetições) ZONA SAUDÁVEL (≥) RAPARIGAS	RAPAZES
9	6	6
10	7	7
11	7	8
12	7	10
13	7	12
14	7	14
15	7	16
16	7	18
17	7	18
18+	7	18

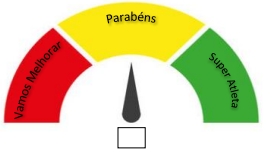


Figura 3 - Processo de autoavaliação.

Departamento de Educação Física e Desporto
Plano de ação n.º 1
Semana de 11 a 15 de janeiro

PLANO DE ENSINO À DISTÂNCIA
ESCOLA SECUNDÁRIA DAS LARANJEIRAS

Anexo III – Programa

de Flexibilidade

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.	
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.	
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.	
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.	
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.	
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.	
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.	
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.	
Em decúbito ventral ou dorsal, a mão esquerda puxa o pé esquerdo em direção às nádegas, aguentar 10 segundos. Repetir com a perna direita.	
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.	

Figura 4 - Opções para alongamento.

Dica da semana!

Já que estamos em casa, vamos aproveitar para fazer coisas diferentes adotando um estilo de vida saudável.

Se tens todos os ingredientes necessários em casa, prepara uma surpresa para a tua Família.

Não te esqueças de partilhar com o teu professor a fotografia da tua habilidade e conta-lhe como foi a experiência!

Bom trabalho, aguardo pelos teus resultados!

O teu professor de Educação Física

Barra de Manteiga de Amendoim

Ingredientes:

- Uma chávena de flocos de aveia;
- Duas colheres de sopa de cacau em pó;
- 100 ml de bebida vegetal à escolha;
- Três colheres de sopa de sementes de girassol;
- Uma colher de sopa de manteiga de amendoim;
- Uma banana.

Modo de Preparação:

1. Pré-aqueça o forno a 180 graus;
2. Esmague a banana num prato e junte a bebida vegetal até ficar homogéneo;
3. Numa tigela junte os flocos de aveia, as sementes e o cacau;
4. Depois, adicione a banana e mexa bem até ficar envolvido;
5. Por fim, junte a manteiga de amendoim e envolva bem;
6. Espalhe o preparado anterior num tabuleiro de silicone para ser mais fácil de desenformar;
7. Leve ao forno durante cerca de 30 a 45 minutos.

Bom apetite!

Medidas de prevenção

COMO SE PREVENIR

Lave sempre as mãos com água e sabonete, e evite levar as mãos ao rosto - principalmente à boca.

COMO SE PREVENIR

Leve sempre um frasco de álcool em gel para garantir que suas mãos sempre estejam esterilizadas.

COMO SE PREVENIR

Não compartilhe utensílios de uso pessoal (como toalhas, copos, talheres e travesseiros).

COMO SE PREVENIR

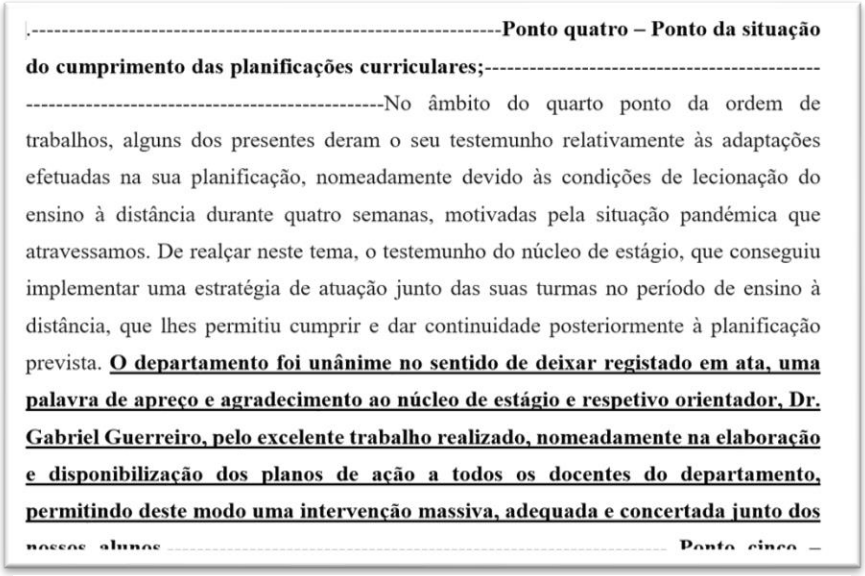
Caso você faça parte do público-alvo da vacina contra gripe, imunize-se todos os anos.

COMO SE PREVENIR

Mantenha hábitos saudáveis. Alimente-se bem e coma verduras e frutas. Beba bastante água!

Figura 5 - Receita de culinária.

Os planos de ação não passaram despercebidos na restante comunidade escolar, pelo que ficou expresso em ata de reunião de departamento um elogio ao nosso trabalho (núcleo de estágio) pelos restantes professores que integram o DEFD da escola nos seus diferentes ciclos e turmas (Figura 6).



----------Ponto quatro – Ponto da situação do cumprimento das planificações curriculares;----------

----------No âmbito do quarto ponto da ordem de trabalhos, alguns dos presentes deram o seu testemunho relativamente às adaptações efetuadas na sua planificação, nomeadamente devido às condições de lecionação do ensino à distância durante quatro semanas, motivadas pela situação pandémica que atravessamos. De realçar neste tema, o testemunho do núcleo de estágio, que conseguiu implementar uma estratégia de atuação junto das suas turmas no período de ensino à distância, que lhes permitiu cumprir e dar continuidade posteriormente à planificação prevista. **O departamento foi unânime no sentido de deixar registado em ata, uma palavra de apreço e agradecimento ao núcleo de estágio e respetivo orientador, Dr. Gabriel Guerreiro, pelo excelente trabalho realizado, nomeadamente na elaboração e disponibilização dos planos de ação a todos os docentes do departamento, permitindo deste modo uma intervenção massiva, adequada e concertada junto dos nossos alunos** ---------- **Ponto cinco –**

Figura 6 - Reconhecimento do trabalho desenvolvido pelo núcleo de estágio.

Assim, através do trabalho conjunto entre alunos e docentes, conseguiu-se construir a imagem do número de pessoas a comandar o “leme”, caminhando para a transcendência, ultrapassando o “Mostrengo” e dobrando o “Cabo das Tormentas”, na esperança de alcançar o sucesso educativo (melhoria dos rendimentos escolares e diminuição do abandono escolar).

No geral, os planos de ação serviram como uma estratégia eficaz pois, foi notório os resultados positivos que os alunos obtiveram ao nível da aptidão física aquando aplicado o programa FIT escola. Estes efeitos podem ser conhecidos na Área 1 do relatório, “Organização e Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem, nomeadamente, no ponto “Aptidão Física”.

6. Enquadramento Operacional

6.1. Área 1 – Organização e Gestão do processo de ensino-aprendizagem

"Considera-se como ensino não apenas a transmissão do já conhecido, mas o processo que leva à capacidade de observação e de reflexão crítica"
Vera Werneck in "Sobre o processo de construção do conhecimento: O papel do ensino e da pesquisa, 2006, p. 173)

6.1.1. Da conceção do ensino ao planeamento

Bento (2003) aponta a conceção de ensino para traduzir o modo como a lecionação é pensada e aplicada. Por se tratar de uma conceção ampla e insegura, o método de ensinar deverá ser idealizado através do suporte de ideias firmes e sustentadas. O ato de ensinar deverá ser uma ação prudente, pelo que a fase de planeamento que o antecede é uma parte determinante que sustenta o processo pedagógico.

Bento (2003) apoia a ideia da contextualização da conceção de ensino, no sentido de ser imprescindível a relação entre o envolvimento e os programas de ensino atuais. Matos (2014) sustenta a visão de Bento, ao realçar que, no instante da conceção de ensino, é fundamental ter em atenção os valores de investigação em educação, assim como o contexto cultural e socioeconómico da escola, comunidade e alunos envolventes, no sentido de desenvolver e aperfeiçoar a discência dos estudantes. Partilho da ideia de que é fundamental a análise do contexto das turmas que se irão lecionar durante o ano letivo, contribuindo para maximizar a aprendizagem dos discentes, controlando os constrangimentos que a turma poderá apresentar, quer ao nível de saúde e aprendizagem, como quer ao nível de diferentes fatores sociais e relacionais.

A análise de contexto é bastante difícil porque exige um estudo prévio de cada aluno da turma, podendo sofrer alterações devido a fatores externos, tais como contratempos que possam surgir e/ou condições climatéricas adversas, uma vez que as variáveis envolvidas passam por diferentes espaços da escola; características da turma; objetivos propostos pela escola; rácio de sexo; existência de alunos com necessidades educativas especiais (NEE); individualidades dos alunos e o grau de afetação da turma conhecida através da sociometria (já mencionada anteriormente).

Bento (2003) refere a importância do pensamento direcionado à constante planificação preliminar, baseado nas conceções de ensino e análise dos conteúdos programáticos. A dualidade entre estes fatores suporta o desenvolvimento de diversos projetos que foram desenvolvidos durante o ano letivo.

No início do meu processo de estágio, senti a necessidade de analisar o Programa Nacional de EF. Para além desta análise profunda, procurei intercalar com as Aprendizagens Essenciais, com o Plano Anual de Atividades e com os objetivos a cumprir nas diversas modalidades que iria abordar. A leitura destes documentos revelou-se imprescindível para completar e refinar as conceções adquiridas no meu percurso formativo, designadamente ao nível das didáticas específicas.

Jacinto et al. (2001) apontam que os Programas Nacionais de EF servem para orientar os professores no processo de planificação, remetendo para a necessidade de coordenação entre eles. A análise detalhada deste documento permitiu-me visualizar a disciplina de EF de uma forma multifacetada. Assim, dado que estes documentos detém um elevado grau de importância devido à sua funcionalidade e flexibilidade, ao longo do meu percurso enquanto professor estagiário senti necessidade de os consultar regularmente, com o objetivo de aprimorar a aprendizagem dos discentes.

Na chegada à escola, detinha uma certa crença acerca do ensino da disciplina. Esta crença, que difere da ideia de conceção, serviu de orientação para um ensino fundamentado. A minha ideia de conceção alterou-se ao longo do ano, ou seja, numa fase inicial, agarrava-me a um plano de aula padrão, tentando seguir o mesmo afincadamente, sentindo-me limitado. Com o decorrer da experiência, aprofundei a minha conceção de ensino, e passei a conseguir abordar uma aula sem olhar para o papel, arriscando nos exercícios, pensando “fora da caixa”, identificando erros e investindo mais tempo quando revelava aprendizagem. Esta prática foi sendo aperfeiçoada à medida que ia conhecendo a minha turma, as suas realidades e à medida que ganhava experiência enquanto professor.

De uma forma analógica, visualizo a lecionação de EF como um circuito elétrico, e a conceção e análise dos documentos mencionados anteriormente como um interruptor. Neste sentido, só a partir do “domínio” de informação que

adquirimos permite a passagem da corrente elétrica. Esta corrente elétrica foi originada neste processo de estágio, e servirá como base para iluminar e criar uma extensão para os anos que irei ainda percorrer enquanto professor. No entanto, só poderemos conduzir esta corrente elétrica se soubermos como manuseá-la, e esta etapa denomina-se Planeamento, que será discorrida no ponto seguinte.

6.1.2. O processo de planeamento

O planeamento é um elemento fundamental no processo da docência. Para que uma tarefa/ideia caminhe para o sucesso, teremos de a planear e sobretudo refletir sobre a mesma. Bento (2003) defende que o planeamento se reflete ao pormenor, centrando-se sobre a orientação e o controlo no que diz respeito ao processo do ensino para ir de encontro à sua realização prática.

No planeamento, os objetivos devem ser bem definidos e concorrer com o Programa Nacional de EF nas atividades físicas, aptidão física e, de uma forma subjacente, na cultura desportiva.

Também terá de ser considerado que, no ensino, e devido às matérias propostas, existe um conjunto de fatores que apresentam lacunas, nomeadamente no material utilizado e o espaço físico, ou seja, nem sempre existem as condições ideais referidas no documento.

De acordo com Graça (2001), o planeamento é como uma fresta que está aberta estrategicamente para refletir o ensino, remetendo para a importância do planeamento na construção e no plano da ação educativa.

Já Jacinto et al. (2001) defendem que o planeamento é a orientação para toda a ação do docente. É no ato de planear que o professor encontra as diretrizes para o guiar à sua prática.

Para Lopes et al. (2015), o planeamento é essencial para a aprendizagem. O planear torna-se indispensável e deve ser ajustado às desigualdades individuais dos alunos. O docente terá um papel fundamental e deverá, conscientemente, de forma organizada, refletir sobre a sua conduta, para ajustar o planeamento à realidade das turmas.

Subsistem diversos fatores que podem condicionar a planificação inicial, devido à difícil previsão, à ausência e/ou escassa referência sobre os alunos

que, posteriormente, originam constrangimentos, ainda que o ato seja bem ponderado.

Efetivamente, o papel do docente não se refere apenas às planificações das sessões. Nas aulas podem surgir imprevistos ou a necessidade de ajustes, levando à não concretização do que fora planeado. Durante este ano de estágio, os percalços surgiram e, dada a situação pandémica que o mundo atravessa, as planificações variaram e tiveram grandes interferências nas aulas, originando algumas reformulações.

Para que se possa atingir o sucesso educativo dos jovens de hoje, devemos adotar um investimento profundo no planeamento, pois este permite alcançar o objetivo de forma mais efetiva.

Quando aponto que o professor deve ser flexível, não me refiro apenas com o comportamento dos alunos nem com as suas diferentes aptidões, mas também para com os constrangimentos que surgem e condicionam todo o planeamento já efetuado. É por esta razão que é necessário a manutenção do papel reflexivo por parte do professor, não só das suas aulas, mas também dos planeamentos. Para além desta flexibilidade que o docente deve apresentar, a capacidade de versatilidade e rápida intervenção pedagógica deve estar subsequente.

"Esta aula traduziu-se numa lecionação que se encontrava planeada para o espaço exterior (pista de atletismo) e, tendo em conta a necessidade de reajustamento do meu planeamento por motivos climatéricos, sendo que necessitei de solicitar um terço do pavilhão a um colega de EF, considero ter sido uma lecionação razoável por ter denotado um empenho por parte dos alunos, bem como um envolvimento positivo durante todos os exercícios da aula. Considero ainda ter conseguido transmitir e aplicar os objetivos específicos que havia planeado para a sessão. Por outro lado, fiquei um pouco aquém na organização e disposição dos exercícios. A meu ver, a escolha do exercício de ativação geral demonstrou-se positiva, uma vez que cumpriu com todas as expectativas que havia criado. Dado que a aula foi lecionada no pavilhão, senti a necessidade de aplicar um exercício que criasse um considerável dispêndio de energia nos alunos,

que fosse de encontro aos objetivos específicos da aula e que se relacionasse com a abordagem da corrida de estafetas. Efetivamente, a relação entre todos estes pontos acima mencionados, o envolvimento entre todos os alunos da turma e a competição, levou a que o exercício corresse como esperado (…). No final, penso que a aula correu bem porque denotei que os alunos abandonaram a aula com um maior conhecimento da modalidade, e ainda porque os mesmos conseguiram executar todos os exercícios da modalidade de "lançamento do peso" com envolvimento." (Reflexão Aula 57_58, 19 de fevereiro de 2021)

6.1.3. Planeamento Anual

O Planeamento Anual (PA) é o pilar nas variadas tarefas, tendo sido o primeiro documento a ser realizado no contexto de estágio, na qual se encontrava descrito quais as modalidades e os respetivos espaços a ocupar nas aulas.

Para contribuição da realização deste documento, foi fundamental a análise aprofundada dos programas nacionais de EF e da sua relação com o contexto específico de escola.

O modelo de planeamento utilizado foi por Ciclos de Atividade ou Blocos. Este caracteriza-se por ser um modelo tradicional em EF preferentemente utilizado pelos profissionais da área. Entende-se por Blocos o conjunto de aulas sobre a mesma matéria desportiva com a distribuição dos conteúdos concentrados e determinados pela rotação por espaços.

O principal motivo da adoção deste tipo de modelo de planeamento deve-se ao facto de este assentar de forma adequada às instalações desportivas da Escola Secundária que lecionei, visto que possui instalações especializadas para cada matéria desportiva. Possibilita ainda gerir a prática de cada modalidade através do espaço dirigido à mesma num documento de mapa de rotações de instalações (Roulement).

A elaboração do PA possibilitou-me aferir, em grande escala, as particularidades de cada matéria e a melhor forma de as aplicar. Assim, construí uma estratégia objetiva para os três períodos letivos. Por um lado, se o PA não detalha as especificidades de cada matéria, Bento (2003) apoia a

visão de que as particularidades didático-metodológicas se encontram direcionadas para o planeamento das Unidades Didáticas.

A realização deste documento sofreu alterações ao longo do ano letivo, no entanto, a sua constante atualização foi eficaz, no sentido de descrever as unidades didáticas, bem como a previsão para cada uma. Este PA (Tabela 3) incorporou ainda uma área direcionada ao material que disponho, bem como as competências gerais por área, as formas de avaliação, situações de aprendizagem, instrumentos de avaliação, aptidão física e, principalmente, os objetivos específicos de cada matéria de acordo com os programas nacionais de EF para posteriormente, durante a planificação das UD's e planos de aulas, ser mais objetivo, eficaz e bem-sucedido.

Tabela 3 - Ilustração do Planeamento Anual.

Período	Mês	Dia	Nº Aula	Rotação dos Espaços de	Bloco 45'	Bloco 90'	Unidade Didática	AI	I	E	C	AS	Força	Agilidade	Resistência	Flexibilidade
1º Período	SET	18	1 2	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	APRESENTAÇÃO									
		21	3				AD VOLEIBOL	AI								
		25	4 5				AD ATLETISMO (VEL e COMP)	AI	I	E						
		28	6				VOLEIBOL		I	E						
	OUT	2	7 8				ATLETISMO (VEL e COMP)		I	E			++	++	++	
		9	9 10				VOLEIBOL			E						
		12	11				AS ATLETISMO (VEL e COMP)			E		AS	++	++	++	
		16	12 13				VOLEIBOL			E						
		19	14	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	AD NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)	AI	I	E		AS				
		23	15 16				VOLEIBOL									
		26	17				NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)		I	E					+	
		30	18 19				FITESCOLA (VAIVÉM+FLEXIBILIDADE+MEDIÇÃO ALTURA)					AS			+++	+++
	NOV	2	20				AS VOLEIBOL + FITESCOLA (AGILIDADE)				C	AS		+++		
		6	21 22				FITESCOLA (VAIVÉM+FLEXIBILIDADE+MEDIÇÃO ALTURA)					AS			+++	+++
		9	23	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	Ginástica		I	E			++			++
		13	24 25				FITESCOLA (VAIVÉM+FLEXIBILIDADE+MEDIÇÃO ALTURA)					AS			++	++
		16	26				NATAÇÃO (AMA, CROL E COSTAS)			E					+	
		20	27 28				FIT ESCOLA + Avaliação Sumativa				C	AS				
		23	29				**FICHA DE CONHECIMENTOS**					AS				
		27	30 31				**Ginástica de Solo**						++			++
		30	32	MAPA 4	Ar livre	Sala de Ginástica	AD Andebol	AI	I	E						
	DEZ	4	33 34				**Ginástica de Solo**		I	E			++			++
		7	35				**Andebol**		I	E						
		11	36 37				Ginástica de Solo		I	E			++			++
		14	38				**Andebol**		I	E						
		18	39 40				AS Ginástica de Solo			E		AS	+			+
							AS Andebol			E		AS				
							Auto e Hetero Avaliação									
2º Período	JAN	4	41	MAPA 5	Sala de Judo	Ar Livre	Dança		I	E						
		8	42 43				Andebol		I	E						
		11	44				Dança E@D Plano Ação 1			E			+		+	+
		15	45 56				AS ANDEBOL E@D Plano Ação 1			E	C	AS	+		+	+
		18	47				Dança E@D Plano Ação 2			E			+		+	+
		22	48 49				FITESCOLA (FLEXÕES E ABS) E@D Plano Ação 2					AS	+		+	+
		25	50	MAPA 6	Pista de Atletismo	Sala de Judo	FITESCOLA (VAIVEM, AGILIDADE E FLEXIBILIDADE) E@D Plano Ação 3					AS	+		+	+
		29	51 52				Dança E@D Plano Ação 3			E			+		+	+
	FEV	1	53				Atletismo E@D Plano Ação 4			E			+		+	+
		5	54 55				Dança E@D Plano Ação 4			E		AS	+		+	+
		8	56				AD ATLETISMO (LANÇAMENTO DO PESO)	AI	I	E			++		+	
		12	57 58				AS Dança + Andebol			E	C	AS				
		19	59 60	MAPA 1	Pavilhão	Pista de Atletismo	AS Dança + ATLETISMO (LANÇAMENTO DO PESO)		I	E		AS	+			
		22	61				AS Andebol		I	E		AS				
		26	62 63				ATLETISMO (LANÇAMENTO DO PESO + Estafetas)		I	E			+		++	+
	MAR	1	64				**Voleibol**		I	E						
		5	65 66				AS ATLETISMO (LANÇAMENTO DO PESO + Estafetas			E	C	AS	+		+	+
		8	67	MAPA 2	Piscina	Pavilhão	Fit Escola					AS	+	+	+	+
		12	68 69				Voleibol			E						
		15	70				Ficha de conhecimentos + FitEscola					AS	+	+	+	+
		19	71 72				Voleibol			E						+
		22	73				Fitescola					AS	+		+	+
		26	74 75				AS Voleibol + Auto e Hetero Avaliação				C	AS				±
3º Período	ABR	12	76	MAPA 3	Sala de Ginástica	Piscina	NATAÇÃO E@D Plano Ação 5			E			+			+
		16	77 78				AD GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS) E@D Plano Ação 5	AI					+			+
		19	79				AS(NATAÇÃO) E@D Plano Ação 6				C	AS		±		±
		23	80 81				GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS) E@D Plano Ação 6			E				+		+
		26	82	MAPA 4	Ar Livre	S. Ginástica	GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS) E@D Plano Ação 7			E				+		+
		30	83 84				ANDEBOL E@D Plano Ação 8			E				+		+
	MAI	3	85				AS GINÁSTICA (RÍTIMICA + APARELHOS) E@D Plano Ação 8			E				+		+
		7	86 87				ANDEBOL E@D Plano Ação 8			E				+		+
		14	88 89	MAPA 5	Natação	P. Ar Livre	ANDEBOL			E			++	+	++	+
		17	90				Natação			E			++		++	+
		21	91 92				AS ANDEBOL			E	C	AS	+	++	++	+
		28	93 94				**Natação**			E			+		++	+
		31	95	MAPA 6	Pista de Atletismo	Natação	Atletimos			E	C			+++	+++	+
	JUN	4	96 97				**FITESCOLA (FLEXÕES + ABS+ Vai-vem + Ficha de conhecimentos)**					AS	+++		+++	+
		7	98				**FITESCOLA - AGILIDADE)**					AS		+++		+
		11	99 100				**Natação AS e FitEscola IMC + Flexibilidade**			E	C	AS				+++
		14	101				Auto e Hetero Avaliação					AS				

Legenda	**AI**: Avaliação Inicial / **I:** Introdução / **E:** Exercitação / **C:** Consolidação / **AS:** Avaliação Sumativa / **+ ; ++ ; +++ - Carga**

Função Didática: AI, I, E, C, AS. Carga (Aptidão Física): Força, Agilidade, Resistência, Flexibilidade.

A seleção das matérias a abordar vai ao encontro do Documento de Organização e Gestão do Departamento de Educação Física e Desporto (DOG), no qual está definido que a organização curricular para o sétimo ano de escolaridade deve focar essencialmente o voleibol e o andebol relativamente aos jogos desportivos coletivos; os aparelhos e o solo relativamente à ginástica; a corrida de velocidade, os saltos (salto em comprimento); os lançamentos (peso) no que diz respeito ao atletismo; a Adaptação ao Meio Aquático e técnicas alternadas (crol e costas) relativamente à natação; a aeróbica relativamente às atividades rítmicas expressivas.

Nos jogos desportivos coletivos, a escolha passa por lecionar estas duas modalidades devido à disposição do mapa de atividades e, sendo o Voleibol uma matéria nuclear nos jogos desportivos coletivos, permite ao aluno adquirir competências específicas a nível da cognição, estimulando a velocidade de raciocínio, melhora as capacidades físicas funcionais, bem como no desenvolvimento e coordenação das habilidades motoras.

Relativamente ao andebol, esta é uma matéria nuclear que se deve incluir no sétimo ano e, por isso, é fundamental que os alunos comecem a ser sensibilizados para a sua prática, uma vez que se trata de ser a atividade mais "rica" e, na minha opinião, já deveria ser introduzida mais cedo neste processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Na ginástica, optei por iniciar a Unidade Didática (UD) através do solo, onde se introduzem os conteúdos da base para o topo de ginástica. Tomei esta decisão por se tratar de um sétimo ano e por os alunos encontrarem-se entre o NI (não introdutório) e I (introdutório). Esta opção procurou englobar os principais fundamentos no desenvolvimento motor dos alunos, permitindo diferentes vivências corporais. São desenvolvidas capacidades coordenativas fundamentais na ginástica de solo, como o equilíbrio, a orientação espacial e a coordenação motora. Além disso, permite o desenvolvimento de capacidades condicionais, como a flexibilidade, força e agilidade, contribuindo para o desenvolvimento integral do aluno. De referir ainda o benefício da exercitação destes conteúdos nesta UD, por permitir criar um transfere para os conteúdos que iria abordar posteriormente nas outras aulas desta didática. Após ser introduzido o solo passar-se-á para os Aparelhos (boque, plinto, minitrampolim, barra fixa e trave).

Relativamente ao atletismo, decidi deixar de parte a área do meio-fundo pela impossibilidade de lecionar tudo, contudo tentei incluir este ponto quando aplicava os testes FitEscola.

Dentro da área das atividades rítmicas expressivas, decidi incluir a dança, por se tratar de uma modalidade que reúne todas as condições de distanciamento possível para a prática em tempo atípico devido ao COVID-19 e, sendo esta uma atividade diferente, os alunos acabam por aderir bem às aulas. A distribuição do número de aulas por UD teve por base o mapa de rotações de espaço, que é elaborado pelo DEFD da escola.

A escolha das matérias, para além das opções tomadas, tem por base o nível dos alunos, definido de acordo com a aplicação do Protocolo de Avaliação Inicial em articulação com o PNEF, as aprendizagens essenciais e o perfil do aluno em EF no ensino básico (3ºciclo).

O desenvolvimento da aptidão física foi realizado numa fase inicial, recorrendo a circuitos (estratégia de TABATAS) que contemplavam a resistência aeróbia e a força, numa relação de 30:20, posteriormente 30:15, e por fim, 30:10. Estes foram aplicados na fase inicial e final da aula, acompanhados com exercícios em tom de “desafio”.

Relativamente à flexibilidade, foi criado pelo NE um Programa de Flexibilidade, que foi aplicado no final de todas as aulas. No que concerne à agilidade, foram aplicadas diversas estratégias, nomeadamente, o jogo do galo, circuito de manutenção, jogos de velocidade de reação, entre outros. Relativamente à cultura desportiva, foi dado ênfase a conteúdos relacionados com as regras de segurança, regulamento da modalidade, história e cultura desportiva geral (relação entre flexibilidade e alongamentos; nutrição; recomendações da atividade física).

As formas de avaliação foram feitas através de Vagas; Circuitos; Áreas; Estações; Sequências; Exercícios Critério; Jogo; Programa FitEscola; Ficha de Conhecimentos.

As situações de aprendizagem ocorreram através de exercícios individuais; em grupo; formas simplificadas do jogo; exercícios critério; exercícios analíticos; exercícios de carácter lúdico e competitivo; circuito; estações; situações reduzidas de jogo; exercício de progressão pedagógica.

Quanto aos instrumentos de avaliação, foram utilizadas grelhas de avaliação; ficha de conhecimentos; protocolo de avaliação inicial, ficha de hétero e autoavaliação; ficha de assiduidade/pontualidade/material; registo dos conhecimentos (questões de aula); relatórios de aula; programa FitEscola.

6.1.4. Unidade Didática

Este documento vem dar continuidade ao planeamento anual e compõe o segundo nível de planeamento. Bento (2003) aponta que as UD's se caracterizam como instrumentos fundamentais no processo pedagógico e possibilitam aos professores uma perspetiva aprofundada acerca das fases do processo de ensino-aprendizagem. Os docentes devem ter a responsabilidade de elaborar este planeamento para todas as matérias em que incorpore uma sequência lógica de conteúdos programáticos esperados para determinada matéria. Vickers (1990) aponta à necessidade de obter um *overview* das práticas e condições de ensino na fase inicial do planeamento.

A elaboração das UD's remete para uma pormenorizada descrição relativamente aos conteúdos de ensino que um professor projeta ao longo do ano. Estes documentos requerem ainda uma organização detalhada ao nível da sua estrutura e planificação.

Bento (2003) remete para a inclusão do desenvolvimento sustentado das habilidades, atitudes e conhecimentos dos alunos no planeamento. Fundamento a minha conceção com a opinião de Bento (2003), esta planificação deve focar principalmente o apoio didático das diferentes matérias direcionadas à turma em questão. Este documento ajuda a construir um processo de desenvolvimento nos alunos que, através dos seus diferentes módulos, produzem uma planificação rígida e única que deverá ser aplicada de acordo com as condições dos espaços, do ambiente e da turma. O objetivo consiste no desenvolvimento de um suporte didático documentado, que consiga responder às carências da turma através das suas características.

Em contexto de estágio e após elaborar um conjunto de seis unidades didáticas que iria abordar ao longo do ano letivo (atletismo; voleibol; natação; andebol; dança; ginástica), deparei-me com alguns constrangimentos. Estes constrangimentos remetiam para a diferença de horas que cada UD possuía. Na minha opinião, mesmo que se trate de modalidades distintas, as UD's não

deveriam apresentar cargas letivas distintas, pois estas que apresentam uma duração mais curta, para além da sua aprendizagem "condicionada", podem ainda sofrer alterações devido a fatores externos.

> *"…dado que a aula não foi lecionada no espaço "piscina" por motivos externos ao meu planeamento (provas de nadadores-salvadores), necessitei de lecionar uma aula teórica aos meus alunos, aproveitando para fomentar a cultura desportiva e para proceder a uma descrição da atividade "team bulding" que os alunos iriam participar. Felizmente, durante o planeamento, formalizei um conjunto de conteúdos (de acordo com o anexo de avaliação sumativa da escola) que iria atribuir mais enfase na avaliação e, dado que "perdi" uma aula prática, irei reajustar o meu planeamento sem que os objetivos específicos que havia planeado para esta UD fiquem corrompidos." (Reflexão Aula 94_95, 28 de maio de 2021).*

Mesquita e Graça (2009) partilham da opinião de que o processo de aquisição de conhecimentos de uma dada modalidade encontra-se relacionado com o período gasto quanto à qualidade e quantidade de execução. Deste modo, é percetível que um ensino mais detalhado é aquele que se encontra inserido numa UD com uma maior carga letiva de aulas.

Um dos aspetos que gostaria de salientar consiste na alteração da minha ideia de planeamento das unidades didáticas. No início foi mais limitado, sendo que não consegui aprofundar tanto (Tabela 4 – UD de Atletismo), mas, na minha opinião, é notório o reajustamento e a tentativa de aperfeiçoamento de um documento mais fundamentado, tendo por base mais referências que me foram facultadas através de diferentes livros. Confesso que no final (Tabela 5 – UD de Voleibol) foi bem mais fácil, além de sentir que foi benéfico para os alunos o trabalho que adotei a organizar este reajustamento.

Tabela 4 - UD de Atletismo. AD - Avaliação Diagnóstica; I - Introdução; E - Exercitação; C - Consolidação; AS - Avaliação Sumativa.

NÚMERO DA AULA	1_2	3_4	5_6	7_8	9	10	11	12_13	14_15	16
DATA	18/09	25/09	02/10	09/10	25/01	01/02	08/02	19/02	26/02	03/05
CONTEÚDOS | Duração	90'	90'	90'	90'	45'	45'	45'	90'	90'	45'
TÉCNICA DE CORRIDA	Aula de apresentação	Avaliação Diagnóstica	I/E	E	E	Avaliação Sumativa				Programa FitEscola
PARTIDA DE 5 APOIOS				I/E	E					
PARTIDA DE PÉ				I/E	E					
VOZES DE PARTIDA				I/E	E					
FASE DE VOO				E	E					
FASE DE QUEDA										
CORRIDA PREPARATÓRIA			I/E	E	E					
FASE DE CHAMADA				E	E					
FAMILIARIZAÇÃO COM O ENGENHO						I/E	E	E	C	
PEGA DO ENGENHO					A.I	I/E	E	E	C	AS
TÉCNICA DE ARREMESSO							I/E	E	C	
TÉCNICA ASCENDENTE									I/E	E/AS
TÉCNICA DESCENDENTE									I/E	E/AS
ZONAS DE ACELERAÇÃO/ TRANSMISSÃO									I/E	E/AS

FISIOLOGIA DO TREINO E CONDIÇÃO FÍSICA	CAPACIDADES CONDICIONAIS	CIRCUITO DE CONDIÇÃO FÍSICA: TABATA E FLEXIBILIDADE EM ANEXO.
	Capacidades coordenativas	
CULTURA DESPORTIVA	História da Modalidade	Origem do Atletismo; Records.
	Regras de Segurança	Regras da corrida de velocidade; salto em comprimento e lançamento do peso.
	Regulamento	Regulamento do Salto em comprimento; corrida de velocidade; corrida de estafetas e lançamento do peso; Medidas da pista; Área de salto.
CONCEITOS PSICOSSOCIAIS	Pontualidade/Assiduidade; Responsabilidade; Cooperação; Autonomia; Concentração; Motivação.	Ao longo de todas as aulas.

Tabela 5 - UD de Voleibol.

Espaço: Pavilhão			**Recursos Materiais:** Bolas, cones, redes de voleibol e arcos.					**Regras de Segurança:** Os alunos devem utilizar o respetivo equipamento da escola (t-shirt e calções). Não podem utilizar colares, anéis, brincos, relógios e pulseiras. O cabelo deve estar apanhado para os alunos que têm o cabelo grande e é proibido mascar pastilha elástica.							
		Número da aula	1	2	3	4	5_6	7_8	9_10	12	13	14_15	16_17	18_19	**Comportamentos**
		Data	**17/set**	**24/set**	**01/out**	**08/out**	**13/out**	**20/out**	**27/out**	**25/fev**	**04/mar**	**09/mar**	**16/mar**	**23/mar**	
	Conteúdos	**Duração**	**45'**	**45'**	**45'**	**45'**	**90'**	**90'**	**90'**	**45'**	**45'**	**90'**	**90'**	**90'**	
Técnicos	**Passe de Frente**		Avaliação Diagnóstica (Situação de jogo 1x1 em cooperação)	Autopasse com ressalto e sem resssalto	Exercícios analíticos do passe (1x1 em cooperação)									Avaliação Sumativa (Situação de jogo 1x1 e 2x2 em cooperação)	Coopera para manter a bola no ar;
	Posição base														Utiliza o passe e a manchete consoante a trajetória, colocando a bola no colega;
	Deslocamentos														Assume uma Atitude ofensiva e defensiva básica em direção à bola
	Manchete					Manchete com e sem ressalto; Manchete contra a parede.	Exercícios analíticos de manchete (1x1 em cooperação)								Na sequência da receção ao serviço coloca-se para passar a bola a um companheiro;
	Serviço por baixo						Serve por baixo atingindo um alvo; Serve por baixo para um colega.								Ao passe de 1 companheiro posiciona-se para finalizar o ataque em passe colocado ou remate.
Táticos	**3 toques**									Jogo 2x2 iniciado através de "bola morta"	Construção de ações de jogo de forma isolada em contexto de jogo 2x2				Serve por baixo, a uma distância de 3 a 4,5m da rede, dirigindo a bola para 1 local pré-definido
	Noção de recebedor/ não recebedor														Na sequência da receção ao serviço coloca-se para passar a bola a um companheiro
	Jogo				Jogo 1+1		Jogo 1x1 iniciado através de "bola morta"		Jogo 1x1						
										Jogo 2x2 iniciado através de "bola morta"	Jogo 2x2				
Fisiologia do Treino e Condição Física	**Capacidades Condicionais**	**- Força;**		Tabata (força e resistência aeróbia) num forma de 30'' de exercitação e 20'' de descanso				Tabata (força e resistência aeróbia) num forma de 30'' de exercitação e 15'' de descanso			Tabata (força e resistência aeróbia) num forma de 30'' de exercitação e 10'' de descanso				
		- Resistência Aeróbia													
		Flexibilidade		Programa de flexibilidade, em função do documento em anexo.											
	Capacidades Coordenativas			Valências Pedagógicas (a desenvolver nas diversas matérias de ensino)											
Cultura Desportiva	**Regras de Segurança**			Regras de funcionamento da aula e de segurança											
	Regulamento				Objetivo do jogo	Dimensões do campo	Regras do jogo	Sinalética do Árbitro							
	História da modalidade			Origem do Voleibol	Melhores países do Voleibol historicidade a nível mundial, nacional e regional					O voleibol nos Jogos Olímpicos					
	Cultura desportiva geral					A importância da flexibilidade no ser humano	Distinção entre flexibilidade e alongamentos	Nutrição e Alimentação Saudável			Recomendações de atividade física				

A procura da constante mudança e da busca do sucesso faz parte do ADN de um professor e, por isso, as nossas ideologias de ensino vão sendo ajustadas à medida que a nossa experiência na escola aumenta. Este exemplo que mencionei anteriormente traduz um pouco daquilo que foi a minha experiência em contexto de estágio, o mesmo serve como prova de que as circunstâncias com que nos deparamos ao longo do ano servem como evidências que nos conduzem ao questionamento enquanto professores estagiários.

É percetível a diferença entre o enquadramento das ideias nos dois exemplares das unidades didáticas. Ao analisar as duas tabelas, é possível

visualizar uma melhor consistência e um melhor encadeamento de ideias que leva a uma melhor dinâmica de ensino, tendo por base as categorias transdisciplinares: aptidão física, habilidades motoras, conceitos psicossociais e cultura desportiva.

Assim sendo, na minha opinião as UD devem funcionar como documentos que podem ser constantemente revistos ao longo do ano letivo. Estes documentos devem funcionar como um exemplar prático, que nos permita aplicar mudanças em qualquer fase do planeamento com a frequência que necessitarmos em função das aprendizagens dos alunos e da priorização da mesma. No entanto, estes documentos (UD's) dão ênfase aos objetivos específicos a serem trabalhados ao longo do ano, que vão ser mais detalhados na terceira fase do planeamento (planos de aula), que irei discorrer no ponto seguinte. O plano de aula, em conjunto com as conceções do professor, serve como fio condutor que materializa os objetivos e a estrutura entre as unidades didáticas e o aluno.

6.1.5. Plano de aula

A elaboração da aula, como refere Bento (2003, p. 164) "traduz-se na ligação do conjunto de planificações da lecionação pelo docente", através da referência anteriormente mencionada (UD) para a sua execução.

Na execução de um plano de aula, o docente deve ter em consideração os três grandes princípios da EF, nomeadamente a aprendizagem através de exercícios de caracter progressivo e que vão ao encontro dos objetivos específicos planeados para a sessão, a acessibilidade através de todo o material e do processo de ensino-aprendizagem que o professor consegue proporcionar e por fim, a participação/envolvimento através da componente lúdica e do desafio que o docente consegue incluir nos exercícios que planeou para a aula. Para além destes pontos, a sequência de exercícios deve ir ao encontro das características da turma.

Dentro do dorso de um plano de aula, o professor deve ter em consideração quais os conteúdos que irá introduzir, os que irá exercitar, os que irá consolidar e qual o encadeamento que estes exercícios devem ter para irem ao encontro dos objetivos específicos. De uma forma concorrente a estes pontos,

o professor deve ainda ter em atenção a forma como os alunos irão realizar determinado exercício para que este seja o mais eficaz no curto espaço de tempo que é a aula, qual a sua sequência de acordo com as variantes e ainda na forma como incorpora os conceitos psicossociais, bem como os modelos de ensino nas tarefas, nomeadamente a diferenciação de papéis, a atribuição de árbitros/júris e/ou a competição.

Um detalhe que eu considero ter evoluído ao longo do meu processo de professor estagiário foi a forma como abordava os exercícios, a ênfase que atribuía à segurança e aos conceitos psicossociais que os alunos deviam ter em atenção. Confesso que, no início, quando abordava determinado exercício proposto para a aula, não "fugia" muito do que estava escrito no papel (zona de conforto), o que me impedia de ter uma visão mais aprofundada dos meus alunos e, com tantas distrações que tinha, "esquecia-me" um pouco das questões de segurança. Com o passar do tempo e, de acordo com as circunstâncias ou momentos de aula, consegui não me prender tanto ao papel (sair da zona de conforto) e, por isso, consegui olhar mais para o que estava a acontecer na aula. Com este maior foco na atividade dos alunos, conseguia reajustar os exercícios, quer seja ao nível da sua estrutura, quer seja ao nível das suas variantes, para que os meus discentes conseguissem abandonar a aula com um maior conhecimento prático e teórico da matéria que me encontrava a abordar.

> *"Relativamente à segurança, no exercício do lançamento do peso, apesar de eu ter delimitado bem as zonas de segurança para um correto e seguro arremesso, por diversas vezes os alunos não o respeitaram e, da minha parte, por me encontrar demasiado focado nos objetivos específicos/critérios de êxito da técnica O`Brien, não me apercebi de tais ações" (Reflexão Aula 30_31, 08 de dezembro de 2020).*

> *"A meu ver, o segredo para esta melhoria passou pela identificação correta do feedback, ou seja, não me prendi tanto ao plano em si e ao medo de seguir o mesmo à risca. Desta vez, optei por adotar um comportamento mais livre, dotado de conhecimentos, e direcionei as minhas atenções para os feedbacks específicos de cada aluno…". (Reflexão de aula nº35_36, 20 de janeiro de 2021).*

“No segundo exercício, os alunos preocuparam-se com as questões de segurança, saindo da pista de forma a não comprometer o exercício dos colegas. Foi notório ainda uma tentativa de entreajuda por parte dos alunos para com os mesmos, de forma a ajudarem-se uns aos outros na correta execução das tarefas. Porque a aula estava a fluir bem, senti a necessidade de acrescentar o exercício relacionado com a técnica completa da corrida de velocidade e o mesmo surtiu o efeito que desejei. Os alunos aplicaram os conceitos relacionados com a técnica de corrida e envolveram-se no sentido de darem o seu máximo.” (Reflexão Aula 94_95, 28 de maio de 2021).

Outra característica que melhorei com o passar do tempo foi no tempo de planeamento que despendia a realizar um plano de aula. Na fase inicial do meu estágio pedagógico, como ainda não havia lido livros suficientes, nem explorado os diversos exercícios que existem ao nosso alcance, o intervalo de tempo que dedicava à realização do plano era imenso e, para além deste, o tempo de exercitação para os exercícios também não se traduzia no que tinha previsto. No início, procurava aplicar aos meus alunos diversos exercícios, o que levava a um período curto de exercitação e, consequentemente, pouca consolidação. Rapidamente, fui aperfeiçoando este meu aspeto negativo e, com o passar do tempo, entendi a melhor forma de abordar os exercícios, bem como o tempo dedicado a cada um.

“*… nesta aula, tive uma maior consideração do número de estações para os exercícios de modo a incidir nos objetivos de aula. Assim, potenciei um maior tempo de atividade em cada exercício e consegui que os alunos progredissem de uma forma mais eficaz, alcançado uma melhor consolidação por repetição.” (Reflexão plano de aula 17, 26 de outubro de 2020).*

Ao longo do ano, considero ter conseguido ultrapassar uma barreira que a grande maioria dos professores estagiários têm quando começam a lecionar. A meu ver, para haver sucesso numa aula, deve existir uma capacidade de reação e adaptabilidade a situações adversas. Um plano de aula deve servir

como guião ao professor durante a aula. No entanto, o docente, com o passar do tempo, deve conseguir adotar um comportamento em que se consiga readaptar e ajustar caso as circunstâncias não estejam a ir ao encontro do plano previamente definido. O professor deve ganhar a coragem de soltar do plano de aula e de atribuir mais atenção à aula propriamente dita.

> *"Esta lecionação encontrava-se planeada para o espaço interior (piscina) e, tendo em conta a necessidade de reajustamento do meu planeamento por motivos de desinfeção da piscina, sendo que necessitei de solicitar uma sala de aula a um funcionário, tornando-se numa aula teórica. Apesar da circunstância e da vontade dos alunos em realizar uma aula prática, considero ter sido uma lecionação razoável, por ter tido uma capacidade rápida de reajuste e improviso para uma sessão de noventa minutos. Aproveitei para fomentar a cultura desportiva da modalidade e para referir conteúdos importantes da EF através de exercícios em equipa...". (Reflexão de aula nº62_63, 26 de fevereiro de 2021).*

A concretização de um plano de aula é elaborada num documento onde deve referir qual o seu professor, qual a turma a que é direcionado, a data, o local onde irá ser aplicado, a UD que está adjacente, o número de alunos previstos, o espaço desportivo, a duração da aula e, principalmente, a função didática do mesmo, os objetivos específicos, o sumário e o material que irá ser preciso. Para além destas especificidades, tentei ainda incluir nos meus planos de aula um planeamento consciente, contemplando as partes da aula (inicial, fundamental e final), acompanhada com o devido tempo de exercitação de cada momento, seguido dos objetivos específicos, situações de aprendizagem e componentes críticas, que favoreciam a dinâmica da aula (Tabela 6).

Tabela 6 - Plano de Aula.

Plano de Aula				
Professor:		**Turma**:		**Data**:
Local:		**Nº de alunos previstos**:	**Nº de alunos assistidos**:	**Hora:**
Nº da aula:	**Unidade Didática:**	**Espaço**:		**Duração**:
Função Didática:		**Material**:		
Objetivos da aula:				
Sumário:				

Partes da aula	**T'**	**Objetivos Específicos**	**Situação de Aprendizagem**	**Componentes críticas**

6.1.6. Plano Geral de Estágio

Procurando uma forma de organizar melhor a minha lecionação, decidi criar um documento com o objetivo de facilitar a compreensão das matérias que me encontrava a abordar ao longo do ano, bem como todos os projetos/formações e planificações que me encontrava inserido. Assim, criei o meu Plano Geral de Estágio (Tabela 7), que servia ainda como documento simplificador para o meu professor cooperante e orientadora de estágio sobre a minha planificação na escola ao longo do ano.

Tabela 7 - Plano Geral de Estágio.

Escola Secundária das Laranjeiras
Departamento de Educação Física e Desporto
Ano Letivo 2020/ 2021

Plano Geral de Estágio - José Ferreira

		Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
Área 1-Organização e gestão do ensino da aprendizagem	Lecionação	UD: Altetismo	UD: Natação	UD: Andebol		UD: Andebol	UD: Atletismo	UD: Natação	UD: Natação	UD: Andebol	UD: Atletismo
		UD: Voleibol		UD: Ginástica		UD: Dança	P.T.I. / UD: Voleibol		UD: Ginástica	UD: Natação	
		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	Ensino à Distância / Ensino à Distância		Ficha de Conhecimentos / Recolha de dados FITESCOLA / PTI (Professor a Tempo Inteiro)		Professor (2º CICLO) / Recolha de dados FITESCOLA	Ficha de Conhecimentos
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		Projecto Team Bulding
	Direção de Turma	Análise dos processos individuais dos alunos; Caraterização da turma; Definição do projeto curricular.		Aplicação dos Testes Sociométricos	Concelho de turma (Apresentação dos Testes Sociométricos)		Projeto de Assessoria à Direção de Turma	Concelho de turma		Saída de Campo - Atividade de "Team Bulding" / Atividade de Orientação	Concelho 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	Formação Autonomia e Flexibilidade curricular & interdisciplinaridade e DAC / Formação ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	Formação Ensino à distância	Formação Ensino de Ténis / Elaboração de atas			Apresentação dos resultados FitEscola (ranking turmas) / Elaboração de atas

6.2. Realização do processo de ensino-aprendizagem

6.2.1. Relação entre aluno e professor

Na disciplina de EF, o professor concretiza tarefas, como a preparação do ensino, a lecionação das aulas e, à *posteriori*, a avaliação e análise dos alunos – os seus desempenhos e aprendizagens (Quina, 2009). Em qualquer uma destas tarefas, a importância da relação entre professor e aluno é transversal (em graus e medidas variáveis).

Quina (2009) afirma que fomentar uma ligação profícua com o(s) aluno(s) permite ao professor (**1**) operacionalizar os métodos e conhecimentos em função da especificidade inerente aos alunos e à pluralidade das turmas; (**2**) potenciar o ambiente correto para o estímulo e a aprendizagem – o que, por consequência, agiliza a docência; e (**3**) avaliar os desempenhos e aprendizagens em diálogo com os alunos para que se ultrapassem dificuldades e se potencie o empenho e a resiliência.

É essencial, por isso, criar uma relação com os discentes que promova o estímulo das dimensões motoras, cognitivas e socio-afetivas e que permita, de igual forma, estar vigilante em relação às dificuldades, inseguranças, fragilidades e problemas que possam surgir – em dimensões individuais e grupais; fomentar a motivação para realizar atividade física; promover um ambiente seguro, organizado e confortável nas aulas; realizar a manutenção do espírito de grupo e contribuir para a melhoria através de *feedbacks* (Resende & Lima, 2016: 10). A consecução destes aspetos exige um processo constante de socialização, de adaptabilidade e de leitura do coletivo – o(s) aluno(s) – e são fatores que contribuem para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Nesta perspetiva, o docente é um profissional que trabalha lado a lado com o conhecimento, sendo fundamental assumir compromisso com a aprendizagem dos alunos. Compreendendo que o processo de transformação dos discentes ocorre muito rapidamente, devendo estes estar preparados para responder adequadamente ao direito de os alunos aprenderem, não descurando a sua própria formação.

> *"Ao longo de todo o processo de ensino/aprendizagem, o professor tem de estar permanentemente a encontrar e a atualizar respostas para seguintes questões: como são os alunos? Quais são as suas principais necessidades? Quais são os seus principais interesses? Quais são as suas principais motivações? Quais são as suas experiências motoras? Quais são os seus níveis de performance? Em que fase de aprendizagem se encontram?" (Quina, 2009, p.38)*

Para ir ao encontro das questões, com soluções e ajustamentos, e para que o ensino e a aprendizagem sejam bem-sucedidos, é necessário desenvolver o ambiente adequado e, em concomitância, o diálogo entre professor e aluno(s). A ligação compreende-se, assim, como um contributo significativo para que os

alunos estejam motivados e disciplinados, para que se esforcem na obtenção dos resultados desejados.

Segundo Bento (1987), os resultados dependem da dinâmica das aulas e do que o professor e os alunos concretizam, e, por isso, o clima relacional é um dos fatores dos quais a aprendizagem do(s) aluno(os) parecem depender – é, em parte, responsável pela "(...) criação das condições necessárias à otimização dos efeitos do tempo de empenhamento motor e da instrução" (Quina, 2009, p.87).

O clima relacional depende das competências do docente – pessoais, relacionais e comunicacionais. De facto, de acordo com Veiga (2018), expecta-se que o professor domine competências que lhe possibilitem criar ambientes positivos de ensino e aprendizagem. Os professores são "(...) gestores da construção do conhecimento e de uma rede informal e permanente de interação, o que torna o processo de aprendizagem (...) participativo e ativo" (Santos, 2013, p. 9). Como consequência, são necessários quadros relacionais entre professores e aluno(s) que, na prática, criem a base para o processo de ensino-aprendizagem.

Quina (2009) aponta que a relação que se estabelece entre o professor e o(s) aluno(s) compreende-se (**1**) na ligação direta e pessoal entre o professor e o aluno isolado e, também, (**2**) na ligação entre o professor e o conjunto de alunos – dinâmicas relacionais se influenciam mutuamente. As particularidades do professor e do(s) aluno(s) fomentam uma "(...) relação ativa em que ambos assumem papéis centrais no processo de ensino e aprendizagem" (Santos, 2013, p.10) e, por isso, a orgânica da relação comporta uma reciprocidade inerente. É neste quadro complexo relacional – ativo –, que o professor guia e potencia a dinâmica da aula, o processo de ensino-aprendizagem e, por consequência, o sucesso escolar do aluno.

O professor, na relação com o(s) aluno(s), não só ensina, regula e auxilia, como também motiva e inspira. Apesar da duração correspondente ao limite dos anos letivos, o impacto do professor e da relação que estabelece com o(s) aluno(s) repercutir-se-á, em diversos níveis, nas vidas e opções dos alunos. Por isso, as atitudes adotadas pelo docente refletem-se diretamente na relação entre o professor e o(s) aluno(s). O empenho, a abertura para o cruzamento das opiniões, o entusiasmo e a empatia, a adaptação do discurso e da linguagem às

faixas etárias dos alunos, a preocupação com os alunos, a sensibilidade para inseguranças, são exemplos que, na perspetiva do presente relatório, podem fomentar a reciprocidade do aluno na ligação e, por consequência, o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

> "O Professor de EF e Desporto deve Intervir para otimizar o bom funcionamento fisiológico, orgânico e consciencializar a parte de expressão corporal, assim como as condições de vivencia, de trabalho e de lazer que expressam a Saúde e a qualidade de vida. Esta intervenção profissional implica a tomada de atitudes éticas em relação aos alunos, cuja codificação é uma das essências da própria profissão" Tojal (cit. Resende & Lima, 2016, p.10)).

Na minha experiência durante o estágio profissional, desde cedo optei por adotar uma boa relação com os meus alunos. Nas aulas preocupei-me em para além de ser professor, preocupei-me em em ser "amigo" dos alunos. Para que haja uma boa relação entre o professor e os alunos, certas barreiras devem ser ultrapassadas. No meu caso, os meus alunos desabafavam sobre o que lhes acontecia nos intervalos da escola ou nas restantes aulas. Enquanto professor de EF, consegui manter a motivação intrínseca dos meus alunos para as minhas aulas, esta motivação refletia-se na chegada antecipada dos alunos e na partida tardia do pavilhão. Notava-se uma relação de amizade e de empatia que eu consegui construir ao longo do ano letivo. Esta relação ganhou frutos principalmente pelos feedbacks que fui dando ao longo do ano, pela criação do torneio que se realizou no primeiro período (torneio de *GoalBall*, apresentada na Área 2), pela criação de grupos após elaboração da sociometria da turma (explorada na Área 2), pela organização de um projeto "*team building*" (ver Área 2), por conhecer cada um dos meus alunos (trabalho de assessoria à direção de turma) e ainda pela dedicação que tive no planeamento de todos os planos de aula ao longo do ano letivo.

Todos os fatores mencionados, conjugados com as características dos modelos de ensino, levaram à criação de uma relação positiva entre professor e aluno. Esta relação traduziu-se num processo de ensino-aprendizagem relevante para a evolução dos alunos.

Um dos momentos mais marcantes foi o plano de aula número cem, que se traduziu na última aula que lecionei à turma. Foi gratificante ouvir os meus

alunos dizerem que queriam que eu continuasse a ser professor deles, inclusive disseram ainda que iam “bater” à porta do diretor da escola para que o mesmo cumprisse com a vontade deles.

Após uma conversa com os meus alunos em relação ao que alcançámos em conjunto (professor e aluno) ao longo do ano letivo, os mesmos concordaram comigo e, na sua vez de falar, apresentaram a mesma perceção e satisfação pelo trabalho desenvolvido. Foi um dos momentos mais marcantes da minha vida, quando percebi que todo o trabalho que tive ao longo do ano letivo deu frutos e permitiu aos meus alunos crescerem enquanto pessoas e enquanto conhecedores da matéria. No final da última aula, os alunos não queriam ir embora. Vendo estes sentimentos de alegria/tristeza, foi nessa altura que pensei para mim: “Missão cumprida”.

6.2.2. Relação Interpessoal - Alunos

A relação interpessoal e/ou grupal dos alunos é uma dinâmica significativa e de grande dimensão para potenciar ou inibir o(s) aluno(s) a vários níveis, como são os seus desempenhos na realização das aulas e nas suas aprendizagens. A interação entre alunos corresponde, de facto, a um dos indicadores que mobilizam o processo de ensino-aprendizagem, podendo apresentar resultados positivos para os objetivos da disciplina e do professor – “(...) as crianças ensinam umas às outras e aprendem nos seus intercâmbios” (Colaço, 2004, p.337). No entanto, longe de serem realidades simples e estanques, importa desdobrar a complexidade inerente às relações. Por isso, no presente relatório, abordam-se, num primeiro momento, as circunstâncias que antecedem as ligações e que as condicionam e, num segundo momento, as ligações no contexto das aulas e da sua manutenção pelo docente.

A dimensão estrutural da organização e constituição da turma – se é homogénea ou se é heterogénea – é um fator influente e que é observável nos domínios da ação e da socialização dos alunos (relações intergrupais) e que contribui para a inclusão/exclusão grupal. Embora determinados indicadores de origem social, como é a situação socioprofissional dos pais, ou outros fatores como, por exemplo, a saúde – assumam-se como elementos diferenciadores (e, por vezes, desagregadores) nas relações grupais, as opções pedagógicas do

professor podem influenciar positivamente as questões, atenuando-as, através de práticas educativas que sensibilizem ou que normalizem a diferença.

Nas dimensões meso e micro da relação grupal, as segmentações grupais decorrentes das socializações e preferências relacionais entre os alunos podem dificultar ou agilizar as aulas e o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Colaço (2004, p.337), "(...) as crianças estabelecem entre elas relações de liderança, de colaboração, de competição, etc, que afetam a aparente estabilidade do papel que desempenham como aprendizes (...)".

Das ligações entre alunos resultam comportamentos coletivos que, segundo Quina (2009, p.107) "…categorizam-se de forma dual: os comportamentos apropriados e os inapropriados". Os primeiros são "(...) os comportamentos relacionados com a realização das tarefas prescritas pelo professor. Mais do que a ausência de maus comportamentos, são a permanência em comportamentos que conduzem à realização dos objetivos da aula" (Quina, 2009, p.109). Por outro lado, os comportamentos inapropriados associam-se a violações das regras de funcionamento da aula – comportamentos desviantes (a título de referência, conversas, alteração das tarefas, brincadeiras que levam ao abandono das atividades).

A ligação com o professor e aluno(s) e a relação entre alunos estão em constante influência, e o peso que cada uma das dimensões tem sobre a outra é significativa para o processo de ensino-aprendizagem. O docente assume um caráter regulador, mediador e guiador, que tem impacto direto sobre as relações interpessoais dos alunos e, no âmbito das aulas de EF, opções como a criação de trabalhos de grupo desenvolvem e afinam as capacidades de relacionamento interpessoal dos discentes, promovendo-se um ensino compartilhado; dinâmicas que impõem a gestão de conflitos; circunstâncias que promovem o diálogo e a comunicação. Quando competências como as supramencionadas são apropriados na dinâmica interpessoal dos alunos, estimulam-se a autonomização e a autorregulação grupal.

Em parte, a autonomização da capacidade de comunicação entre os alunos é basilar, e contribui expressivamente para o bom funcionamento da aula e para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Os alunos "(...) ensinam e aprendem conteúdos das matérias escolares, modalidades comunicacionais e de convivência, disciplinamentos referentes às normas de condutas sociais,

características do ambiente cultural da escola, assim como desempenham, disputam e negociam papéis entre elas" (Colaço, 2004, p.339).

A identificação de um problema no âmbito da relação entre alunos, a gestão do conflito, o incentivo grupal, a entreajuda são competências que, quando apreendidas, não só impactam positivamente as aulas, como perpetuar-se-ão enquanto esquemas apropriados pelo(s) discente(s) e que terão utilidade em situações futuras, dentro e fora do âmbito escolar, na socialização e integração grupal.

A dinâmica dos processos e das interações entre as crianças e jovens, despertadas em contexto de aula, têm consequências diretas no processo de educação. De acordo com Colaço (2004, p.335), "(...) dependendo da orientação didática do professor, há um estímulo para a participação recíproca entre os discentes, podendo os alunos também atuarem como guias de outros membros do grupo". É possível compreender, através da presente reflexão, que o desenvolvimento de comportamentos de cooperação (como são os trabalhos em grupo) influenciam a boa compreensão das matérias.

Na minha experiência ao longo do estágio, procurei contribuir para o fomento de interações positivas entre os alunos, pois acredito ser um dos aspetos determinantes para o bom funcionamento de uma aula e, consequentemente, de uma boa aprendizagem. Deste modo, tive o cuidado de criar grupos homogéneos entre si de acordo com as suas habilidades, baseando-me na evolução dos alunos ao longo das aulas, complementando com dados retirados na sociometria, avaliações, atividade "*team building*" e do incremento de atividades lúdicas. Penso ter conseguido trabalhar este aspeto, e talvez estes fatores sejam um dos motivos para a consistente evolução dos meus alunos ao longo do ano. Foi ainda possível verificar uma ajuda mútua por parte dos discentes durante as aulas de EF.

> *"Outro dos pontos que gostaria de salientar foi efetivamente o final da aula, altura esta em que se anunciou a equipa vencedora no pódio e as equipas vencidas à frente, todos bateram palmas na altura da entrega do prémio (fotocópia de um troféu em folha A4)."* (Reflexão de aula nº 61, 22/02/2021)

6.2.3. Palavras-chave e questionamento

O processo de ensino-aprendizagem concretiza-se no diálogo entre professor e aluno(s) que, como mencionado, é a génese da operacionalização das aulas e da disciplina de EF. As opções pedagógicas que estimulam a aprendizagem e despertam a reflexividade do(s) discente(s) são indispensáveis, e têm como consequência o potencial domínio dos conhecimentos necessários ao sucesso dos objetivos propostos pelo professor.

De entre as diversas abordagens e mecanismos educativos que o professor adota, há um pressuposto de base que orienta a comunicação – dotar, gradualmente, o aluno de responsabilidade e de autonomia no processo de aprendizagem.

> "Efetivamente, se o aluno possuir responsabilidade pela sua aprendizagem, comprometer-se-á de forma intrínseca com a prática, adquirindo competências que perdurarão no tempo, conseguindo refletir e tomar decisões apropriadas (...)". (Clemente, 2014, p.592)

Estratégias de ensino, como a utilização de **palavras-chave** e o **questionamento**, merecem particular relevância no presente relatório de estágio. Ambas foram utilizadas no âmbito da disciplina, e fomentaram o desenvolvimento dos alunos e das suas aprendizagens (individual e coletiva) uma vez que, quando operacionalizadas, atribuem "(...) valor pedagógico e didático ao processo de ensino" (Clemente, 2014, p.593).

A demonstração dos exercícios faz-se acompanhar da comunicação verbal – que permite sustentar e transmitir, duplamente, as ideias centrais do exercício; e as **palavras-chave** são essenciais no processo – contribuem significativamente para a qualidade da exemplificação do exercício e, subsequentemente, para a aprendizagem. De facto, por serem elementos de comunicação verbal concisos, sintéticos e *straightforward*, são frequentemente utilizadas como um método de comunicação (Hebert & Landin, 1994*).*

> *"(…)* verbal cues are short phrases that consist of one or two words designed to direct a performer's attention to relevant stimuli or other key movement patterns of a motor skill *(Landin,*

1994)". (McKenzie, Clark, & McKenzie, 1984 em Raisbeck & Diekfuss, 2017: 149)

A utilização das palavras-chave na experiência do Estágio Profissional, foi transversal às diferentes dinâmicas e tarefas realizadas em aula. Como consequência, os alunos memorizaram e aplicaram as palavras-chave às suas ações no contexto de aprendizagem, o que os mobilizou na mimetização das demonstrações e, por consequência, no domínio da realização das modalidades. Funcionaram como códigos linguísticos transferidos para a aprendizagem individual e, de igual forma, para o diálogo entre alunos, por exemplo, nas tarefas grupais – porque partilham os mesmos códigos, conseguem afinar a comunicação e, por consequência, realizar os exercícios com sucesso.

Complementar o uso das **palavras-chave** com o **questionamento** é também outra estratégia de comunicação pedagógica. De acordo com Rosado e Mesquita (2011), o questionamento otimiza os momentos de ensino. As intenções do questionamento passam por ampliar a capacidade reflexiva do discente e por encontrar soluções para determinados problemas, em que o professor auxilia no processo e faculta-lhes as competências necessárias para interpretar e analisar as suas ações (Clemente, 2014).

As questões permitem, também, descentralizar o "(...) ensino baseado no professor, procurando convergi-lo para o ensino centrado no aluno, criando nele a capacidade de solucionar os seus próprios problemas" (Pearson & Webb, 2008, citado por Clemente, 2009, p.594). O questionamento potência a capacidade reflexiva dos discentes, coloca-os em contacto direto com as suas aprendizagens, e é necessário para compreender, após a explanação da matéria ou do exercício, se a informação foi devidamente apreendida pelos alunos.

As questões devem, no entanto, estar ajustadas ao(s) discente(s) e aos seus níveis de aprendizagem (Clemente, 2014), e devem despertar o interesse do aluno para refletir sobre a matéria. O docente funciona como um "agricultor" que semeia: planta as sementes e deixa-as crescer (com o devido auxílio) para que se possam colher os resultados desejados.

O questionamento é orientado para colocar o aluno em confronto com o que está a aprender. A simplicidade e o foco das questões são necessários para

que sejam compreendidas pelo coletivo e, de igual forma, quando direcionadas a um aluno, é necessário que sejam devidamente distribuídas pelo grupo (Siedentop, 1991).

Ao longo da minha experiência durante o estágio profissional, tive o cuidado de, na parte inicial da aula, proporcionar momentos de cultura desportiva realizando registos sobre os alunos que participavam, bem como a acuidade das respostas dadas. Adotei a estratégia de questionar aqueles alunos que detinham mais dificuldades, que não participavam tanto, com o objetivo de proporcionar momentos de sucesso, incutindo gosto pela matéria. Na minha opinião, esta estratégia é eficaz porque trata-se de uma atribuição de sucesso a determinado aluno e, após esse momento, o mesmo aumenta o seu grau de dedicação. Quanto à parte final, procurei proporcionar momentos de reflexão através de questões acerca do que foi dado nas aulas, enquanto os alunos realizavam trabalho de flexibilidade. Estas questões remetiam para a consciencialização dos objetivos específicos que foram abordados durante a sessão e para projetar as aulas seguintes.

> *"Para finalizar a aula, os alunos serão informados de como decorreu a aula e dos conteúdos que serão abordados na próxima aula, aproveitando para trabalhar a flexibilidade, colocando um aluno encarregue de dar os exercícios à turma de acordo com os exercícios do programa de flexibilidade…". Justificação Aula 93 (25/05/2021)*

6.2.4. A motivação: elemento-chave da aprendizagem

A motivação é um fator que, a par com outros indicadores, contribui para o sucesso ou insucesso das aprendizagens. Na verdade, é central no processo de ensino-aprendizagem, porque tem consequências no empenho, na devoção e numa maior disponibilidade para aprender os conteúdos da disciplina de EF. Segundo Deci e Ryan (2000, p.69), "(...) *motivation concerns energy, direction, persistence and equifinality – all aspects of activation and intention*". É, por isso, fundamental que o professor analise e interprete as motivações dos discentes e que se dedique à sua manutenção.

No entanto, a motivação é variável e, também, complexa. Segundo Deci e Ryan (2000), é possível distinguirem-se duas formas de motivação: (**1**) a

intrínseca e a (**2**) extrínseca. A motivação intrínseca é o interesse, neste caso do discente, de orientar a sua própria conduta em função de motores internos – como é, por exemplo, a satisfação ou o gosto de jogar desporto *x*; e a motivação extrínseca é consequência de fatores externos que despertam a vontade do discente de se mobilizar para a ação *y* – como, a título de referência, querer obter uma boa classificação.

As turmas, heterogéneas nos tipos de motivação, exigem que o docente atenda à pluralidade de motivos (ou falta de) que situam o aluno nas suas aprendizagens. É uma tarefa que exige sensibilidade para as interpretar e a mobilização para as manter ou reforçar. De acordo com Cecchini et al. (2001), a motivação dos alunos para a concretização das aulas e das tarefas no âmbito de EF é um problema presente na disciplina.

É, por isso, imprescindível que o docente opte por estratégias de ensino que deem resposta aos problemas que a falta de motivação, intrínseca ou extrínseca, possa impor ao processo de aprendizagem e à orgânica das aulas e atividades. Contudo, não basta fomentar as motivações, é também importante que os esforços e escolhas pedagógicas sejam orientadas para transformar a motivação extrínseca em intrínseca.

Estimular o desenvolvimento das motivações intrínsecas é importante para o processo de aprendizagem – individual e grupal. Importa nas escolhas pedagógicas e na dinâmica na disciplina de EF que se fomente a motivação intrínseca, para que o gosto e a voluntariedade para agir, que se traduzem em maior empenho e dedicação, permitam ao discente potenciar o domínio dos objetivos da disciplina.

A gestão do professor assume, portanto, um papel central – através do diálogo e da relação com o(s) aluno(s) e da análise que operacionaliza sobre as suas prestações no contexto da aula – e, perante a desmotivação demonstrada por parte dos alunos, a interpretação feita por parte do docente permite ajustar as metodologias, os conteúdos e as circunstâncias que estão a prejudicar o perfil motivacional dos alunos e, consequentemente, o processo de ensino-aprendizagem.

Na minha experiência em contexto de estágio, algumas das estratégias utilizadas para potenciar a motivação dos alunos foram a abordagem do MED, a

constante tentativa de proximidade com os alunos, bem como a utilização de feedbacks positivos. Relativamente ao MED, inclui momentos de cultura desportiva no início e final da aula, tentando procurar alunos que não se sentiam confortáveis nas respetivas modalidades, atribuindo-lhes feedbacks positivos ou sensações de sucesso nas respostas, que posteriormente incrementaria a motivação no decorrer da aula. Outro dos momentos que procurei trabalhar para desenvolver a motivação consistiu na competição, sendo que a sua aplicabilidade se traduziu num maior envolvimento dos alunos para com a tarefa e, posteriormente, gosto pela modalidade. Relativamente aos feedbacks, considero serem de alguma importância para o incremento da motivação. Assim sendo, procurei trabalhar neste ponto de forma a atribuir o feedback positivo, não de forma exaustiva, mas no momento certo. Quanto à proximidade com os alunos, procurei adotar uma postura amigável com os mesmos, tal como mencionei no ponto 6.2.1 (Relação entre Professor-Aluno).

6.2.5. Modelos de ensino

Os modelos de ensino são métodos comummente reconhecidos na comunidade para estabelecer e orientar não apenas a estruturação da matéria de ensino, mas também a relação entre professor e aluno(s) no processo de ensino-aprendizagem. De entre as abordagens educativas, o domínio dos modelos de ensino permite ao docente, com base nas especificidades da turma e nas respostas e ritmos individuais e coletivos de aprendizagem, mobilizar a dinâmica relacional e contribuir, assim, para a promoção do ensino dos alunos.

O professor analisa e utiliza os modelos em conformidade com as múltiplas circunstâncias com as quais se depara no decorrer das aulas e em concordância com a leitura que faz da turma por relação às suas características e às diversas modalidades. Segundo Graça e Mesquita (2013, p.12), “(...) os modelos aparecem, deste modo, como um avanço em coerência e intencionalidade relativamente às ideias mais fragmentárias de estratégias, procedimentos e habilidades de ensino”.

Há diversos modelos de Ensino, sendo que uns são mais centrados no professor, enquanto outros focam-se mais nos alunos. Utilizei, essencialmente, dois modelos de ensino: Modelo de Instrução Direta (MID) e o Modelo de Educação Desportiva (MED). Apesar das divergências práticas e teóricas que

desenham os diferentes modelos, há uma distinção de base entre os dois: o (1) MID é centrado no docente e o (2) MED no aluno.

O MID é um modelo orientado para a tarefa e para a aquisição de conhecimentos e competências. O modelo propõe o controle e a centralidade do professor nas decisões educativas e do processo de ensino-aprendizagem; a instrução passa pela explicação, pela demonstração e pelo *feedback*. A gestão das aulas, a ilustração dos exercícios e a realização da aula estão sob o controlo do docente. Há, portanto, um envolvimento controlado e reduzido do aluno nas tarefas que são propostas.

O MED é um modelo centrado no aluno e é orientado pela cooperação entre professor e aluno(s) no processo de ensino-aprendizagem. É um modelo que "(...) comporta a inclusão de três eixos fundamentais que se reveem nos objetivos da reforma educativa da EF atual: o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto, sendo o seu propósito formar uma pessoa desportivamente competente, desportivamente culta e desportivamente entusiasta". (Mesquita e Graça, 2011: 59). Segundo Siedentop (1991), as especificidades basilares do modelo são: (a) a época desportiva, (b) a filiação, (c) a competição formal, (d) o registo estatístico, (e) a festividade e o (f) evento culminante.

> "(...) entre modelos de instrução mais centrados na direção do professor e modelos que concedem mais espaço à descoberta a à iniciativa dos alunos há que encontrar o justo equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitar a autonomia, de modo a criar condições favoráveis para uma vinculação duradoura à prática desportiva". (Mesquita & Graça, 2011, pp 45-46)

As diferenças entre os modelos tornam-nos qualitativamente distintos um do outro, dependendo das circunstâncias. Quer isto dizer que "(...) não há nenhum modelo que seja adequado a todos os desenvolvimentos de aprendizagem" (Rink citado por Mesquita & Graça, 2011, p.46) – é em concordância com a análise que o professor faz sobre as dinâmicas relacionais e circunstâncias e com a apreciação da aprendizagem da(s) turma(s) que os modelos devem ser aplicados.

Ao longo da minha experiência durante o estágio profissional, optei por abordar uma lecionação que fosse ao encontro de alguns modelos. O primeiro, denominado por “Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo”, esteve presente desde o início de cada modalidade. Nesta fase de planeamento, para que a aprendizagem dos meus alunos fosse mais eficaz no curto espaço de tempo que era a aula de EF, organizei a UD através de exercícios critério e de progressão pedagógica, pois acredito ser um dos meios mais eficazes para atingir o sucesso.

Outro modelo que gostaria de mencionar consiste no “Modelo de Educação Desportiva” que, através das suas componentes, tais como a afiliação, diferenciação de papéis, competição e literacia desportiva, torna-se determinante para incutir uma melhor aprendizagem aos discentes, assim como o desenvolvimento pessoal e culto de cada, e ainda predomina a relação entre os colegas. Algumas das estratégias utilizadas para a inclusão destes aspetos consistia na atribuição de questões no início e final de aula, na inclusão de exercícios lúdicos entre toda a turma no aquecimento e retorno à calma, na atribuição de júris durante os jogos e no recurso a pontuação dentro da competição.

Uma vez que a minha turma residente era de um sétimo ano, outro modelo que gostaria de referir direciona-se para a “Instrução Direta”. Através de um vocabulário mais simplificado e de um processo de lecionação mais controlado, senti que foi a melhor opção para que continuasse a gerir a UD e para que conseguisse abordar todos os conteúdos que havia programado. Na minha opinião, este modelo é útil quando conhecemos a nossa turma na íntegra e quando lidamos com uma média de idades mais baixa. Por ter lecionado ao sétimo ano, o MID foi um modelo bastante prático e eficaz no processo de lecionação, dadas as características do mesmo. A utilização deste modelo foi igualmente positiva para controlar a turma. Visto que o MID é centrado no professor, não se torna tão fácil perturbar a aula, como ocorre com outros modelos.

6.2.6. Feedback pedagógico

No processo de aprendizagem, o discente analisa, autónoma e intrinsecamente, a forma e os resultados da execução das suas ações motoras e reúne informação sobre a sua prestação na realização da tarefa exigida no

contexto da aula. São introspeções pessoais que se assumem como *feedbacks* intrínsecos – que, de acordo com Schmidt (1975), constituem-se como mecanismos de autocorreção e de reforço subjetivo. No entanto, o *feedback* intrínseco encerra-se no limite das aprendizagens até ao momento adquiridas, e o possível equívoco surge como consequência direta das dificuldades do aluno. O papel do professor com *o feedback* pedagógico, é, por isso, fundamental na ampliação dos conhecimentos e domínios e, por consequência, nos *feedbacks* intrínsecos.

O *feedback* pedagógico é compreendido como a reação do docente às prestações do(s) aluno(s) – motoras e/ou cognitivas – com a intenção de questioná-lo(s) sobre a ação e dialogar ou retificar as prestações (Quina, 2009). Tem como intuito auxiliar o discente a progredir no seu desempenho e aprendizagens (Santos & Pinto, 2018) e são tanto fontes de (**1**) informação – observações sobre as prestações físicas dos discentes (sobre erros cometidos e possíveis soluções para corrigir); como de (**2**) motivação – como incentivo que potencia a resposta correta por parte do aluno. O docente "(...) fornece, com frequência, informações aos alunos, quer sobre a forma como executam as ações motoras, quer sobre os resultados obtidos" (Quina, 2009, p.97).

É considerado, na comunidade escolar, como um dos indicadores mais relevantes no processo de aprendizagem e, segundo, Quina (2009), p.97 são "(...) responsáveis por cerca de um quarto da variância do nível de aquisições dos alunos". O *feedback* pedagógico é, no entanto, influenciado por um conjunto de indicadores – a quem é dirigido, em que circunstâncias é dito, como é orientado e as formas com que é transmitido.

Segundo Pieron (1992), a eficiência dos feedbacks pedagógicos depende de três aspetos – do conhecimento do professor; do entendimento do docente sobre os alunos que são alvo dos *feedbacks* (especificidades como as habilidades motoras); e das suas capacidades perspetivas. Transmitir *feedback* pressupõe, também, o trabalho que antecede as observações feitas – exige, do professor, um maior foco na observação, num primeiro momento, seguido de alguns registos e análises sobre os alunos e as suas práticas.

Para além da diversificação e qualidade do *feedback* pedagógico, o docente necessita de analisar os resultados do *feedback* na prestação dos alunos (caso não seja o expectado, procurar alternativas que possam colmatar

a insuficiência das observações). Importa, no entanto, criar um equilíbrio e evitar um excesso de *feedback* porque pode comprometer a sua eficácia (Brookhar, 2008).

Um outro fator que influencia o *feedback* e a sua eficácia é a quem é dirigido. O professor pode dirigir-se aos coletivos (grupo(s) ou turma) quando o erro é comum aos discentes – e é uma intervenção que requer a paragem da aula e atenção total dos alunos; pode, também, dirigir-se especificamente a um aluno.

Em suma, o *feedback* – seja verbal, visual, cinestésico (quando recorre ao auxílio direto ao aluno), e/ou misto (Quina, 2009) – sobretudo o positivo, é potencialmente eficaz e estende-se para além do ato de informação ou correção em si; pode, por exemplo, criar um bom clima relacional e aumentar a motivação, a cooperação e o rendimento dos alunos. No entanto, a sua eficiência depende das suas qualidades e do sentido de oportunidade de dialogar com o(s) discente(s).

A transmissão de feedback foi fundamental e transversal a todas as Unidades Didáticas, sendo que foi particularmente importante na Natação. O feedback transmitido nesta modalidade potenciou a capacidade técnica dos alunos, por exemplo através do foco do aluno para sítios específicos (teto, fundo da piscina, olhar em frente) ou objetos (deslize – “roda como se fosse um parafuso; “olha para o separador da piscina quando fores respirar”; flutuação – “faz como se fosses uma estrela-do-mar”; propulsão dos membros inferiores – “faz espuma com a água”). A incorporação destes elementos no feedback possibilitou que os alunos conseguissem atingir níveis técnicos bastantes notórios, através da visualização/imaginação de objetos que se relacionavam com a técnica.

6.2.7. Início e final de aula

A dinâmica e o sucesso da aula dependem, em larga medida, de uma estrutura – flexível, mas que permita, ao docente, organizar e gerir o tempo, os alunos e os conteúdos previstos. Especificamente o início e a conclusão da aula são momentos críticos que necessitam de ter uma organização prévia – para que, por um lado, os objetivos da aula sejam atingidos e, por outro lado, para

criar um fio condutor entre as diversas aulas. Segundo Bento (2003, p.102-104), “(...) antes de entrar na aula o professor tem já um projeto da forma como ela deve decorrer, uma imagem estruturada, naturalmente, por decisões fundamentais. Tais são, por exemplo, decisões sobre o objetivo geral e objetivos parciais ou intermédios, sobre a escolha e ordenamento da matéria, sobre os pontos fulcrais da aula, sobre as principais tarefas didáticas, sobre a direção principal das ideias e procedimentos metodológicos”.

Segundo Quina (2009), as aulas no âmbito da disciplina de EF iniciam-se (ou devem ser iniciadas) com uma apresentação que, grosso modo, deve reunir os discentes e apresentar com síntese e clareza, uma revisão da aula anterior, explicar os objetivos da aula, situar as novas aprendizagens no seguimento das anteriores e apresentar informações sobre a organização da aula, tais como as condições de realização da aula (definição de grupos, por exemplo) (Siedentop, 1991). Para além do seu conteúdo informativo, permite ao(s) aluno(s) visualizar genericamente a aula (organizarem-se cognitivamente) e, também, motivá-los.

É um momento imprescindível para garantir a manutenção do foco e do entendimento da matéria – o docente propõe-se a apresentar os objetivos, conteúdos, atividades e de fazer uma revisão das aprendizagens anteriores. Segundo Siedentop (1991), é uma forma de fomentar o interesse e participação dos alunos.

O encerramento é um momento fundamental para concluir os aspetos e questões centrais do que aconteceu durante o tempo de aula. Segundo Quina (2009), o docente deve fazer uma revisão da aula, observações, identificar as dificuldades e dialogar sobre potenciais soluções para ultrapassá-las, criar uma ponte entre a aula e as próximas e prescrever trabalhos para fazer em casa.

Os principais objetivos do momento de conclusão procuram sintetizar o essencial que decorreu em tempo de aula e fomentar a motivação e o interesse dos alunos para as aulas futuras. Segundo Siedentop (1991), no término da aula, é imperativo que se revejam os aspetos mais importantes, que se transmitam feedbacks coletivos e que se estimule a motivação dos alunos para as aulas subsequentes.

A organização da aula com os dois momentos-chave de iniciação e de conclusão permitem ao docente não só rentabilizar o tempo de aula e de gerir devidamente a matéria e as diferentes modalidades, como também situar os

alunos na aula e nas suas finalidades. Uma aula estruturada permite, ao discente, antecipar a sua forma, com a iniciação e rever, na conclusão, o que aprendeu na aula e que ligações se podem estabelecer entre umas aulas e as outras.

Na parte inicial da aula, optei por salientar a importância da cultura desportiva na educação física, sendo que os alunos eram questionados sobre este tópico e as respostas eram registadas. Ainda neste momento, procurei interrogar os alunos que estivessem com mais dificuldades na UD em questão e com o objetivo de adquirir momentos de avaliação positivos.

Centrando-me no momento final da aula, aproveitei esta parte para transmitir algumas informações relevantes aos alunos, nomeadamente o objetivo da aula, aspetos a melhorar sobre a própria aula, momentos mais e menos positivos e programação para as aulas que se avizinhavam. Para além destes, os alunos realizavam alongamentos através de um programa de flexibilidade (referido no ponto 5 (figura 9)) neste momento da aula, sendo que eu frisava que os respetivos exercícios deveriam incluir os músculos mais recrutados durante a aula.

6.2.8. Avaliação

A fase de avaliação é fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que só através desta ação se consegue obter dados estatísticos credíveis, sendo possível determinar os resultados das aprendizagens dos alunos e o seu grau de realização de objetivos. A avaliação pode transmitir-se como um processo para averiguar se os objetivos educacionais previamente definidos foram alcançados pelos alunos.

Abrantes (2002) defende este momento como sendo um assunto complexo e em constante alteração. O autor defende ainda que a avaliação constitui momentos que devem ser integrantes durante toda a lecionação e que a mesma tem como objetivo certificar todas as consolidações que os alunos arrecadaram nas diferentes matérias.

Scriven (1976) acrescenta a ideia de que, para além das características que os alunos adquirem, a avaliação consiste ainda num processo de desenvolvimento dos alunos, e esta visão deve incluir não só os assuntos relacionados com a cultura desportiva e habilidades práticas da modalidade, mas

também deve incluir os conceitos psicossociais, categorias transdisciplinares e questões relacionadas com a fisiologia do treino e condição física.

O objetivo da avaliação consiste no aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem, ou seja, através de dados estatísticos consegue-se perceber o nível de desempenho dos alunos de forma qualitativa e quantitativa.

Desta forma, é fundamental definir a forma de gestão da avaliação. Este processo apresenta três fases, todos com diferentes objetivos e características: 1- Avaliação Diagnóstica; 2-Avaliação Formativa e 3- Avaliação Sumativa.

6.2.9. Avaliação Diagnóstica

O conhecimento dos alunos é fundamental para o docente, uma vez que permite identificar as características (aspetos positivos e constrangimentos) dos alunos, sob a forma de construir um planeamento mais eficaz e adaptar a sua intervenção ao longo de todas as sessões previstas para as matérias de ensino.

Segundo Rosado e Silva (2010), a avaliação diagnóstica deverá dar informações que possibilitam ao docente diagnosticar e projetar matérias de ensino, com vista à evolução de um objeto avaliado (aluno), através de informações que trabalhem no seu processo constitutivo. O mesmo autor defende ainda que a avaliação diagnóstica deve cumprir com certos requisitos que permitam ao professor recolher informações, para que consiga determinar objetivos educativos que irão ao encontro daquilo que o aluno consegue e poderá aprender.

Neste sentido, a Avaliação Diagnóstica é fundamental para a planificação do professor, ao fornecer informações muito relevantes em relação ao nível de competências e conhecimentos dos alunos, bem como a possibilidade de identificar as aprendizagens anteriores e as suas dificuldades, permitindo situar cada aluno num determinado nível.

“Sendo esta a primeira aula relativamente à unidade didática de natação, será aplicado o protocolo de avaliação inicial realizado pelo núcleo de estágio no ano de 2019/2020, de forma a diagnosticar o nível em que se encontram os alunos relativamente à disciplina de natação, assim

poderei planear os conteúdos a lecionar nas futuras aulas." (Reflexão de aula nº11, 12 de outubro, 2020).

Desde o primeiro dia que comecei a dar aulas na escola, os documentos que elaborei foram evoluindo e o meu método de trabalho foi sendo aperfeiçoado. Numa fase inicial, criei documentos para recolher dados de avaliações diagnósticas (Tabela 8). No entanto, com o passar do tempo e com a experiência, reparei que poderia melhorar estes documentos para que posteriormente fosse refletido no processo de ensino-aprendizagem dos meus alunos. Assim, decidi incluir dados estatísticos em Excel dos diversos exercícios que propunha como avaliação diagnóstica, no sentido de visualizar as percentagens de sucesso e insucesso de cada exercício, para posteriormente avaliar que tarefas deveria enfatizar mais (Tabela 9).

Tabela 8 - Avaliação Diagnóstica de Natação.

		Natação												
		Adaptação ao meio aquático (AMA)				Crol				Costas				
Nº	Alunos	Realiza expiração ativa	Realiza equilíbrio horizontal ventral e dorsal	O aluno desloca-se de forma autónoma	Salta de cabeça, partindo de um plano elevado	Ação dos MI	Ação dos MI coordenada com respiração	Ação dos MS	Técnica completa	Ação dos MI	Ação dos MI coordenada com respiração	Ação dos MS	Técnica completa	servações/ Nível Do alu
1	Tripulante 1	X	V	V	X	V	X	V	X	V	X	v	X	Introdutório
2	Tripulante 2	V	V	V	V	V	V	V	X	V	V	V	X	Introdutório
3	Tripulante 3	V	V	V	X	V	X	V	X	V	X	V	X	Introdutório
4	Tripulante 4	V	V	V	V	V	V	V	X	V	V	V	X	Introdutório
5	Tripulante 5													NI
6	Tripulante 6	V	V	V	V	V	V	V	X	V	X	X	X	Introdutório
7	Tripulante 7	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	NI
8	Tripulante 8	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	NI
9	Tripulante 9	V	V	V	X	V	V	V	V	V	V	V	V	Introdutório
10	Tripulante 10	V	V	V	X	V	X	X	X	x	x	x	x	NI
11	Tripulante 11	V	X	V	X	X	X	X	X	X	X	X	X	NI
12	Tripulante 12	V	X	V	X	X	X	X	X	X	X	X	X	NI
13	Tripulante 13	V	X	V	X	X	X	X	X	X	X	X	X	NI
14	Tripulante 14	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	Na	NI
15	Tripulante 15	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	Avançado
16	Tripulante 16	X	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	NI
17	Tripulante 17	X	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	NI

Tabela 9 - Avaliação Diagnóstica de Ginástica.

Nº	Nome	Situação A - Nível Introdutório			Situação B - Nível Elementar			Observações	Nível	Prognóstico
		Rolamento à frente	Rolamento à retaguarda	Avião	Roda	Apoio Facial Invertido	Ponte			
1	Tripulante 1	E	E	E	E	E	E		I	E
2	Tripulante 2	E	NE	E	NE	NE	E		I	E
3	Tripulante 3	E	NE	E	E	NE	NE		I	E
4	Tripulante 4	E	NE	E	E	E	E		I	E
5	Tripulante 5	NE	NE	NE	NE	NE	NE		NI	I
6	Tripulante 6	E	E	NE	NE	NE	NE		NI	I
7	Tripulante 7	NE	NE	NE	NE	NE	NE		NI	I
8	Tripulante 8	NA	NA	NA	NA	NA	NA	Faltou	NI	I
9	Tripulante 9	NA	NA	NA	NA	NA	NA	Faltou	NI	I
10	Tripulante 10	NA	NA	NA	NA	NA	NA	Faltou	NI	I
11	Tripulante 11	E	NE	NE	NE	NE	NE		NI	I
12	Tripulante 12	E	NE	NE	NE	NE	NE		NI	I
13	Tripulante 13	E	E	E	E	E	E		I	E
14	Tripulante 14	NE	NE	NE	E	E	E		I	E
15	Tripulante 15	E	E	E	E	NE	E		I	E
16	Tripulante 16	E	NE	NE	E	NE	NE		NI	I
17	Tripulante 17	E	NE	NE	NE	NE	NE		NI	I

Não Executa	3	17,65%	10	58,82%	8	47,06%	7	41,18%	10	58,82%	8	47,06%	NI	10	58,82%	0	0,00%
Executa	11	64,71%	4	23,53%	6	35,29%	7	41,18%	4	23,53%	6	35,29%	I	7	41,18%	10	58,82%
Não avaliado	3	17,65%	3	17,65%	3	17,65%	3	17,65%	3	17,65%	3	17,65%	E	0	0,00%	7	41,18%
													A	0	0,00%	0	0,00%

Ao visualizar as duas Tabelas (8 e 9), é possível aferir claras diferenças na capacidade de análise que um professor pode executar. Na segunda figura, é possível verificar que o docente consegue mais facilmente retirar informações e trabalhá-las com vista a criar um planeamento mais eficaz, que desenvolva os conceitos que os alunos tenham mais dificuldades, não só através da facilidade de observação que a mesma apresenta, como também na capacidade que a Tabela apresenta para demonstrar os valores através de dados estatísticos. Neste caso, foi possível aferir que os alunos tiveram mais dificuldades no rolamento à retaguarda e no apoio facial invertido, em que apenas 23,53% dos alunos executavam com sucesso. Nesta figura, é possível aferir ainda a percentagem de prognóstico dos diversos alunos nos níveis da avaliação, nomeadamente 58,82% para o nível introdutório e 41,18% para o nível elementar.

6.2.10. Avaliação Formativa

De acordo com artigo 24.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, a avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação, e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo, com o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fundamentar o apoio às mesmas, em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação.

Na visão de Mesquita (2013), a avaliação formativa deve estar presente e de forma constante, com o objetivo de aferir se os alunos conseguiram assimilar os conteúdos programáticos ao longo de todas as sessões e da UD e se estes se encontram de acordo com os objetivos específicos projetados durante o processo de ensino-aprendizagem. Uma vantagem da elaboração deste método de avaliação é a alteração dos conteúdos programados para os alunos, caso estes, com o desenrolar das aulas, estejam a corresponder ou não ao planeado.

A meu ver, avaliação formativa é eficaz, caso haja reflexão por parte do docente. Durante todas as aulas, o professor deve adotar uma postura reflexiva, com o objetivo de detetar possíveis erros quanto à postura dos alunos, à motivação, à distribuição do exercício, à criação de grupos efetuada ou até mesmo ao tipo de foco que o professor predomina. Bento (2003) aponta

a reflexão pós-aula como a principal causa para a intervenção ao nível do planeamento das sessões seguintes.

Deste modo, a avaliação formativa torna-se fulcral para aferir se o processo de ensino-aprendizagem está a ter o efeito desejado nas aulas e nos alunos, pelo que existe a possibilidade em adaptar o processo com o intuito de atingir os objetivos anteriormente definidos.

Este momento de avaliação acompanha todo o processo de desenvolvimento dos alunos, permitindo averiguar se os alunos estão a ter aprendizagens relevantes, tanto a nível técnico, como físico e cognitivo.

Como estratégia para alcançar uma avaliação positiva no final do período letivo a um aluno que demonstrava algumas dificuldades nas matérias, optei por incentivar o mesmo a participar num torneio de *Goalball*. Ainda que o mesmo se recusasse a ser incluído numa equipa, com o objetivo de aumentar a motivação do mesmo, adotei a estratégia de o incluir na organização através do registo de pontuações e controlo das equipas. Desta forma, o objetivo foi cumprido, o aluno acabou por participar na atividade e eu consegui adquirir elementos avaliativos do mesmo na sua avaliação formativa. Neste sentido, reuni as condições para que este conseguisse alcançar a nota positiva no final do período, servindo de motivação para os restantes.

6.2.11. Avaliação Sumativa

Este tipo de avaliação desempenha um papel formativo fulcral, apesar de que não deve ser entendida exclusivamente como uma avaliação final. Bento (2003) identifica esta avaliação como sendo a perceção global acerca da prestação dos alunos ao nível das competências que englobam a cultura desportiva, melhoria das habilidades técnicas e táticas da modalidade e conceitos psicossociais adquiridos e desenvolvidos na modalidade.

É uma avaliação aplicada no final da UD, que apresenta como objetivo a atribuição aos alunos de uma classificação, com base num processo criterial, relativamente ao cumprimento ou não dos objetivos que se encontravam pré-determinados. Este método de avaliação tem ainda a capacidade de conhecer as possíveis alterações que os alunos poderão ter sofrido nos diferentes domínios, sendo estes ao nível dos conhecimentos, competências e capacidades, atitudes e valores.

Esta avaliação é executada através de exercícios similares àqueles que foram executados durante as sessões de aula e, desta forma, é com estes mesmos exercícios que se consegue observar a evolução relativamente ao nível de desempenho dos alunos.

A avaliação sumativa adota também uma característica que serve como instrumento de autoavaliação do professor, através das reflexões sobre o planeamento, decisão e intervenção das aulas dadas. Esta avaliação permite aferir a evolução do aluno comparando com a avaliação inicial, e ainda averiguar se o mesmo atingiu os objetivos previamente definidos e prognosticados.

No meu caso, com o desenrolar das aulas, fui aumentando a minha capacidade de gerir uma aula de avaliação sumativa, pelo que, no início do estágio pedagógico, lembro-me de condicionar a minha postura na aula por estar muito "preso" à folha de registos.

> *"Na parte da comunicação, apesar de ter procurado incidir nas componentes críticas fundamentas e nos objetivos específicos dos exercícios, não dei muitos feedbacks, visto que se tratava de uma aula de avaliações e/ou recolha de dados." (Reflexão Aula 18_19 - 30/10/2020)*

> *"Adotei uma postura de tranquilidade, ou seja, apesar de se tratar de uma aula de avaliação, tentei não mostrar aos alunos que os estava a observar nesse sentido. A aula decorreu com normalidade, apliquei uma progressão de exercícios que tivesse por base os objetivos específicos inseridos no documento de avaliação elaborado em departamento, para que pudesse avaliar os alunos. Efetivamente, esta revelou-se uma ótima estratégia pois, a meu ver, os alunos não se aperceberam que eu os estava a avaliar. Desta forma, penso que consegui anular possíveis nervosismos por parte dos mesmos e, por isso mesmo, a aula correu melhor do que havia esperado." (Reflexão aula 27_28 - 20/11/2020)*

> *"Relativamente à avaliação da unidade didática de Andebol, confesso que fiquei surpreendido com alguns alunos, pelo facto de mostrarem uma evolução ao nível da prestação das suas habilidades motoras/objetivos específicos da modalidade, e ainda pelo seu*

crescimento ao longo da unidade didática." (Reflexão aula 27_28 - 20/11/2020)

O facto de ter aplicado a avaliação através de uma organização em torneio e ainda com recurso a alguns conteúdos do MED, nomeadamente a atribuição de papéis aos alunos, solicitando-lhes que registassem as pontuações do jogo, favoreceu a recolha de dados. Desta forma, consegui concentrar a minha avaliação, promovendo um melhor registo estatístico.

"Um dos pontos que reitero da minha aula centra-se na maneira como recolhi os dados. Efetivamente, com as estratégias que utilizei (aula corrida em torneio), consegui com que os alunos não se apercebessem que se encontravam a ser observados, com vista a não corromper ou interferir na sua avaliação, eliminando possíveis receios." (Reflexão aula 61 - 22/02/2021)

Esta avaliação reflete-se com alguma eficácia na prestação dos alunos às respetivas modalidades. Em contexto de estágio pedagógico, decidi dedicar parte do tempo na criação de documentos que fomentassem o processo de aprendizagem dos meus alunos.

Após realizar o primeiro momento da avaliação sumativa no período inicial e, por ser a primeira vez que o teria feito, no final desta aplicação, decidi refletir em possíveis detalhes que permitissem melhorar a prestação dos discentes na próxima passagem pela modalidade.

Assim, após identificar algumas incongruências na minha tabela avaliativa, decidi melhorá-la, com a atribuição de percentagens para cada grupo de nível. Para além de identificar quais as habilidades técnicas que os alunos sentiram mais dificuldades, esta alteração permite ainda uma análise mais eficaz acerca da percentagem de sucesso dos alunos no final da modalidade.

Foi possível aferir nas diferentes unidades didáticas, de uma forma geral, que os alunos progrediram nas suas aprendizagens e, por isso, esta estratégia demonstrou-se eficaz. É possível identificar nas Tabelas 10 e 11, as tabelas que utilizei para aferir a avaliação à minha turma, bem como a diferença significativa quanto à percentagem de sucesso da modalidade e a

percentagem do número de alunos que integram os diferentes níveis em períodos diferentes.

Tabela 10 - Avaliação Formativa da UD Voleibol.

Avaliação - 2º Período — ESCOLA SECUNDÁRIA ESL DAS LARANJEIRAS

7º A

N.º de aulas: 6

	UNIDADE DIDÁTICA / VOLEIBOL	1 Tripulante 1	2 Tripulante 2	3 Tripulante 3	4 Tripulante 4	5 Tripulante 5	6 Tripulante 6	7 Tripulante 7	8 Tripulante 8	9 Tripulante 9	10 Tripulante 10	11 Tripulante 11	12 Tripulante 12	13 Tripulante 13	14 Tripulante 14	15 Tripulante 15	16 Tripulante 16	17 Tripulante 17	Critérios consistentes
	Conhecimentos, capacidades e atitudes																		
1	É assíduo e participa ativamente com material adequado (confrontar regulamento interno)	NE	E	E	E	NE	E	E		E	E	E	E	E	NE	E	E	NE	12
2	É pontual, está atento, cumpre as tarefas propostas, respeita os outros	E	E	E	E	E	E	E		E	E	E	E	E	NE	E	NE	NE	13
3	Aceita os companheiros de grupo, apoio-os quando se enganam e valoriza o trabalho positivo dos outros	E	E	E	E	E	E	E		E	E	E	E	E	E	E	E	E	16
4	Aceita as decisões do professor para preparar, arrumar e preservar o material; é leal com os outros, nas ajudas e correção e contribui para o bom ambiente da aula	E	E	E	E	E	E	E		E	E	E	E	E	E	E	E	E	16
5	Conhece a origem, as regras e as carateristicas da matéria	NE	E	E	E	NE	E	NE		E	E	E	E	E	NE	E	NE	NE	10
	N.º Faltas de presença	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	7	1	0	0	0	0,59
	N.º Faltas de material	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0,12
	Pontualidade	1	0	3	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,47
	% DE AULAS NÃO REALIZADAS	0,0%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	16,7%	0,0%	116,7%	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%	11,76%
	Em exercício sem rede (grupos de 4):																		
6	Coopera para manter a bola no ar	E	E	E	E	E	E	E		E	E	E	E	E	E	E	E	E	16
7	Utiliza corretamente o passe e a manchete consoante a trajetória, colocando a bola no colega	NE	E	NE	E	NE	E	NE		E	NE	NE	NE	E	NE	NE	NE	NE	5
8	Atitude ofensiva e defensiva básica	E	E	E	E	E	E	NE		E	E	E	E	E	E	E	E	E	15
9	Deslocamentos	E	E	E	E	E	E	NE		E	E	E	E	E	NE	NE	E	E	13
	Em exercício com rede a 2 m:																		
10	Serve por baixo, a uma distância de 3 a 4,5m da rede, dirigindo a bola para 1 local pré-definido	E	E	E	E	NE	E	NE		E	NE	NE	E	E	NE	E	E	NE	10
11	Partindo da linha de fundo recebe a bola com as 2 mãos por cima ou em manchete, agarrando de seguida a bola com o mínimo de deslocamento	NE	E	NE	E	NE	E	NE		E	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE	4
	Em situação de 2x2 na rede:																		0
12	Joga com o colega utilizando passe e manchete, mantendo a bola no ar com 2 ou 3 toques	NE	E	NE	E	NE	E	NE		E	NE	NE	E	NE	NE	NE	NE	NE	5
	INTRODUTÓRIO - Demonstra com consistência 3 critérios de 1-5 e executa com correção técnica 3 critérios de 6-12																		
	Em exercício critério com rede:																		
13	Serve por cima, colocando a bola no campo oposto		NE		NE		NE			NE			NE						0
14	Realiza remate após chamada, batendo a bola, para o campo adversário, no ponto mais alto da sua trajetória		NE		NE		NE			NE			NE						0
	Em situação de jogo 2x2 e 4x4:																		
15	Serve, colocando a bola em profundidade no campo oposto		E		E		E			E			E						5
16	Recebe o serviço em manchete ou em passe corretamente		E		E		E			E			E						5
17	Na sequência da receção ao serviço coloca-se para passar a bola a um companheiro		E		E		E			E			E						5
18	Ao passe de 1 companheiro posiciona-se para finalizar o ataque em passe colocado ou remate		E		E		E			E			E						5
19	Defende utilizando passe ou manchete		E		E		E			E			E						5
	ELEMENTAR - demonstra com consistência 4 critérios de 1-5 e executa com correção técnica 12 critérios de 6-19																		
	Critérios consistentes	7	12	9	12	6	12	5	0	12	8	8	10	10	4	8	7	5	Sucesso
	Avaliação Final	I	E	I	E	I	E	NI	NA	E	I	I	E	I	NI	I	I	I	9
	Não Introdutório	2	11,76%																
	Introdutório	9	52,94%																
	Elementar	5	29,41%																
	Avançado	0	0,00%																
	Prognóstico	I	E	I	E	I	E	I	NA	E	I	I	E	I	I	I	I	I	
	Não Introdutório	0	0,00%																
	Introdutório	11	64,71%																
	Elementar	5	29,41%																
	Avançado	0	0,00%																

Tabela 11 - Percentagem de evolução Voleibol.

	Notas de Voleibol	
Nomes	**1 momento**	**Avaliação final**
Tripulante 1	I	I
Tripulante 2	E	E
Tripulante 3	I	I
Tripulante 4	E	E
Tripulante 5	I	I
Tripulante 6	E	E
Tripulante 7	NI	NI
Tripulante 8	E	NA
Tripulante 9	E	E
Tripulante 10	I	I
Tripulante 11	NI	I
Tripulante 12	I	E
Tripulante 13	NI	I
Tripulante 14	NI	NI
Tripulante 15	I	I
Tripulante 16	I	I
Tripulante 17	NI	I
Legenda:NA- Não apresenta elementos de avaliação / NI - Não Intrc		
Introdutório	**6**	**8**
Elementar	**4**	**4**
Avançado	**0**	**0**
Total	**10**	**12**
	58,82%	70,59%

Relativamente à modalidade Andebol, uma vez que lecionei o sétimo ano e o mesmo não havia se familiarizado com a modalidade, notei que, numa fase inicia, os alunos não conseguiam driblar ou combinar uma situação de superioridade numérica. Com o decorrer da UD, houve alguns percalços, nomeadamente a interrupção letiva devido ao Covid-19 e necessitei de abordar parte da modalidade à distância. Neste sentido, adaptei o meu planeamento, fomentei a cultura desportiva e confirmei que a teoria se traduz no suporte da prática. Devido às inúmeras abordagens das diferentes situações do jogo, critérios de êxito, objetivos de aprendizagem e corretos gestos técnicos com os alunos, quando regressámos à prática, denotei que os mesmos haviam consolidado a parte teórica lecionada à distância, conseguindo-a incluir nos exercícios com fluidez, o que se traduziu numa boa estratégia, uma vez que os mesmos conseguiram exercitar o exercício mais complexo/detalhado da modalidade (jogo formal). Ainda nesta modalidade, consegui avaliar os alunos sem que os mesmos se apercebessem, através do jogo formal entre equipa, através do MED (registo de pontuações, criação de equipas, diferenciação de

papéis (alunos com o papel de árbitro e com o papel de registo de pontuações)). Assim, consegui focar-me mais nos parâmetros avaliativos da modalidade para uma avaliação mais eficaz.

6.2.12. Envolver os alunos na avaliação: Autoavaliação

O Processo de autoavaliação traduz-se na análise que um determinado aluno executa de si próprio, no que toca à prestação que adotou/desenvolveu ao longo das matérias, período letivo e/ou final de ano. Rosado e Colaço (2002) remetem para a adoção de uma atitude crítica por parte do aluno acerca do que realizou ao longo do período avaliativo. Com a aplicação desta avaliação, os autores consideram ser benéfico para a identificação de problemas e consequente procura de soluções para os superar.

Durante o estágio pedagógico, desde o início adotei uma postura diferenciada quanto à avaliação dos meus alunos. Esta postura remetia para a consciencialização do que os mesmos teriam de realizar/adquirir para conseguirem evoluir e desenvolver as suas habilidades na respetiva modalidade. Esta estratégia centrou-se na afixação do anexo de avaliação sumativa pelo qual a escola se regia, e melhorado pelo NE (aprovado em departamento de EF), referente a cada matéria que me encontrava a lecionar. Neste documento constavam informações acerca dos critérios de êxito a alcançar de acordo com os níveis do programa de EF, promovendo uma autoconsciência e reflexão individual. No início de cada aula, fiz questão de relembrar os objetivos específicos que iria avaliar, e os alunos tinham a possibilidade de consultar o documento em qualquer momento da aula, para promover uma postura reflexiva e o compromisso do que teriam de executar para alcançar determinado nível de sucesso.

Os resultados não tardaram e, ao longo de todas as matérias, os alunos foram conscientes com o que teriam de realizar para desenvolverem as suas capacidades. A Tabela 12 ilustra um exemplo de uma modalidade com os respetivos dados estatísticos, sendo que, na mesma, é possível aferir a consciencialização que os alunos adquiriram. No geral, os mesmos conseguiram coincidir com a minha apreciação.

Tabela 12 - Autoavaliação UD Voleibol.

	Notas de Voleibol	
Nomes	**Autoavaliação do aluno**	**Avaliação final**
Tripulante 1	I	I
Tripulante 2	A	E
Tripulante 3	I	I
Tripulante 4	A	E
Tripulante 5	I	I
Tripulante 6	E	E
Tripulante 7	I	NI
Tripulante 8	NA	NA
Tripulante 9	E	E
Tripulante 10	I	I
Tripulante 11	I	I
Tripulante 12	E	E
Tripulante 13	I	I
Tripulante 14	I	NI
Tripulante 15	I	I
Tripulante 16	E	I
Tripulante 17	I	I
Legenda:NA- Não apresenta elementos de avaliação / NI - Não Intro		
Introdutório	**9**	**8**
Elementar	**4**	**4**
Avançado	**1**	**0**
Total	**14**	**12**
	82,35%	70,59%

6.2.13. Aptidão Física

De acordo com Ratamess (2012, p.12), a aptidão física é definida como "um estado que reflete a capacidade de uma pessoa para desempenhar exercícios ou funções específicas e que está relacionado com o seu estado de saúde presente e futuro". O autor aponta ainda que esta componente pode ser entendida através de duas formas distintas: a primeira, que remete para a aptidão física direcionada às questões da saúde; a segunda, para o desempenho do aluno ao nível das suas capacidades condicionais, direcionadas para processos energéticos metabólicos (resistência; força; flexibilidade e velocidade) e coordenativas, direcionadas para a capacidade de perceção ao nível das habilidades táticas, como um movimento de um colega de equipa durante um jogo, através da capacidade de observação, receção motora, controlo motor, antecipação, ritmo e equilíbrio.

Chomitz et al., (2011) afirmam que determinado aluno que trabalhe e traduza uma boa componente de aptidão física, no futuro, terá tendência a desenvolver índices superiores ao nível da saúde que, por sua vez, fará um transfere para o desempenho positivo nas restantes disciplinas escolares.

A minha opinião vai ao encontro dos autores acima mencionados. Um determinado aluno que seja considerado ativo, irá certamente apresentar vantagens ao nível do seu desenvolvimento fisiológico, pois a aptidão física através do ênfase no incremento das componentes relacionadas com a força, flexibilidade, resistência aeróbia e agilidade nas aulas de EF, torna-se fulcral para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, uma vez que o torna mais desenvolvido, autónomo e bem sucedido nas diferentes matérias e na sua vida pessoal, o que irá afetar positivamente o seu bem-estar.

Em contexto de estágio e como é possível aferir no "Planeamento Anual" acima mencionado, tive a preocupação de trabalhar esta componente ao longo de todo o ano letivo. Optei por exercitar estas questões dentro de cada UD, de acordo com o que cada uma mais solicitava.

No terceiro período, uma vez que os alunos retomaram de um período de ensino à distância e devido ao facto de apresentar poucas aulas em cada UD, optei por valorizar a componente da aptidão física. Assim, o desenvolvimento da aptidão física foi inserido em todas as aulas, realizando numa fase inicial, *tabatas* de resistência aeróbia e de força, numa relação de 30:20, posteriormente 30:15, e por fim 30:10.

De forma a suscitar um maior envolvimento dos alunos na tarefa, decidi incluir nas partes finais das minhas aulas desafios relacionados com a aptidão física. Estes desafios consistiam, por exemplo, na organização da turma em xadrez e na atribuição de um exercício (prancha abdominal; prancha alta; abdominais) no maior tempo possível, ou seja, os alunos ao sinal do professor realizavam a tarefa e, de forma eliminatória, tentavam ganhar o desafio. No final, apenas ficava o aluno vencedor, ganhando o desafio. Estas tarefas demonstraram-se eficazes, pois foram de encontro aos objetivos específicos que havia planeado (desenvolvimento da aptidão física), e trabalharam ainda as questões relacionadas com a cooperação entre os colegas na motivação para contrariar a desistência na tarefa.

De uma forma gratificante, aquando aplicada presencialmente a avaliação do FitEscola no segundo e terceiro período (Tabela 13), verificaram-se melhorias significativas nos resultados dos alunos, pelo que, mesmo com uma interrupção para ensino à distância, houve progresso dos discentes que integraram a zona saudável, passando de cinco alunos (1º período) para dez (2º período), e onze (3º período). Deste modo, é possível aferir que os planos de ação (descritos no ponto 5) e o ênfase dado ao trabalho da aptidão física que atribuí ao longo de todo o ano letivo, foi eficaz na manutenção da condição física dos alunos, alcançado uma taxa de sucesso de 64,70% no terceiro período, comparativamente aos 29,41% do primeiro.

Tabela 13 - Evolução no desempenho dos alunos baseado no programa FitEscola.

Comparação entre os resultados da Aptidão física dos alunos nos diferentes períodos			
Alunos	**Área da Aptidão Física 1ºP**	**Área da Aptidão Física 2ºP**	**Área da Aptidão Física 3ºP**
	Zona Saudável (S/N)	Zona Saudável (S/N)	Zona Saudável (S/N)
1	Não	Não	Não
2	Sim	Sim	Sim
3	Não	Sim	Sim
4	Sim	Sim	Sim
5	Não	Não	Não
6	Não	Sim	Não
7	Não	Não	Não
8	Não	Não	Não
9	Sim	Sim	Sim
10	Sim	Sim	Sim
11	Não	Não	Sim
12	Sim	Sim	Sim
13	Não	Sim	Não
14	Não	Não	Sim
15	Não	Sim	Sim
16	Não	Sim	Sim
17	Não	Não	Sim
Percentagem de sucesso			
5		**10**	**11**
29,41%		58,82%	64,70%

6.3. Projeto Professor a Tempo Inteiro

O Projeto do “Professor a Tempo Inteiro” (PTI), que decorreu na semana de 8 a 12 de março, está inserido no Plano Anual de Atividades do Estágio Pedagógico, proposto pelo professor cooperante, com intuito de enriquecer a Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem. Este Projeto consistiu em exercer um horário completo de EF, onde foram lecionados 22 segmentos de aula durante uma semana. Apesar de não ser obrigatória a sua realização, esta atividade foi muito enriquecedora, no sentido em que possibilitou vivenciar o dia-a-dia de um professor, ter contacto com várias turmas de anos de escolaridade distintos, de alunos com diferentes níveis de desempenho nas diversas modalidades, e experienciar toda a organização e planeamento de um PTI, uma vez que no futuro, no desempenho das nossas funções, esta prática será o nosso dia a dia.

Para a realização deste Projeto foi necessário a verificação dos horários dos restantes colegas de EF, com o objetivo de completar o meu horário de PTI. Como leciono o 7º ano de escolaridade, na elaboração deste horário pretendi sair da minha área de conforto, vivenciando outras situações que, inevitavelmente, surgirão nas outras turmas de diferentes anos de escolaridade, tanto do 3º Ciclo como do Ensino Secundário.

Parti para este desafio com um certo nervosismo e ansiedade, uma vez que a minha pouca experiência se centrava apenas na lecionação do 7º ano de escolaridade e nesta semana estar sujeito a exercer um horário completo de professor de EF, pois iria lecionar turmas dos Ensinos Secundário e do 3º Ciclo, com características distintas, quer ao nível de desempenho, comportamento, exigência, e ainda turmas com menor ou maior número de alunos. Apesar de apresentar um certo receio, correlacionando a minha prestação às exigências deste projeto, onde se pretende que este seja bem-sucedido, encarei o mesmo com otimismo e, acima de tudo, com vontade de aprender, aumentando o meu reportório de conhecimentos ao nível da disciplina, das minhas práticas docentes ou até mesmo transfigurar as minhas conceções de ensino.

De acordo com Montero (2005), o conhecimento profissional direciona-se a um conjunto de informações, aptidões e valores que os professores possuem, em consequência da sua participação nos processos de formação e

da reflexão do seu ensaio prático através de fatores relacionados com a complexidade, incerteza, conflito e singularidade. Assim, relaciono a minha visão com a de Montero (2005): efetivamente, um professor deve ser dotado de inúmeras experiências e, quanto maior for este reportório adquirido no estágio, maior será a resposta que conseguirá atribuir no futuro aquando se encontrar a lecionar.

Deste modo, a lecionação deste projeto PTI demonstrou-se fundamental para o fortalecimento da minha identidade. Pelo facto de lecionar turmas específicas e distintas, inseridas em ciclos diferentes e, para uma lecionação mais particular, senti a necessidade aperfeiçoar os meus conteúdos teóricos ligados ao conhecimento dos programas nacionais de EF para cada ano, pelo que necessitei de analisá-los de uma forma mais detalhada, no sentido de organizar uma lecionação que fosse ao encontro dos três grandes princípios da EF, sendo estes a aprendizagem, através do aumento do reportório dos conteúdos teóricos, a acessibilidade, através de exercícios intuitivos e eficazes e a participação/envolvimento, aquando aplicada a lecionação a toda a turma.

A semana foi organizada através da lecionação composta por turmas do 3º ciclo e Ensino Secundário (Figura 7). Relativamente ao terceiro ciclo, lecionei duas turmas do sétimo ano, sendo a minha turma residente uma delas e a outra de um “camarada” (7ºF); uma turma do oitavo ano da” camarada” responsável pelo 8ºA; duas turmas de nono ano, o 9ºF e o 9ºD. No ensino secundário, tive oportunidade de lecionar o 10ºC e duas turmas de décimo segundo, nomeadamente o 12ºG e o 12ºD. Neste projeto, optei ainda por lecionar uma turma de “Programa Pré-Profissionalização” (PP 1ºA), com vista a experienciar realidades distintas às que me encontro habituado e com o objetivo de preparar-me para possíveis turmas que me poderão atribuir no futuro.

Horário Projeto PTI (Professor Tempo Inteiro)

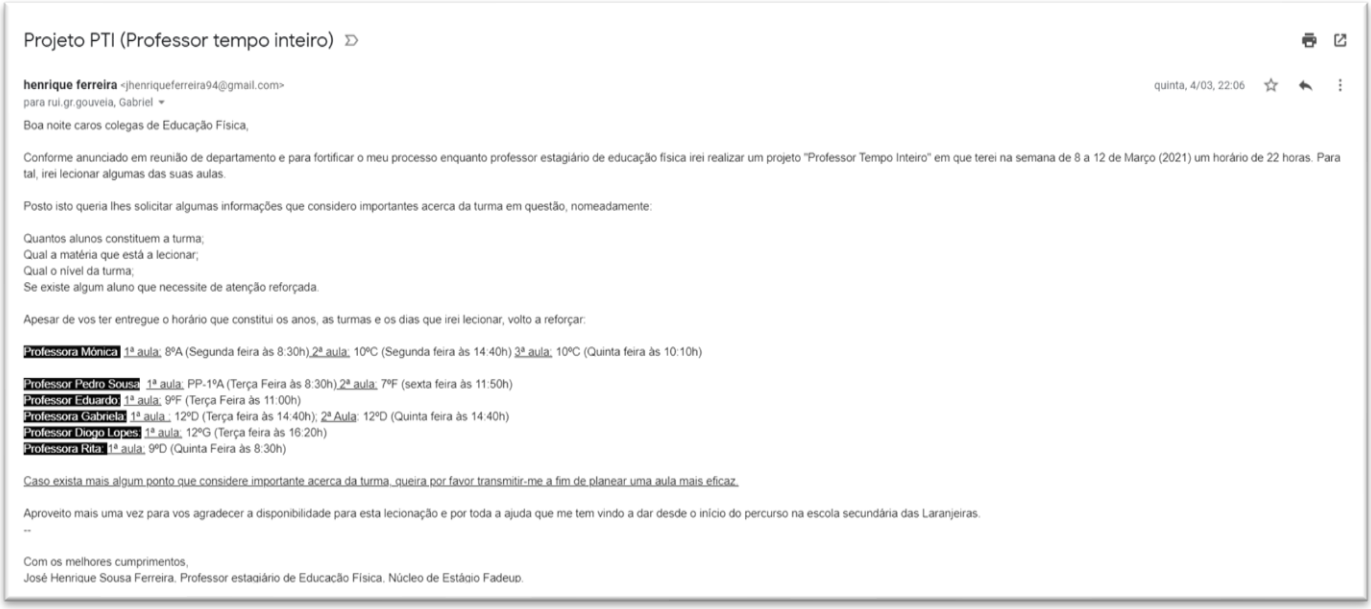
Semana de 8 a 12 de Março

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:30	8ºA (Mónica)	PP - 1ºA (Pedro)		9ºD (Rita)	
09:15					
09:20	7ºA				
10:05					
10:10		DT (atend. Encarregado de Educação)		10ºC (Mónica)	
10:55					
11:00		9º-F (Eduardo)			DT (atend. Encarregado de Educação)
11:45					
11:50					7ºF (Pedro Sousa)
12:35					
12:50					
13:35					
13:50					
14:35					
14:40	10ºC (Mónica)	12ºD (Gabriela)		12ºD (Gabriela)	
15:25					
15:30					7ºA
16:15					
16:20		12ºG (Diogo Lopes)			
17:05					

Figura 7 - Horário Projeto Professor a Tempo Inteiro.

Relativamente à lecionação, procurei organizar um horário que me sujeitasse a um maior número de experiências para, de uma forma ou de outra, me preparar ao percurso enquanto docente. Assim, lecionei um conjunto de seis matérias, nomeadamente, Atletismo, Andebol, Ginástica, FitEscola, Dança e Voleibol. A meu ver e por me ter dedicado a um bom planeamento, penso que se traduziu numa lecionação positiva, pois consegui abordar todos os pontos que havia planeado, denotei que as diferentes turmas corresponderam ao expectado, envolveram-se ao longo das aulas e senti ainda que os alunos abandonaram a aula com um maior conhecimento da modalidade e com sentimento de satisfação. O facto de chegarmos à aula com um plano de aula pensado ao pormenor é bom, contudo, as circunstâncias nem sempre decorrem como esperado e, nesta semana, mais do que em alguma ocasião no meu percurso enquanto professor estagiário, senti isso. São inúmeros os fatores que podem levar à falha, tais como o desconhecimento da turma, dos alunos que costumam ou não realizar a aula, das capacidades dos alunos, do espaço da aula e das questões climatéricas. As estratégias que procurei adotar para combater alguns

destes “possíveis” imprevistos centrou-se na procura de informação detalhada da turma junto do seu professor titular (Figura 8).



Projeto PTI (Professor tempo inteiro)

henrique ferreira <jhenriqueferreira94@gmail.com> quinta, 4/03, 22:06
para rui.gr.gouveia, Gabriel

Boa noite caros colegas de Educação Física,

Conforme anunciado em reunião de departamento e para fortificar o meu processo enquanto professor estagiário de educação física irei realizar um projeto “Professor Tempo Inteiro” em que terei na semana de 8 a 12 de Março (2021) um horário de 22 horas. Para tal, irei lecionar algumas das suas aulas.

Posto isto queria lhes solicitar algumas informações que considero importantes acerca da turma em questão, nomeadamente:

Quantos alunos constituem a turma;
Qual a matéria que está a lecionar;
Qual o nível da turma;
Se existe algum aluno que necessite de atenção reforçada.

Apesar de vos ter entregue o horário que constitui os anos, as turmas e os dias que irei lecionar, volto a reforçar:

Professora Mónica: 1ª aula: 8ºA (Segunda feira às 8:30h) 2ª aula: 10ºC (Segunda feira às 14:40h) 3ª aula: 10ºC (Quinta feira às 10:10h)

Professor Pedro Sousa: 1ª aula: PP-1ºA (Terça Feira às 8:30h) 2ª aula: 7ºF (sexta feira às 11:50h)
Professor Eduardo: 1ª aula: 9ºF (Terça Feira às 11:00h)
Professora Gabriela: 1ª aula : 12ºD (Terça feira às 14:40h); 2ª Aula: 12ºD (Quinta feira às 14:40h)
Professor Diogo Lopes: 1ª aula: 12ºG (Terça feira às 16:20h)
Professora Rita: 1ª aula: 9ºD (Quinta Feira às 8:30h)

Caso exista mais algum ponto que considere importante acerca da turma, queira por favor transmitir-me a fim de planear uma aula mais eficaz.

Aproveito mais uma vez para vos agradecer a disponibilidade para esta lecionação e por toda a ajuda que me tem vindo a dar desde o início do percurso na escola secundária das Laranjeiras.
--

Com os melhores cumprimentos,
José Henrique Sousa Ferreira, Professor estagiário de Educação Física, Núcleo de Estágio Fadeup.

Figura 8 - Comunicação eletrónica com os Professores titulares das turmas PTI.

Relativamente à dimensão da intervenção pedagógica da instrução, procurei, tal como nas minhas aulas, uma postura simples, objetiva, e tentei utilizar alunos como exemplo para alguns exercícios. Tentei ainda ocupar os tempos de aula com um discurso imparcial e dotado de variados feedbacks. Ainda nesta área, fiquei surpreendido, pois, como me encontrava a lecionar turmas compostas por alunos mais velhos, verifiquei uma compreensão mais rápida dos exercícios, assim como uma maior fluência e autonomia na tarefa.

Na área da gestão/organização da aula, tentei incluir nos exercícios a característica do MED “competição” e “diferenciação de papéis” (alunos que não realizavam a aula prática serviam de árbitros/cronometristas e ajudavam na organização do material), com o objetivo de suscitar nos alunos um maior envolvimento na tarefa e, consequentemente, maior número de execuções.

No que diz respeito à segurança, esta esteve sempre presente através da passagem pela desinfeção das mãos ao início e final da aula.

O clima das aulas foi positivo, a escolha dos exercícios, de uma forma geral, foi ao encontro das qualidades das turmas, o que favoreceu uma aprendizagem mais eficiente por parte dos alunos. A inclusão da competição nos

exercícios de aquecimento e final da aula traduziram-se numa estratégia motivadora ao envolvimento dos alunos nos exercícios e consequente prática constante.

Na dimensão da disciplina, verificou-se um ou outro comportamento desviante, nomeadamente na turma de Programa Pré-Profissionalização (PP 1ºA) pelo que, uma vez se tratar de alunos mais problemáticos, necessitei de adotar uma postura mais branda e negociadora para com os mesmos.

Discorrendo de uma forma mais individual, houve três aulas que marcaram a minha semana, sendo que, em algumas delas, disputou-me o sentimento de realização e uma admiração ainda maior por esta profissão, nomeadamente as do 12ºD, 10ºC e PP 1ºA.

Relativamente ao 12ºD, quando me encontrava a consultar o mapa de rotações da escola, reparei que a turma se encontrava no espaço "Judo", pelo que teria de abordar a modalidade de Dança. O nervosismo rapidamente se começou a apoderar de mim, uma vez que eu não me sentia à vontade para lecionar tal matéria, ainda por cima a uma turma de 12º ano. A minha formação da modalidade de dança estava condicionada, pois foram poucas as experiências que tive na faculdade, devido à "Covid-19". Investi muito tempo a realizar um plano de aula que conjugasse matéria, divertimento e planificação sustentada dos conteúdos. Para além disso, dediquei ainda bastante tempo a treinar em frente ao espelho.

Depois de analisar os apontamentos de Dança e de relacionar com os programas nacionais de EF para o 12º ano, consegui realizar um plano de aula. Antes do começo da aula estava nervoso, ainda mais por se tratar de uma turma atribuída a uma professora muito experiente e da área da Dança. Este nervosismo rapidamente se desvaneceu à medida que os minutos iam passando, pelo que, no final da aula, senti um enorme orgulho pelo que tinha acontecido. Eu não conseguia acreditar, pois, para além de os alunos não terem percebido que estava reticente, consegui ainda bons elogios, tanto dos alunos como da professora titular. De salientar, alguns dias mais tarde, ter sido congratulado numa conversa com o presidente do Conselho Executivo da escola.

Outro dos momentos marcantes desta semana foi uma das aulas ao 10ºC, em que abordei a modalidade de Andebol. No início da aula, percebi que os

alunos pouco ou nada sabiam acerca da modalidade, pelo que comecei a aula com algumas questões de cultura desportiva e posteriormente com exercícios de carácter progressivo. A qualidade da turma era pouca, aparentava não ter muitas habilidades à respetiva modalidade. Com o conjunto de exercícios que preparei ao longo da sessão e com o envolvimento dos alunos através de estratégias anteriormente mencionadas, consegui promover uma evolução na turma que se refletiu no exercício final. A evolução possibilitou a organização de um torneio, que me surpreendeu devido às melhorias significativas ao longo da sessão por parte dos alunos. A aula terminou com um sentimento de realização e orgulho pelo que consegui despoletar. Notei que despertei o interesse dos discentes pela modalidade de andebol, bem como o aumento das suas habilidades.

Uma outra turma que marcou a minha experiência enquanto professor a tempo inteiro, esta composta por alunos "com características diferentes", em que a lecionação passa muito mais do que aplicar um plano pensado, o PP 1ºA. Em reunião de departamento, quando entreguei os horários aos respetivos professores, fui avisado de que este tipo de turmas era bastante específico e que provavelmente me iria dificultar a lecionação. Confesso que escolhi uma turma destas porque sentia a necessidade de passar por esta experiência, queria experienciar uma situação destas, uma vez que possibilitar-me-ia uma melhor preparação para os anos seguintes.

Havia nervosismo com o que iria acontecer nesta aula, mas, por outro lado, sabia que o erro era uma aprendizagem e estava lá para aprender. Preparei um plano de andebol para a turma, pois é a modalidade que me sinto mais à vontade de lecionar. O plano encontrava-se repleto de exercícios que predominava a competição, com vista a cativar a turma.

No dia da aula, quando me dirigi junto do professor titular da turma e lhe expus que havia planeado uma aula de andebol, o mesmo acrescentou que com aqueles alunos não iria ter sucesso, uma vez que eles é que tinham de decidir o que queriam fazer, caso contrário, não iriam querer realizar a aula. Confesso que fiquei nervoso, pois se não conseguisse fazer o que havia planeado, não sabia o que fazer em 90' min de aula.

Já com os alunos à minha frente, a estratégia que adotei foi a negociação, sendo que, caso os alunos fizessem aquilo que eu pedia, nos últimos minutos da

aula poderíamos abordar futebol. E foi o que aconteceu, consegui cativar os alunos à prática da modalidade de andebol, os mesmos demonstraram envolvimento durante as tarefas e, como prometido, nos últimos 15 min de aula, jogamos futebol. Por se tratar de uma turma com poucos alunos e um deles apresentar diversas condicionantes motoras, optei por desempenhar o papel praticante, de forma a auxiliar o aluno em questão, procurando integrá-lo o melhor possível no decurso das atividades propostas.

Em síntese, foi uma experiência bastante enriquecedora, na qual eu me considero grato por me darem oportunidade de vivenciar. Denotei que todas as turmas apresentavam características diferentes umas das outras, independentemente do seu ciclo e cabe a nós, professores, moldar-nos para satisfazer as necessidades de cada uma, bem como reunir condições para uma aprendizagem eficaz.

Admito ter sido uma semana cansativa por toda a organização, planeamento e consulta que requereu, contudo, foi efetivamente uma mais-valia para aumentar o meu reportório de ideologias e práticas docentes à disciplina de EF. Para além destas aquisições, sinto que aumentei o meu conhecimento acerca dos programas de EF de cada ciclo. Assim, este conjunto de experiências proporcionou-me "ferramentas" e hábitos que irão certamente beneficiar e preparar-me ao futuro que se avizinha.

6.4. Lecionar no 2º Ciclo de escolaridade

Ao ter conhecimento da faixa etária e turma que iria lecionar, e sendo este ano de estágio bastante marcante, vivenciado por momentos repletos de novidades, do desejo da perfeição como docente, do transcender a cada sessão, não posso ocultar que os receios e a ansiedade estiveram presentes nesta minha caminhada. Contudo, posso testemunhar que foi extremamente positivo e gratificante, e uma aprendizagem para mim enquanto pessoa e professor.

A possibilidade que me foi concedida de poder lecionar o 2º ciclo revelou-se enriquecedora. Neste ciclo, deparei-me com novas realidades, ao nível das turmas, dos alunos, do ambiente e do contexto, o que me possibilitou diversos benefícios e experiências díspares, contribuindo para o incremento da minha identidade enquanto docente.

“Reconheço que estava apreensivo, o peso da responsabilidade, o que viria pelo caminho desta nova realidade. Todo este sentimento julgo ser inato, é uma caminhada que levamos o peso da responsabilidade, o medo do desconhecido, e que queremos ser úteis e exemplares, mas este sentimento torna-se um processo natural do ser humano. Encontrava-me reticente porque iria lecionar fora da minha “zona de conforto”, e este sentimento de incógnita suscitava em mim a sensação de nervosismo quanto aos alunos que iria conhecer e quanto à realidade com que me iria deparar.” (Balanço Inicial- 18 de maio de 2021)

Na Escola Básica, a turma que me foi atribuída era do 5º ano de escolaridade, constituída por vinte alunos, sendo doze do sexo masculino e oito do sexo feminino. Os alunos eram crianças carinhosas, afáveis, de tenra idade e com muita vontade de aprender, foi uma turma que no global não apresentava alunos com características pessoais a ter em consideração e, no seu geral, apresentava uma boa literacia física, bom reportório motor e uma capacidade física considerável.

Esta caminhada foi organizada por quatro aulas e distribuída por duas semanas, no período de dezoito de maio a vinte e sete do mesmo mês, e teve como objetivo a análise da experiência, aperfeiçoamento dos conteúdos referentes aos programas nacionais para este segundo ciclo, e experienciação de uma realidade distinta à que estava habituado.

Foi adotado um planeamento das aulas pensado através da utilização de estratégias que apresentem um incremento de exercícios lúdicos, nomeadamente na parte inicial da aula (aquecimento) e, em alguns momentos, no final (retorno à calma).

De acordo com os relatos transmitidos pelo professor titular da turma do 2º ciclo e, devido à pandemia “Covid-19” que impossibilitou uma lecionação contínua das modalidades, o mesmo referiu não ter conseguido ensinar as mesmas com a eficácia pretendida, comprometendo a aprendizagem dos alunos. Neste sentido, e como referem os programas nacionais de EF do 2º Ciclo, tive como objetivo uma abordagem que inserisse os conteúdos relacionados aos jogos pré-desportivos, os conceitos da modalidade, e ainda incluí exercícios que trabalhassem a componente de interdisciplinaridade. Assim

sendo, o objetivo passou por dar a conhecer/aprender os movimentos básicos das modalidades desportivas, através de exercícios lúdicos que permitissem suscitar o gosto pela modalidade e a construção da motivação para a matéria.

Quanto à modalidade de ginástica, para além do ponto acima referido, como referenciam os programas nacionais de EF, o foco foi dado no trabalho dos exercícios gímnicos por estações de forma isolada (rolamento à retaguarda e à frente de pernas juntas e afastadas, saltos de coelho, saltos à corda, salto e ½ pirueta, posições de flexibilidade, equilíbrio, roda e condição física (aeróbia e força), no sentido de elaborar uma sequência que englobasse todos estes elementos.

Cressas, citado por Perrenoud (2000), apoia a ideia que "não se aprende sozinho" (p. 126) e, por isso, deverá haver uma "aprendizagem interativa" (p.126). No sentido de dar vida a esta estratégia, o docente deverá trabalhar tarefas que permitam o trabalho grupal cooperativo. Deste modo, o objetivo deverá passar pela criação de tarefas que exijam o trabalho em grupo.

Estas aulas seguiram uma estrutura dividida em quatro estações, o que permitiu o trabalho de todas as habilidades motoras sem que houvesse aglomeração nos exercícios e com a cooperação dos colegas. Pelo facto de a turma apresentar um nível de desempenho considerável, possibilitou-me a circulação por todas as estações. No entanto, optei por atribuir especial atenção à estação que os alunos apresentam maiores dificuldades e aos alunos que apresentassem mais dificuldades.

Relativamente à modalidade de atletismo, estes jogos desportivos serviram ainda para o desenvolvimento de certas capacidades condicionais e coordenativas, nomeadamente, o trabalho da agilidade, da cooperação, da velocidade, da velocidade de reação, bem como a técnica de corrida, a técnica do salto em comprimento e a aptidão física.

De uma forma subsequente e porque é fundamental trabalhar os conteúdos relacionados com a área da aptidão física, decidi incluir em todas as aulas estes conceitos através de exercícios *Tabata* e "estação de força", sendo que variavam as suas particularidades a cada aula. No entanto, o objetivo era comum, ou seja, o trabalho da aptidão aeróbia e de força.

A estratégia adotada na lecionação ao segundo ciclo passou pela adoção dos estilos de comando e de tarefa. Pelo meio, decidi atribuir mais autonomia aos alunos no momento de aula para a construção da sequência gímnica.

Relativamente à instrução, dado que me encontrava a lecionar uma turma de 5º ano, a estratégia passou por um método mais focado em palavras simples e precisas, evitando alongar-me na instrução. Para além da minha especial atenção aos *feedbacks*, optei por elaborar figuras que foram posteriormente colocadas nas diversas estações, no sentido de tornar a lecionação mais intuitiva e evitando a dispersão dos discentes.

Efetivamente, os jogos lúdicos foram ao encontro dos objetivos específicos a trabalhar e originaram um maior envolvimento na tarefa por parte dos alunos. Ao longo das aulas, as diversas habilidades trabalhadas estavam interligadas com atividades de treino funcional e/ou atividades lúdicas, havendo sempre o intuito de proporcionar aos alunos atividades com algum transfere para a sua aprendizagem, ou até mesmo promover a aquisição de competências e capacidades inerentes aos diversos gestos técnicos, bem como o gosto pela modalidade. Além disso, a organização das aulas por estações e em circuito visavam facilitar o desenvolvimento dos alunos no seu processo de ensino aprendizagem e fomentar a autonomia.

No que diz respeito às progressões pedagógicas, estas foram idealizadas e sustentadas através de diferentes situações de aprendizagem dos respetivos gestos técnicos, através de exercícios critério de carácter analítico, e tiveram sempre em consideração tanto a aula anterior como a seguinte, assim como o nível de exigência em termos de intensidade, concentração, complexidade e motivação.

Deste modo, todos os exercícios foram planeados no sentido de darem continuidade às progressões pedagógicas, sendo utilizadas estratégias de ensino que contribuíram para o aumento da complexidade entre exercícios.

Na elaboração destes exercícios tive em atenção os seguintes aspetos:

- Os objetivos definidos e conteúdos a abordar;
- O nível dos alunos;
- Facilitar as aprendizagens dos alunos.

O docente é um detentor do saber e responsável por transmitir o seu conhecimento aos alunos. Possui a missão de incentivar que o aluno construa o seu próprio conhecimento, sendo intitulado como facilitador da aprendizagem. Tem como função estimular diferentes saberes e mostrar aos discentes que o conhecimento está presente em toda a parte, instigando a autonomia destes em ir ao encontro do mesmo.

7. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade

Considero importante discorrer acerca da minha experiência enquanto membro participativo na escola e nas relações com a comunidade, uma vez que me possibilita enquanto professor estagiário uma aproximação com a profissão. Estas duas componentes foram determinantes para o meu crescimento enquanto docente e enquanto membro da comunidade escolar. Assim sendo, no decorrer desta área irei focar os pontos que atento terem sido marcantes na minha caminhada enquanto professor.

7.1. Desporto Escolar - Enquadramento

No contexto dos princípios que orientam o Projeto Educativo da ESL, o respeito, a justiça, a solidariedade e a responsabilidade são considerados valores essenciais para o desenvolvimento integral do individuo enquanto cidadão ativo e participante na sociedade que deve ajudar a construir.

Assim, a Escola promove a "ocupação positiva de tempos livres dos alunos", regidas pelo Capítulo VI do Decreto-lei n.º 12/2005/A, de 16 de junho, alterado pelo Decreto-lei nº 35/2006/A, de 06 setembro, no sentido da aquisição de hábitos de vida saudável e desenvolvimento de valores fundamentais como o espírito de grupo, a solidariedade e tolerância.

Seguindo as linhas do Ministério da Educação e em concordância com o Decreto-lei nº 95/1991, de 26 de fevereiro, "Entende-se por Desporto Escolar (DE) 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 escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo", definição perfeitamente enquadrada no contexto descrito no parágrafo anterior.

No que diz respeito ao planeamento e dinamização da Área 2 "Projetos e Parcerias Educativas", o NE ficou responsável pela preparação e participação no Desporto Escolar, nomeadamente ao nível do MegaSprinter, do MegaSalto e do Corta-mato escolar, assim como a elaboração e organização do torneio *Goalball*, um projeto apresentado ao DEFD, o qual foi aceite e aprovado no plano anual de atividades (Tabela 14). Estas atividades envolveram várias fases de planeamento (Tabela 15), existindo ainda atividades canceladas devido ao contexto pandémico.

Tabela 14 - Calendarização de atividades.

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

Tabela 15 - Planeamento das atividades. a) Atividade realizada; b) Atividade cancelada.

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			Preparação Fase de ilha / aplicação microciclos							
MegaSalto		Registo das marcas								
MegaSprinter		Registo dos tempos								
XXV Super Taça Escolar									**b)**	

7.1.1. Atividades desportivas escolares – linhas orientadoras

- ✓ Oferta de atividades físicas e desportivas;
- ✓ Promoção da ocupação positiva dos tempos livres dos alunos, no sentido da aquisição de hábitos de prática desportiva, estilos de vida saudável e desenvolvimento da solidariedade e espírito de grupo;
- ✓ Participação da comunidade educativa;
- ✓ Reconhecimento pela comunidade educativa da importância e valor educativo das atividades propostas, através dum maior acompanhamento e participação ativa;
- ✓ Reconhecimento do mérito desportivo e do mérito da participação numa perspetiva multidisciplinar, valorizando a apresentação e organização das equipas, a disciplina e o rendimento escolar.

7.1.2. Objetivos operacionais

- ✓ Proporcionar aos alunos a prática de atividades físicas e desportivas que deem resposta às suas motivações e contribuam para o seu desenvolvimento global, fomentando a ocupação criativa dos tempos livres e hábitos de vida saudável;
- ✓ Contribuir para o desenvolvimento do espírito lúdico, recreativo e desportivo, fomentando a vivência de boas relações interpessoais e do correto espírito competitivo onde prevalecem valores como a lealdade, a fraternidade e justiça;
- ✓ Proporcionar aos alunos o enquadramento em tarefas de organização desportiva;
- ✓ Contribuir para a formação das Seleções representativas da escola no âmbito da participação em eventos e competições interescolares.

7.1.3. Atividades a desenvolver

As atividades a desenvolver devem procurar ir ao encontro das motivações dos alunos mais novos, desempenhando assim uma função motivadora de incentivo à participação desportiva na escola, nas mais diversas funções, nomeadamente como atleta, árbitro e cronometrista.

Deve também a Escola dar a conhecer aos alunos um leque diversificado de atividades, contribuindo assim para uma melhor cultura desportiva.

7.1.4. Divulgação e inscrições

Em reunião do departamento de EF, apesar do pouco interesse registado pelo departamento em participar de forma ativa e direta nestas atividades, o NE decidiu assumir a organização, participação e planificação das atividades de MegaSprinter, MegaSalto e Corta-mato escolar, apenas com as respetivas turmas de lecionação, situação esta que ficou registada em ata. A promoção e a divulgação da participação nos treinos foram realizadas em contexto sala de aula.

7.1.5. Condições de frequência e participação dos alunos

Foram selecionados (as) os alunos que obtiveram melhor registos nos testes do programa FitEscola e avaliação sumativa da UD de atletismo. O enquadramento e participação nas atividades de carácter desportivo e competitivo foi ser realizado de acordo com os regulamentos específicos de cada uma, sempre com o acompanhamento dos professores responsáveis e dos árbitros em atividade.

7.1.6. Planificação

Os treinos foram realizados às quartas-feiras, das 14h30 às 15h30, seguindo o planeamento dos microciclos (Tabela 16) previamente elaborados pelo NE.

Tabela 16 - Planificação de microciclos.

	Microciclo - Mega Salto, Mega Sprinter e Corta-Mato					
	09/dez		06/jan		13/jan	20/jan
	Conteúdos de treino	Carga	Conteúdos de treino	Carga		
Mega Sprint	**1** - Trabalho da técnica de corrida e coordenação entre MI e MS (skipping baixo, skipping alto, skipping médio, skipping nadegueiro e tesouras); **2** - Trabalhar as 4 fases da corrida (Reação, Aceleração, Maximal, Resistência); **3** - Exercitação da corrida de velocidade (40m) com a familiarização das vozes de comando na partida de pé e na partida de blocos; **4** - Situações de competição (corrida de velocidade 40m) entre os **alunos com registo de tempos (Fase de Escola - MegaSprinter).**	**1** - 15 minutos; **2** - 10 minutos; **3** - 10 minutos; **4** - 2x40metros.	**1** - Trabalho da técnica de corrida e coordenação entre MI e MS (skipping baixo, skipping alto, skipping médio, skipping nadegueiro e tesouras); **2** - Trabalhar as 4 fases da corrida (Reação, Aceleração, Maximal, Resistência); **3** - Exercitação da corrida de velocidade (40m) com a familiarização das vozes de comando na partida de pé e na partida de blocos; **4** - Situações de competição (corrida de velocidade 40m) entre os **alunos com registo de tempos.**	**1** - 15 minutos; **2** - 10 minutos; **3** - 10 minutos; **4** - 2x40metros.	**Fase de Escola (Corta Mato)**	**Fase de Escola (MegaSalto/ MegaSprinter)**
Mega Salto	**1** - Corrida com saltos sucessivos sobre obstáculos baixos (técnica de corrida); **2** - Saltos horizontais para a caixa: - a partir de posição estática; - com dois passos de balanço **3** - Aprendizagem da técnica na passada; **4** - Praticar o Salto completo e **registo das medições do Salto em Comprimento** (Fase de Escola - MegaSalto).	**1** - 15 minutos; **2** - 10 minutos; **3** - 10 minutos; **4** - 2x cada aluno.	**1** - Corrida com saltos sucessivos sobre obstáculos baixos (técnica de corrida); **2** - Saltos horizontais para a caixa: - a partir de posição estática; - com dois passos de balanço **3** - Aprendizagem da técnica na passada; **4** - Praticar o Salto completo e **registo das medições do Salto em Comprimento.**	**1** - 15 minutos; **2** - 10 minutos; **3** - 10 minutos; **4** - 2x cada aluno.		
Corta-Mato	**Objetivo 1 - Treino aeróbio** 1 - 1000m à volta da pista num ritmo moderado; 2 - Vai e vém (Programa FitEscola).		**Objetivo 1 - Treino intervalado extensivo** 1- Fartlek (200m em corrida + 100m a trote).			
	Programa de Flexibilidade	5 minutos	**Programa de Flexibilidade**	5 minutos		
Recursos Materiais	**Salto em Comprimento** - cones, rodo, bandeiras, fita métrica e barreiras pequenas. **Corrida de Velocidade** - cones e barreiras pequenas e médias.					
Duração	14h30 às 15h30		14h30 às 15h30			

7.1.7. Recursos Humanos e Materiais

7.1.7.1. Humanos e Materiais

Ao nível dos recursos humanos, o NE representou os elementos envolvidos nas tarefas. Relativamente aos materiais, a escola possui instalações e equipamentos desportivos do Complexo Desportivo - Pista e pavilhão.

Também foi utilizado o material desportivo da ESL - Rodo, fita métrica, cones, cronómetro, testemunhos, bandeirolas, coletes.

7.1.8. Acompanhamento e avaliação

- Acompanhamento presencial das atividades;
- Registo de tempos de corrida e marcas de salto.

7.1.9. Panorama geral das atividades desportivas escolares

Após decisão em reunião de departamento de ser remetida a responsabilidade da organização do DE ao NE de EF, iniciou-se a preparação para as três provas em questão. Sendo assim, o NE ficou responsável por todas as ações dinamizadoras da mesma, nomeadamente na seleção dos participantes, preparação e execução dos treinos/microciclos, das questões burocráticas relacionadas com as inscrições dos alunos, bem como assumir as funções de treinador/professor nos dias das provas.

No que concerne ao planeamento dos treinos, na parte inicial predominavam 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. Foram também aplicados vários exercícios de velocidade de reação, bem como exercícios balísticos.

No que concerne à resistência aeróbia, foi aplicado o teste vaivém, e ainda se recorreu à corrida de estafetas como forma de trabalhar esta disciplina do atletismo. Na parte final, informava-se os alunos de como decorreu a sessão e os conteúdos que iriam ser abordados no próximo treino, aproveitando para trabalhar a flexibilidade, colocando um aluno encarregue de dar os exercícios à turma de acordo com o programa de flexibilidade elaborado pelo NE.

Perante o ofício (Anexo V) nº S-DRD/2021/1060, emitido pela Direção Regional do Desporto a 27 de abril de 2021, e tendo em conta a situação

pandémica, particularmente a da ilha de São Miguel, em reunião com o professor cooperante ficou estabelecido que, mesmo na possibilidade de se realizar as provas, ainda sem data estabelecida, a ESL não iria participar nas fases de ilha, dando por encerrado este capítulo.

No entanto, importa salientar o compromisso dos alunos das três turmas, pela sua participação na maioria das sessões de treino, tendo em conta o adiamento constante da fase de ilha. Foi notória a tristeza e descontentamento por parte dos alunos pela impossibilidade de participarem nas provas. Estes referiram que gostariam de participar no próximo ano.

Para além do cancelamento destas provas, no âmbito interno da escola, a atividade "Supertaça escolar" foi cancelada, devido à situação pandémica da região. Importa reforçar o nosso pesar pelo cancelamento deste torneio, uma vez que o mesmo conta com a participação de outras escolas numa enorme afluência, resultando numa experiência muito enriquecedora para nós, sendo que o NE iria ficar encarregue da sua organização.

7.2. Torneio de *Goalball*

De acordo com as normas orientadores do estágio profissional, o estudante-estagiário, no âmbito das atividades desportivas, deve promover atividades que facilitem não só a integração e a sociabilização dos alunos, como, também, promovam sinergias com a comunidade. Neste sentido, ficou definido em reunião de departamento e registado em ata, que o NE da ESL ficaria responsável pela organização e dinamização de um torneio de *Goalball*.

O Torneio de *Goalball* surgiu no âmbito das Atividades Desportivas Escolares, através de uma proposta do NE da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, aceite e registado em ata em reunião de Departamento de Educação Física da ESL, com a colaboração do DEFD e da turma do 11ºE do Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva.

Esta atividade foi dirigida aos alunos das turmas A, B e C do 7º ano de escolaridade, integrando o Plano Anual de Educação Física e Desporto. Todos os alunos que participarem neste Torneio obtêm a atividade de crédito que contabiliza para a obtenção de sucesso na disciplina de EF.

A prova foi realizada no pavilhão do Complexo Desportivo, no dia 17 de dezembro de 2020, das 09h00 às 13h00.

Este Torneio envolveu três momentos: organização (divulgação, aquisição de participantes, requisição de material e regulamentação), realização e balanço final da atividade.

Os objetivos gerais desta atividade foram: (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) Respeito pelos árbitros, adversários e companheiros de equipa.

De uma forma específica, pretendeu-se com este Torneio: (1) promover a atividade física e desportiva; (2) familiarização com uma modalidade praticada por pessoas com deficiência visual; (3) desenvolver as capacidades motoras, psicossociais e cognitivas dos alunos.

7.2.1. Organização do Torneio *Goalball*

Inicialmente, foi pensado um cronograma que ilustrasse os passos necessários para a realização da atividade (Figura 9).

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															■

Figura 9 -Cronograma da atividade *Goalball*.

Foi feito o contacto com a Associação dos Cegos e Amblíopes de Portugal, e com a treinadora e 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*. O pedido da coluna e microfone à Escola foi fundamental para a divulgação dos resultados, dos jogos e para a música ambiente. Foi ainda pedido uma demonstração do jogo por parte desta equipa com o objetivo de os participantes adquirirem uma noção da modalidade antes da sua prática.

Em seguida, foram criados e divulgados cartazes com o intuito de atrair participantes para este Torneio. Foi necessário solicitar a autorização do presidente do Concelho Executivo para a colocação dos mesmos pela escola.

No que concerne ao uso do pavilhão do Complexo Desportivo, foi solicitado aos Professores de EF o acesso ao mesmo das 8h30 às 13h00, através de um e-mail para o Departamento de EF e Desporto.

O torneio tinha como público-alvo todos os alunos da ESL, dividindo-se em duas competições (3º Ciclo e Ensino Secundário). No entanto, após o contacto com a Professora Fátima Peixoto (treinadora e responsável pela equipa de *Goalball* – Clube Desportivo de São Roque), considerando a organização do Torneio de *Goalball* no dia 17 de dezembro de 2020, dado a escassez de material, de equipamento específico e face ao desenrolar da pandemia na Ilha de S. Miguel, houve a necessidade de reajustar o projeto inicial.

Assim, atendendo ao período pandémico que atravessávamos e às normas e planos de contingência aplicados, o NE, em articulação com o seu professor cooperante, resolveu proceder à organização da atividade apenas para as turmas do 7ºA, B e C, limitando o número de alunos no pavilhão e reforçando o plano de contingência.

7.2.2. Realização e Balanço do Torneio *Goalball*

O torneio realizou-se no dia 17 de dezembro de 2020, tendo início às 09h00 e término às 12h30.

O sistema de classificação foi realizado através de um sorteio de dois grupos de três equipas cada. De seguida, os 1º lugares de cada grupo disputaram a final (1º e 2º lugar), os 2ºs lugares de cada grupo disputaram o 3º e 4º lugar e, por fim, os 3ºs lugares de cada grupo decidiram o 5º e 6º lugar do torneio.

Durante a realização do Torneio foi distribuído pelos participantes um questionário de balanço da atividade, com o intuito de aferir o grau de satisfação dos alunos.

No fim da atividade, foi entregue um diploma de participação a cada aluno, e ainda medalhas à equipa vencedora do Torneio.

No dia do evento, o torneio de *Goalball* teve a colaboração da turma do 11ºE do curso profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva.

Inicialmente encontravam-se inscritos trinta e seis alunos, o que corresponde a 69,2% dos alunos das turmas do 7ºA, 7ºB e 7ºC. A taxa de percentagem de responsabilidade, compromisso e pontualidade revelou-se bastante positiva (94,4%), correspondendo a trinta e quatro alunos participantes efetivos. Esta percentagem pode ser justificada pelo facto de os alunos não conhecerem a modalidade e ter despertado interesse e curiosidade, bem como este Torneio ser uma atividade de crédito na Disciplina de EF, o que se revela determinante nas notas finais do primeiro período da mesma.

Após a realização da atividade, através dos questionários de satisfação (Gráfico 5) e de uma reflexão do NE com o professor cooperante, obteve-se algumas conclusões a ter em conta num próximo torneio. No que concerne aos pontos fortes da atividade, destacamos: a boa adesão por parte dos participantes; o 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, apontamos: 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; a chegada dos alunos enquanto a organização realizava os ajustes finais do Torneio. No que diz respeito aos aspetos a melhorar numa possível II edição do Torneio, são estes: atribuir o melhor marcador, melhor equipa defensiva e atacantes; atribuir medalhas aos três primeiros lugares; aumentar a duração de cada jogo; aumentar o número de participantes.

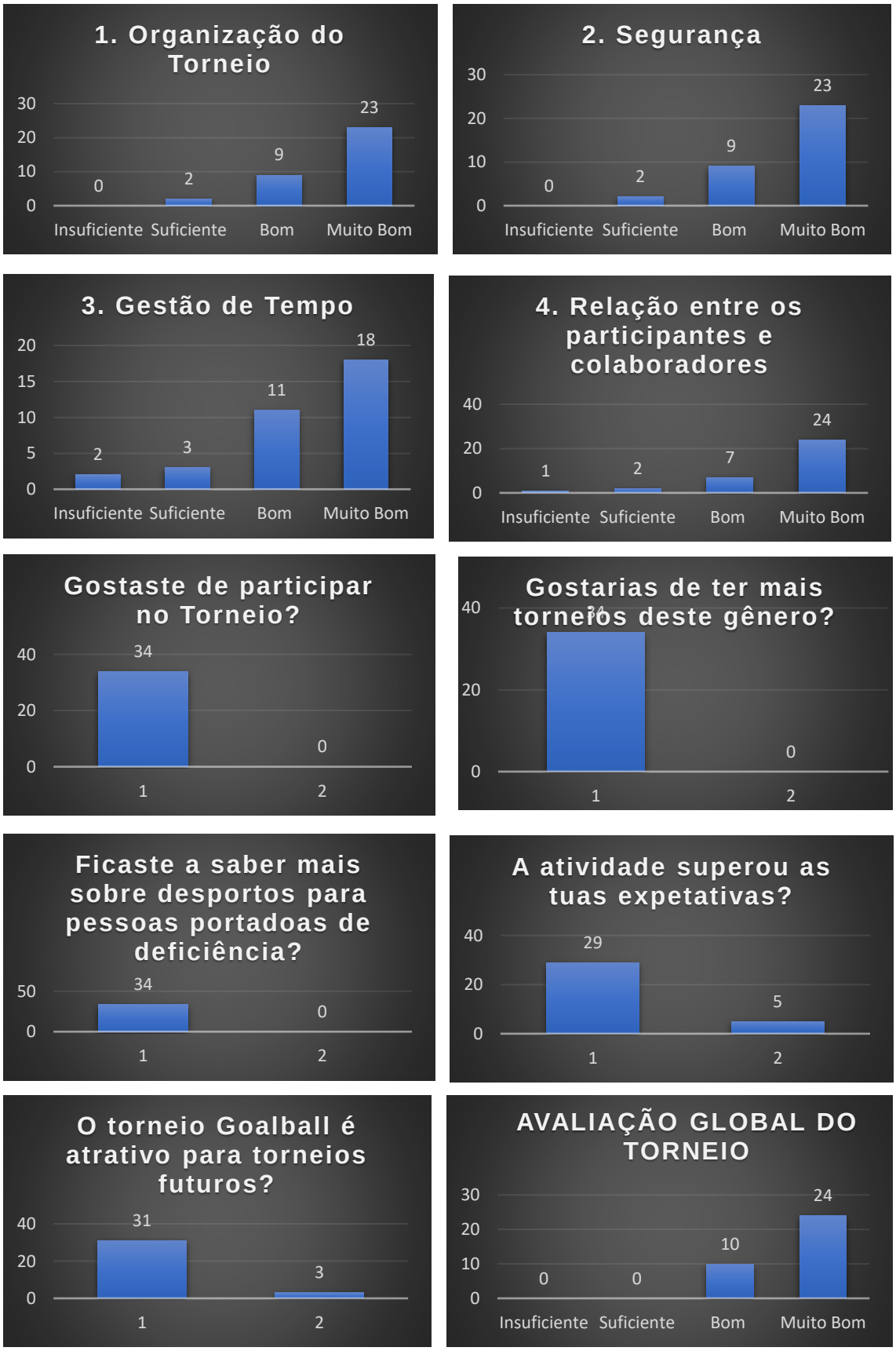


Gráfico 5 - Respostas ao inquérito de satisfação do Torneio *Goalball.*

7.3. Assessoria à Direção de Turma

No âmbito do estágio profissional, inserido no segundo ano de Mestrado de Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, foi solicitada a realização de um trabalho em prol da identificação, contemplando a assessoria ao diretor de turma, auxiliando no desempenho da sua função e papel nas tarefas de gestão e organização da turma, tarefa esta que se encontra inserida na Área 2 do Estágio Pedagógico (Participação na escola e relações com a comunidade).

A atividade do estágio pedagógico é de extrema importância na nossa formação enquanto professores. É no ano de estágio que existe o primeiro contacto com a "realidade", bem como toda a prática que se encontra inserida no contexto escolar, e é nesta fase que devemos relacionar todas as práticas docentes que adquirimos ao longo da nossa formação académica. De acordo com Marcelo (2009), a profissão docente é uma "profissão do conhecimento", sendo que é o conhecimento e o saber que legitimam tal profissão.

No Projeto de Direção de Turma, enquanto Professor Estagiário, tal como supracitado, desempenho a tarefa de assessor do Diretor de Turma, com o intuito de compreender a sua função, responsabilidades, tarefas, e ainda o seu papel na organização e gestão da turma. Assim sendo, desempenhei esta função, na coordenação de Diretor de Turma, em conjunto com a Professora Paula Costa, na turma A do 7º ano de escolaridade da ESL.

Esta é mais uma das tarefas enriquecedoras que está inserida no Estágio Profissional, e que me possibilita acompanhar e participar nesta função de Diretor de Turma, sendo uma atividade relevante na minha formação enquanto docente, dado que no futuro terei de exercer essa função sem a assessoria de outro professor.

Pereira (2008) afirma ser o diretor de turma o responsável pela coordenação, e quem assegura a monitorização da eficácia das medidas educativas que foram implementadas para orientar o trabalho pedagógico. Na gestão curricular, o diretor de turma enquadra-se no desenvolvimento curricular e na relação funcional entre este e os docentes que coordena, e a sua função é fundamental, pois articula os processos de desenvolvimento curricular de cada professor (Roldão, 1995).

A elaboração deste projeto é discriminada de acordo com um enquadramento legislativo das habilitações inerentes ao Diretor de Turma. De seguida, são apresentados os objetivos gerais e específicos do projeto para cada área de intervenção. Posteriormente, serão apresentadas as diversas funções do Diretor de Turma para com os restantes professores da turma, com os alunos e os encarregados de educação. Ainda neste âmbito, serão apresentados os recursos humanos, temporais e materiais necessários para pôr em prática este projeto. Ainda serão referidas as funções que desempenhei no que diz respeito a este projeto e, por fim, o modo como avaliei o meu desempenho nesta área.

Este projeto inclui uma componente teórica com as principais ações de intervenção, objetivos da direção de turma, legislação complementar e as competências do Diretor de Turma, e ainda uma componente prática com a reflexão e com o planeamento da atividade team bulding.

7.3.1. Enquadramento na legislação

No Regulamento Interno da ESL, é possível obter informações acerca do cargo dos Diretores de Turma e das suas funções, nomeadamente:

- ✓ Artigo 25º, no que diz respeito à designação de representantes, os coordenadores dos diretores de turma do 3.º ciclo e do ensino secundário, os representantes dos serviços especializados de apoio educativo, dos projetos em desenvolvimento na Escola, e os coordenadores da biblioteca, do PROFIJ e do ProSucesso são nomeados pelo Conselho Executivo;
- ✓ Artigo 36º, no que concerne aos Conselhos de Diretores de Turma, estes são:

1. Regidos pela legislação em vigor;
2. Presididos por um coordenador de ciclo, nomeado pelo Conselho Executivo por um período de três anos, coincidente com o mandato desse órgão, de entre os docentes de nomeação definitiva dos respetivos conselhos.

- ✓ Artigo 34º, nos Conselhos de Turma, são referidos que:

5. No ensino regular, o conselho de turma é coordenado por um diretor de turma, designado pelo Conselho Executivo de entre os professores da turma, tendo em conta as necessidades de distribuição de serviço.

- ✓ Artigo 42º, no que diz respeito ao Encaminhamento dos alunos:

1. Este é efetuado através do diretor de turma, que preencherá uma ficha de sinalização, acompanhada da autorização do encarregado de educação, a qual deve ser entregue ao presidente do Conselho Executivo, para subsequente encaminhamento para o coordenador do SPO.

- ✓ Artigo 49º, em relação ao Funcionamento interno:

4. O encaminhamento de alunos para o NEE deverá ser efetuado através da ficha de sinalização/pedido de avaliação especializada, preenchida pelo diretor de turma e/ou encarregado de educação e entregue ao Conselho Executivo.

- ✓ Artigo 61º, referente ao Gabinete de Apoio e de Promoção da Saúde, cabe ao Diretor de Turma:

9. O agendamento atempado do atendimento dos docentes, que dará conhecimento, pelo meio mais expedito, a um dos elementos da ESSE;

10. Detetada a necessidade de uma consulta médica na USISM, contactar o psicólogo da ESE, que dará seguimento ao processo junto do enfermeiro da equipa.

O Despacho Normativo nº4-A/2016 salienta que, na promoção do sucesso educativo, atribui-se particular importância ao diretor de turma, não apenas no trabalho de proximidade com os alunos e de ligação às famílias, mas principalmente na assunção de uma intervenção de gestão e orientação curricular da turma e na dinamização de uma regular reflexão sobre a eficácia e adequação das metodologias de trabalho, tendo em vista a melhoria da qualidade, das aprendizagens e do sucesso educativo dos alunos.

7.3.2. Diretora de Turma

Com o decorrer dos tempos, surgiram alterações no modo de funcionamento da sociedade, nomeadamente na estrutura familiar, passando a haver cada vez mais famílias monoparentais, bem como o incremento dos horários de trabalho (Zenhas, 2006), o que, por sua vez, se repercute nas relações com a escola, originando uma reestruturação dos papéis dos agentes escolares. Cabe à escola criar e garantir um projeto educativo e um currículo bem estável, mas, ao mesmo tempo, flexível, eficaz e eficiente, com vista a responder às mudanças que surgem.

Neste âmbito, torna-se evidente a importância e a preponderância do cargo do diretor de turma no relacionamento com os alunos, com os pais/encarregados de educação e com os professores do conselho de turma, dado que, de acordo com Marques (2003), o diretor de turma não se pode limitar somente 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. Vasconcelos e Almeida (2012) acrescentam ainda que, para além desses aspetos, acresce ao papel do diretor de turma a gestão do processo de desenvolvimento do currículo, na introdução de inovações curriculares, com base na resolução de problemas com os alunos.

Num estudo realizado por Pacheco et al. (2018), com o objetivo de captar a perceção dos diretores de turma acerca do exercício da função, ficou claro que o diretor de turma desempenha um papel predominantemente de natureza social, substituindo por vezes a própria família, sendo o maior desafio a gestão de relações humanas. Ao nível dos constrangimentos, os diretores de turma salientam a excessiva burocracia e a escassez de tempo efetivo de contacto com os alunos. De facto, e pelo que tenho vivenciado no âmbito da assessoria ao diretor de turma, corroboro os resultados deste estudo, verificando demasiado trabalho burocrático, para além do pouco tempo disponível para o cargo. Para além disso, a professora responsável pela direção de turma que estou a acompanhar tem apenas 45 minutos semanais de contacto com os alunos em contexto de aula, o que condiciona a relação com os mesmos.

7.3.3. Objetivos gerais

Segundo as Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de EF nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP, e em relação à assessoria ao cargo de Diretor de Turma, devo, ao longo do ano letivo, ser capaz de:

- ✓ Recolher e organizar a informação relativa à função de diretor de turma;
- ✓ Participar nos conselhos da turma em que realiza a PES (Prática de Ensino Supervisionada);
- ✓ Elaborar o relatório do trabalho desenvolvido no acompanhamento da Direção de Turma.

7.3.4. Objetivos específicos

Antes de iniciar as funções, foi necessário elaborar objetivos específicos para as funções que iria desempenhar:

- ✓ Compreender e identificar as funções e competências de Diretor de Turma;
- ✓ Identificar e participar ativamente nas atividades intrínsecas à Direção de Turma e do Conselho de Turma;
- ✓ Participar no desenvolvimento de atividades da área da direção de turma, mostrando capacidade de cooperação e interajuda com os restantes professores do Conselho de Turma;
- ✓ Elaborar a caracterização da Turma para aferir as particularidades sociais, culturais, psicológicas e de aprendizagem dos alunos;
- ✓ Auxiliar o Diretor de Turma, no que diz respeito à preparação, condução e secretariado (ata) das reuniões de Conselho de Turma e em reuniões com os Encarregados de Educação;
- ✓ Realizar a atividade de "*Team Building*" e o Teste de Sociometria.

7.3.5. Áreas de intervenção

Após a elaboração dos objetivos específicos, é necessário enumerar as atividades/tarefas que serão desenvolvidas ao longo do ano letivo em quatro vertentes, que, segundo Martins (2011), são: alunos; professores da turma; pais e encarregados de educação; tarefas administrativas, no que concerne às funções de assessoria ao Diretor de Turma.

7.3.5.1. Alunos

- ✓ Conhecer o passado escolar de cada aluno, através da análise dos processos individuais;
- ✓ Aplicar testes sociométricos à turma, com o intuito de os conhecer melhor e perceber as relações existentes na mesma;
- ✓ Acompanhar os alunos em todas as atividades, nomeadamente a atividade de "*Team Building*";
- ✓ Apoiar iniciativas e projetos que favoreçam a integração escolar e social dos alunos;

✓ Contribuir para o desenvolvimento do espírito cívico, de responsabilidade, de trabalho e de entreajuda;

✓ Manter os alunos informados acerca dos regimes de faltas e avaliação;

✓ Conhecer as dificuldades, bem como a necessidade de acompanhamento especializado;

✓ Realizar a eleição do Delegado e Subdelegado da turma;

✓ Consciencializar os alunos civicamente para a participação na escola;

✓ Promover a cooperação e a entreajuda entre os alunos para o trabalho em equipa/grupo.

7.3.5.2. Encarregados de Educação

✓ Entender o processo das reuniões e comunicação com os Encarregados de Educação;

✓ Auxiliar o Diretor de Turma na interação com os Encarregados de Educação, por endereço eletrónico, por telefone, ou pessoalmente;

✓ Dar a conhecer o Projeto Educativo de Escola;

✓ Informar sobre as regras de funcionamento da escola, do Regulamento Interno e da legislação em vigor;

✓ Estimular de maneira efetiva a participação dos pais na vida da escola;

✓ Informar os Encarregados de Educação relativamente à assiduidade, comportamentos, avaliações e faltas de material.

7.3.5.3. Professores da Turma

✓ Apresentar no Conselho de Turma os resultados da análise dos Testes Sociométricos, bem como sugestões para potenciar o processo de ensino-aprendizagem de cada aluno;

✓ Fornecer aos professores da turma as informações recolhidas sobre os alunos e as suas famílias;

✓ Solicitar periodicamente informações aos professores sobre o comportamento e aproveitamento dos alunos, bem como sobre assiduidade dos mesmos;

✓ Identificar possíveis problemas, através do Conselho de Turma, quer de forma individual, quer de forma coletiva, e encontrar estratégias para os colmatar;

- ✓ Criar um contato mais próximo com os professores da turma;
- ✓ Participar de forma ativa nas reuniões de Conselho de Turma.

7.3.5.4. Tarefas administrativas

✓ Auxiliar o Diretor de Turma na organização do dossier de turma, no registo das faltas dos alunos, na preparação e coordenação das reuniões, na supervisão das atas, bem como a elaboração das mesmas com a função de secretário e na verificação das pautas.

7.3.6. Atividades e meios a utilizar na direção de turma

7.3.6.1. Organização do livro de ponto

✓ Esta atividade é feita na Plataforma do SGE, onde são registadas os sumários de cada disciplina e as faltas de atraso, material, presença e disciplinares. A minha função, enquanto assessor, passou pelo controlo das mesmas todas as semanas, no horário destinado às funções de Diretor de Turma.

7.3.6.2. Organização do dossier de turma

✓ Este dossier contém todas as informações de todos os alunos, e a minha função foi mantê-lo organizado através da introdução de documentação, tais como a lista dos alunos da turma, o horário, a ficha biográfica de cada aluno, a lista dos encarregados de educação e respetivos contactos, atas, registo dos aproveitamentos da turma e justificações de faltas.

7.3.6.3. Meios a utilizar

- ✓ Dossier da Direção de Turma;
- ✓ Plataforma Digital SGE;
- ✓ Caracterização de turma e Testes Sociométricos;
- ✓ Horário administrativo e de atendimento aos encarregados de educação;
- ✓ Comunicação com os professores da turma;
- ✓ Atividade de "*Team Building*" – Atividade de Orientação.

7.3.7. Cronograma das tarefas de assessoria à diretora de turma

Atividades	*1º Período*	*2º Período*	*3º Período*
Reunião Geral de Professores	08/09/2020 14h00		
Reunião dos Diretores de Turma do Ensino Básico Regular	09/09/2020 09h30		
Reunião do Conselho de Turma – 7º A	10/09/2020 11h00		
Receção aos alunos do 7º ano, seguido de visita guiada à escola	14/09/2020 09h00		
Caracterização da Turma	Outubro/2020		
Eleição do Delegado e Subdelegado de Turma	29/09/2020 10h10 Aula de Cidadania		
Aplicação do Teste Sociométrico	20/10/2020 10h10 Aula de Cidadania		
Atividade "Team Building"			1 de junho
Organização do Dossier de Turma	3ª Feira 10h15 – 11h00	3ª Feira 10h15 – 11h00	3ª Feira 10h15 – 11h00
Atendimento aos Encarregados de Educação	6ª Feira 10h10 – 10h50	6ª Feira 11h00 – 11h45	6ª Feira 11h00 – 11h45
Reunião final com o Conselho de Turma (avaliações)	21/12/2020	2 de abril	17 de junho
Reunião final com os Encarregados de Educação (Entrega das notas)	Não houve	Não houve	23 junho

7.3.8. Conclusões e reflexão

A elaboração deste documento apresentou como objetivo primordial o suporte ao cargo de diretor de turma e a organização de uma bagagem de ferramentas para aplicar em lecionações futuras. Contudo, ao desenvolver este projeto, denotei alguns aspetos que considero vantajoso no meu percurso enquanto professor estagiário em início de carreira.

Efetivamente, denotei um incremento do conhecimento pessoal acerca do cargo de diretor de turma através de uma análise mais aprofundada da literatura, das suas áreas de intervenção, dos objetivos gerais e específicos e das estratégias para o desenvolvimento social e pessoal dos alunos da sua turma residente.

Uma vez que nos encontramos inseridos numa sociedade multicultural, em constante mudança, repleta de fatores externos, surgiu uma nova carência, que consiste na necessidade de dar resposta às exigências sociais que se manifestam nas escolas. Assim sendo, é fundamental que cada organização escolar crie um projeto educativo e um currículo estável, que, ao mesmo tempo, seja flexível, eficaz e eficiente, com vista a responder às mudanças que surgem e ao desenvolvimento de estratégias para envolver todos os alunos, de maneira que se crie um sentimento de proximidade entre os mesmos.

A figura do Diretor de Turma deve articular-se com o Projeto Educativo de Escola, tomar conhecimento sobre este e ser colocada numa posição crucial em todo o trabalho de coordenação pedagógica a desenvolver com os alunos, no sentido de promover o sucesso educativo, uma vez que este se caracteriza pelo elo entre a escola e a família. É responsabilidade do diretor de turma estabelecer uma relação com as famílias de cada aluno para que, futuramente, consiga melhorar o rendimento académico e o comportamento escolar dos mesmos.

Desde o início do ano, na assessoria à Diretora de Turma, senti que foram proporcionadas todas as condições para fortalecer o meu conhecimento. A professora, a meu ver, enquadra-se no perfil “ideal” para o cargo, uma vez que transmite uma vontade enorme em trabalhar para encaminhar todo o trabalho desta área. Trata-se de uma professora com uma enorme capacidade de catalisar e gerir uma equipa, articulando a informação com todos os restantes professores inseridos no conselho de turma, de modo a transmitir uma informação atualizada dos acontecimentos relacionados com a turma.

Por outro lado, existe uma desvantagem que, a meu ver, deve ser tida em consideração para o futuro, que se prende ao facto de apenas existir a lecionação de segmento 45 para a aula de Cidadania e Desenvolvimento (disciplina encarregue ao DT) por semana. Uma vez que se trata de um cargo que convida a um contacto contínuo com os alunos, na minha sincera opinião, considero ser pouco tempo para abordar todos os trabalhos burocráticos, administrativos e todas as funções que devem ser cumpridos para uma intervenção por parte dos assuntos relativos à direção de turma.

Quanto mais dotado de conhecimento e experiente for um diretor de turma, maior será o sucesso do seu nível de intervenção na turma. Com a elaboração deste projeto, observei e compreendi que existem estratégias para

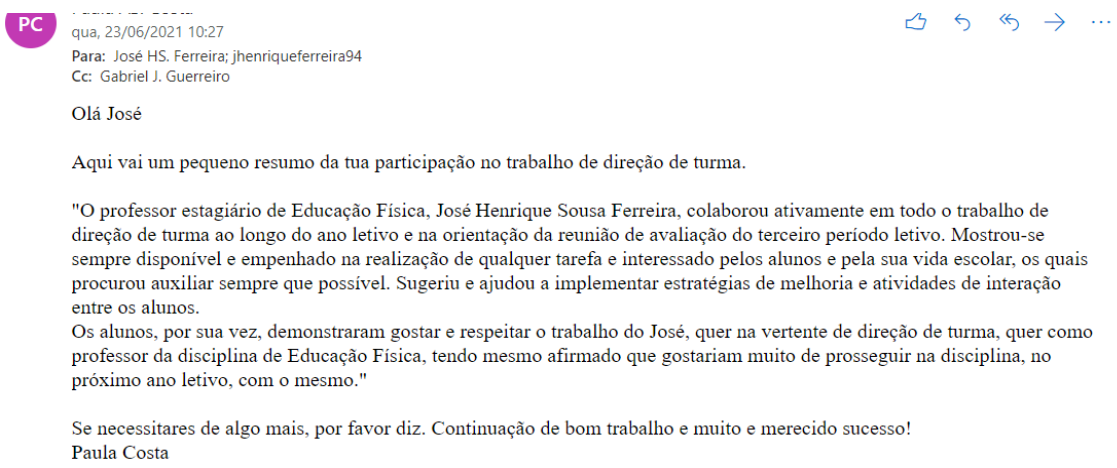
este desenvolvimento, tais como a elaboração da caracterização da turma, que permite um conhecimento mais aprofundado acerca dos diversos parâmetros de cada aluno (pessoais ou académicos); a elaboração dos testes sociométricos, que permitem determinar a posição social de cada aluno dentro da turma, aferindo a relação entre preferências ou rejeições com vista a melhorá-los; a atividade de "*team building*", que potencia o desenvolvimento e o relacionamento do conjunto da turma através da cooperação e da interação em atividades conjuntas. Este conjunto de estratégias aplicadas demonstram-se essenciais para uma correta e eficaz intervenção nos problemas da turma, identificando-os e combatendo-os de forma a priorizar e reunir um melhor processo de ensino-aprendizagem e um melhor relacionamento social entre os constituintes da turma.

Em suma, sustento a minha opinião com o entendimento de Marques (2003), afirmando que o diretor de turma não se pode limitar somente 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 intervir na construção do projeto curricular de turma e desenvolver o envolvimento parental na escola, pois, nos dias de hoje, devido à multiculturalidade que estamos inseridos, todos os alunos são diferentes entre si e devem ser tratados atendendo às suas peculiaridades. Por fim, finalizo este documento com o entendimento de Roldão (2008), a informação deve transformar-se em conhecimento e o conhecimento deve ser algo democraticamente acessível, num mundo que conhecer é poder.

Sinto-me realizado e agradeço à DT que acompanhei e à escola por me terem fornecido oportunidade de fazer parte de todo este processo construtivo e organizado ao longo do ano letivo, de me terem preparado para o cargo e pela vasta bateria de conhecimentos que me transmitiram.

Na última semana de aulas recebi um convite por parte da DT para orientar a última reunião referente ao concelho de turma. Confesso ter-me sentido nervoso, no entanto, sabia que já possuía conhecimentos suficientes para orientar a reunião.

No final da minha caminhada enquanto professor estagiário, recebi um email vindo da DT, a elogiar o trabalho que dediquei ao longo do ano letivo (Figura 10). Foi gratificante observar o sentimento de gratidão por parte dos meus alunos e da DT pela dedicação que atribuí a esta componente.


PC
qua, 23/06/2021 10:27
Para: José HS. Ferreira; jhenriqueferreira94
Cc: Gabriel J. Guerreiro

Olá José

Aqui vai um pequeno resumo da tua participação no trabalho de direção de turma.

"O professor estagiário de Educação Física, José Henrique Sousa Ferreira, colaborou ativamente em todo o trabalho de direção de turma ao longo do ano letivo e na orientação da reunião de avaliação do terceiro período letivo. Mostrou-se sempre disponível e empenhado na realização de qualquer tarefa e interessado pelos alunos e pela sua vida escolar, os quais procurou auxiliar sempre que possível. Sugeriu e ajudou a implementar estratégias de melhoria e atividades de interação entre os alunos.
Os alunos, por sua vez, demonstraram gostar e respeitar o trabalho do José, quer na vertente de direção de turma, quer como professor da disciplina de Educação Física, tendo mesmo afirmado que gostariam muito de prosseguir na disciplina, no próximo ano letivo, com o mesmo."

Se necessitares de algo mais, por favor diz. Continuação de bom trabalho e muito e merecido sucesso!
Paula Costa

Figura10: Email de agradecimento da DT.

7.4. Atividade *"Team Building"*

7.4.1. Âmbito

A atividade *"Team Building"* esteve inserida no plano geral anual do Núcleo de Estágio Profissional de EF da ESL, no âmbito da assessoria à direção de turma. Apresentou-se como uma prova de orientação/peddypaper, que se rege pelo seguinte regulamento.

7.4.2. Objetivos

- Promover o desenvolvimento cívico e a formação integral dos alunos;
- Fortalecer o trabalho em equipa;
- Fomentar o desenvolvimento de relações interpessoais;
- Concretizar a articulação entre as diversas áreas disciplinares do currículo;
- Promover a inclusão.

7.4.3. Data e local da realização

Entre as 10 horas e as 12 horas do dia 1 de junho, no parque Século XXI, situado em frente à ESL.

7.4.4. Condições de participação

Atendendo ao período pandémico que atravessávamos e às normas e planos de contingência aplicados, o NE, em articulação com o seu orientador, resolveu proceder à organização da atividade apenas para as turmas do 7ºA, B e C, limitando assim o número de alunos no parque Século XXI, reforçando o plano de contingência COVID-19 e indo também ao encontro das limitações materiais.

A atividade foi devidamente acompanhada pelos professores titulares de turma, e foram asseguradas todas as medidas de segurança relativamente ao plano de contingência COVID-19 para a região autónoma dos Açores, assim como o cumprimento do plano de contingência estabelecido por esta unidade orgânica.

A sua divulgação foi realizada no período final das aulas de EF de cada turma.

Na participação do torneio foi obrigatório o uso do equipamento da ESL.

7.4.5. Constituição das equipas

- As equipas puderam ser mistas, sendo constituídas por quatro ou cinco elementos;
- Cada equipa teve um capitão (porta-voz) e uma designação/nome.

7.4.6. Material necessário

- Cada equipa fez-se acompanhar por uma caneta e uma folha em branco.

8. Área 3 – Desenvolvimento Profissional e Experiências Profissionais

8.1 Atividade Física em relação ao bem-estar subjetivo: estudo em alunos do 7º ano.

8.1.1. Resumo

Cada vez mais se tem a consciência de que a atividade física apresenta um peso importante para a saúde, assim sendo, esta é considerada como um dos fatores cruciais para a melhoria da qualidade de vida e bem-estar da pessoa em questão. Desta forma, 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 foram definidos os seguintes: (1) analisar o bem-estar dos alunos em função da idade, do sexo e do nível de atividade física; (2) consciencializar os alunos para os benefícios da AF ao nível cognitivo, fisiológico e emocional. A amostra considerada no estudo foi constituída por cinquenta e um alunos do sétimo ano de escolaridade, sendo que, para a obtenção de dados estatísticos, os alunos realizaram três questionários aquando de uma aula de segmento de Educação Física, no mês de abril. Este estudo assenta numa investigação transversal de método quantitativo, com procedimento estatístico no programa 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). Para estabelecer associações e diferenças significativas relativamente às respostas obtidas à escala EBES e IPAQ 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 ao questionário EBES e IPAQ 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).

PALAVRAS-CHAVE: ATIVIDADE FÍSICA; BEM-ESTAR; JOVENS; EDUCAÇÃO FÍSICA; SEDENTARISMO.

8.1.2. Abstract

There is an increasing awareness that physical activity has an important impact on health, being considered as one of the crucial factors for improving the quality of life and well-being of the person in question. Thus, the present study aimed to analyze the relationship between physical activity and the well-being of 7th grade students. As specific objectives, the following were defined: (1) to analyze the well-being of students as a function of age, gender and level of physical activity; (2) make students aware of the benefits of PA at a cognitive, physiological and emotional level. The sample considered in this study consisted of 51 students from the seventh year of schooling. To obtain statistical data, the students completed three questionnaires during a Physical Education class, in April. This study is based on a cross-sectional investigation of a quantitative method, with statistical procedure in the Statistical Package for Social Sciences (SPSS), version 25. The normality of the distribution of continuous variables was analyzed using the Kolmogorov-Smirnov test. 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 EBES and IPAQ scale among students with different gender, age and physical activity, the Chi-Square and Mann-Whitney tests were used. To study the correlation between the responses to the EBES and IPAQ questionnaires, 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; WELFARE; YOUNG; PHYSICAL EDUCATION; SEDENTARY LIFESTYLE.

8.1.3. Introdução

Este trabalho foi realizado no âmbito do Estágio Profissional que se encontra inserido no Mestrado de Ensino de EF nos Ensinos Básicos e Secundário. A tarefa foi realizada em conjunto pelos três elementos que compunham o NE.

De acordo com Caspersen, Powell & 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 na qual resulta gastos energéticos. Esta atividade pode ser classificada como correr, caminhar, nadar, tarefas domésticas ou até mesmo praticar jogos desportivos coletivos e, independentemente da prática que se executa, todas se consideram importantes para o bem-estar físico, mental e social.

A inclusão da atividade física (AF) no quotidiano das pessoas tem sido recomendada pela literatura em geral. Fernandes et al. Cit por Formiga, et. al., (2014) defende 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 a qualidade da vida da sociedade. Segundo a Organização Mundial de Saúde, a inatividade física (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.)".

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 terceiro país europeu com maior prevalência da doença, atrás da Hungria e da Turquia, o que leva a Federação Mundial da Obesidade a prever que, em 2025, deverão existir 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. Portugal vivencia uma "crise" no que toca à taxa de obesidade. 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 a hábitos sedentários pela população jovem, onde a maioria do seu tempo livre esgota-se nos dispositivos eletrónicos ao invés de o ocuparem com atividade física ou até mesmo na prática de algum desporto federado. Mais acrescento que, na ausência das aulas presenciais de EF, 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 da função cardiovascular, respiratória e imunitária, bem como pela prevenção dos estados de depressão e ansiedade. 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. Para além desses aspetos, promove a diminuição de massa

gorda e a manutenção ou aumento de massa 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, B. & Carvalho, G. 2008).

De maneira a orientar a prática de AF, na tentativa de combater o sedentarismo, nos jovens dos 6 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 AF, 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 EF na escola.

A prática da AF 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 AF durante o dia na escola, tendo benefícios cognitivos a curto prazo, compensando o tempo passado longe de outras áreas. 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, a melhoria do rendimento escolar.

Deste modo, podemos verificar que são várias as evidências científicas que sustentam os benefícios da AF relativamente ao rendimento escolar, para 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. O componente cognitivo 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 de sua vida como um todo, ou considerando os diferentes domínios dela, de forma que

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 satisfação de vida podem ser provenientes de condições externas e de fatores internos. Diener (1984) considera mais adequado avaliar a satisfação de vida 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 culpa ou 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, concomitantemente, pretendemos consciencializar os alunos para os benefícios do exercício físico no sentido de proporcionar 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 assim como garantir a motivação intrínseca.

8.1.4. Objetivos

8.1.4.1 **Objetivo geral**

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

8.1.4.2 **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, procuramos também contribuir para a consciencialização dos alunos relativamente aos benefícios da aptidão física ao nível cognitivo, fisiológico e emocional.

8.1.5. Metodologia

8.1.5.1. Caracterização da Amostra

O universo de alunos do sétimo ano de escolaridade da escola cooperante é composto por sessenta e sete indivíduos, sendo que a amostra do presente estudo foi constituída por cinquenta e um (76,12%) alunos, dos quais catorze do sexo masculino (27,5%) e trinta e sete do sexo feminino (72,5%), com idades compreendidas entre os doze e os quinze anos, representado na Tabela 17. Da amostra total dos participantes, vinte e sete alunos são praticantes desportivos.

A mediana da idade é de 13,0 anos (mínimo de 12 e máximo de 15) e a maioria dos alunos tinha entre doze a treze anos (84,3%; n=43). Mais de metade (52,9%; n=27) praticava algum tipo de atividade física, mais frequentemente entre 1 a 2 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 17).

Tabela 17 - 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.

8.1.5.2. 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

caraterizacional 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 forma 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 é composta por duas subescalas (Ver anexos “Subescala 1 e Subescala 2”). A finalidade é 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).

8.1.5.3. Procedimentos de recolha

Antes da aplicação do questionário, os respondentes forma informados do objetivo do estudo, bem como as razões do mesmo. De seguida, foi esclarecido a forma como deveriam de ser preenchidos os dois questionários e da escala.

A aplicação dos mesmos foi realizada durante as aulas de EF. De forma a garantir o anonimato e a confidencialidade das respostas foi solicitado aos alunos que não escrevessem o seu nome.

8.1.5.4. 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 se usar a mediana nestas situações, que não é afetada pela existência de *outliers*. Dada a natureza das escalas e também a dimensão da amostra, as variáveis quantitativas não seguiam a distribuição normal, daí ter usado a mediana e os testes que a analisam para 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 à escala EBES e IPAQ entre estudantes com sexo, idade e 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 $p \leq 0.05$.

8.1.6. Resultados

A distribuição das respostas à subescala 1 e 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES) estão representadas no Gráfico 6 e 7, 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 de vida real da vida ideal (Mediana=3,0; AIQ=2).

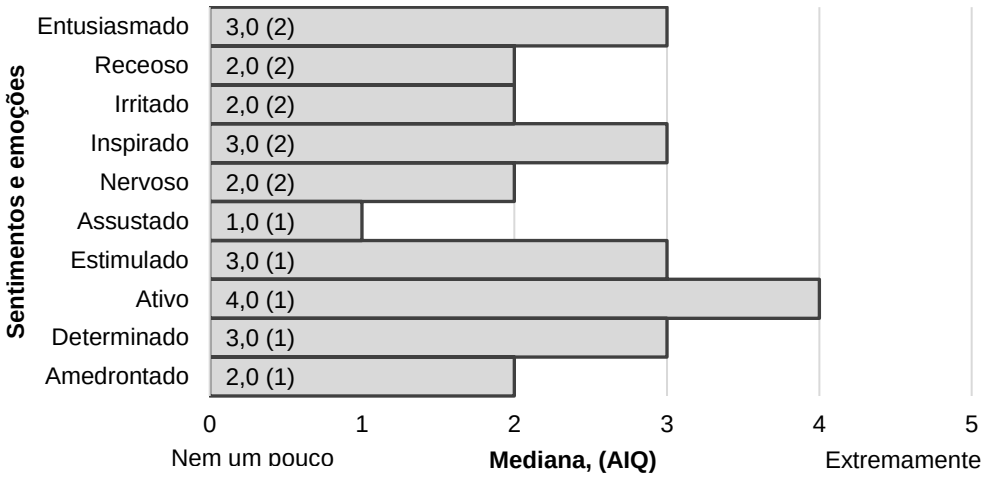


Gráfico 6 - Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 1 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES).

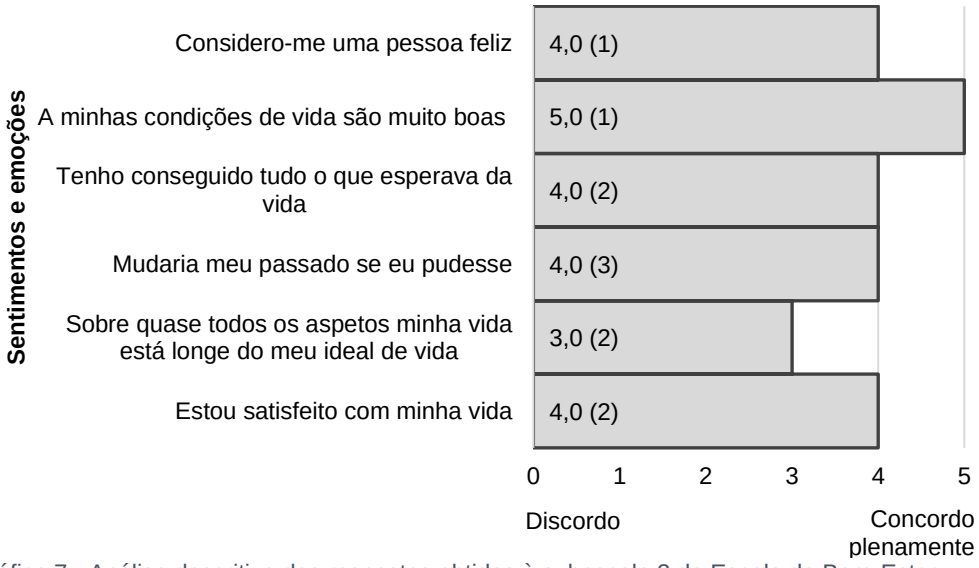


Gráfico 7 - Análise descritiva das respostas obtidas à subescala 2 da Escala de Bem-Estar Subjetivo (EBES).

A Tabela 18 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 são as que ocupam uma maior quantidade de 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 praticava atividade física de baixa intensidade.

Tabela 18 - 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 à subescala 1 e 2 da EBES de acordo com o sexo, grupo etário e tipo de praticante de atividade física encontram-se representadas na Tabela 19 e 20, respetivamente. Apenas foram registadas diferenças significativas entre jovens com 12 a 13 anos e 14 a 15 anos face ao sentimento de atividade. Os estudantes mais novos sentiram-se

significativamente mais ativos em relação aos mais velhos (4,0 vs. 3,0; p=.044). Não foram encontradas outras diferenças significativas.

No que toca à distribuição das respostas à 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).

Tabela 19 - 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 20 - 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 21 analisa comparativamente a 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 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 21 - 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.

8.1.7. Discussão

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

Efetivamente, foi notório a relação entre a percentagem de alunos que praticam AF (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 veio a ser confirmada ao longo das sessões de EF com o trabalho por parte do docente e a consciencialização que os discentes apresentavam acerca da importância da AF.

Esta consciencialização e a tendência que os alunos apresentaram na resposta aos questionários é devida, para além das explicações do professor acerca dos benefícios da AF 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 (2015) acerca dos níveis de atividade física, a população mais jovem caracteriza-se pela mais ativa dado o incremento da consciencialização acerca dos benefícios do desporto que lhes é incutida nas aulas de EF. Neste sentido, 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. Fico com a ideia de que a mensagem transmitida acerca da consciencialização para os benefícios da prática de AF ao longo do ano letivo foi compreendida pelo facto de a maior parte da população praticar desporto e por se sentirem bem com os aspetos acima referidos.

Após a análise dos resultados dos dados estatísticos entre os estudantes dos dois grupos etários em relação ao bem-estar e AF, conseguiu-se determinar os seguintes dados relevantes: os jovens mais novos apresentaram significativamente uma sensação de maior atividade em relação aos mais velhos,

no entanto são os mais velhos que apresentam um valor significativo de maior satisfação com a sua vida.

Ao aferir estes resultados, considerei que os mesmos não estavam em concordância. Neste sentido, procurei encontrar uma resposta para estes dois fatores no questionário da AF vigorosa (IPAQ). Após consultar os resultados obtidos do questionário, aferiu-se uma contrariedade ao parágrafo acima supracitado. Considerando os valores de atividade física nos resultados dos questionários entre os diferentes grupos etários, foi possível aferir que é o grupo mais velho que apresentam uma maior duração de atividade vigorosa e moderada. Ainda nesta ordem de ideias, na duração de minutos que os alunos caminham por dia, denotou-se que o grupo mais velho dedica mais do dobro dos minutos em relação ao grupo mais novo. Por outro lado, o grupo mais novo passa menos tempo sentado, o que lhes pode dar a entender que são mais ativos.

Após analisar estes resultados do IPAQ, foi possível responder à inconcordância 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. Por outro lado, ao nível do bem-estar é o sexo masculino que apresenta um maior índice ao nível das suas condições de vida e das expetativas futuras da mesma. Apesar de existir uma maior tendência do sexo masculino para a atividade vigorosa, efetivamente os mais ativos são o sexo feminino.

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

Por último, conseguiu-se apurar, que os alunos praticantes, de facto apresentam uma maior satisfação com a vida, o que vem a suportar a afirmação de Fox (1999) 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 os exercícios físicos são os responsáveis pelo grande aumento do nível de bem-estar, devido

não apenas a uma maior produção de endorfinas, mas também pela socialização, ou à sensação de autoeficácia.

8.1.8. Conclusão

Esta investigação transversal teve como objetivo analisar a relação entre a atividade física e o bem-estar de alunos do sétimo ano de escolaridade numa região do país. Tratou-se ainda de uma estratégia diferenciada que levou à consciencialização dos alunos para os benefícios que a prática de exercício físico ou a AF trazem 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 AF apresentam uma maior satisfação de vida comparativamente aos não praticantes. Para além destes 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 à idade e sexo revelaram diferenças significativas ao nível da satisfação com a vida e do tempo de AF das diferentes faixas etárias e sexo.

Com base nos resultados do presente estudo, conseguiu-se cumprir com o segundo objetivo projetado, este que consistia na consciencialização para os benefícios da AF ao nível cognitivo, fisiológico e emocional. Dado que quase metade da população 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 lhes mostrar os resultados da própria investigação. Posteriormente, foram dedicados alguns minutos para os mesmos discutirem entre eles acerca dos resultados da investigação.

Este estudo revelou vantagens porque para além de responder às questões (objetivos) propostos inicialmente, conseguiu despertar nos alunos um sentimento de motivação para alterar a problemática sedentária que avassala a sociedade moderna, começando esta intervenção neles próprios. Neste sentido,

grande parte da turma responsabilizou-se para aumentar os seus níveis de atividade física.

No que diz respeito à opinião dos discentes sobre o tema, o balanço foi positivo porque senti que os mesmos ficaram mais cultos e que efetivamente deviam começar a combater esta problemática desde novos. Consegui passar a mensagem de que a AF conduz a que os jovens tenham uma melhor qualidade de vida, reduzindo o risco de doenças, melhorando o psicológico e a sua capacidade de lidar com vários tipos de divergências que possam surgir durante a vida. Os mesmos revelaram uma compreensão quanto aos benefícios que o desporto consegue fornecer, através de uma melhor sensação com eles próprios, levando a uma esperança média de vida maior e combatendo diretamente a problemática da obesidade que se está a instaurar na sociedade. Foi fornecido aos alunos dados estatísticos deles próprios que remeteu para um nível de aprendizagem relevante, tendo esta utilidade no futuro.

8.1.9. Limitações do estudo

Foram evidenciadas algumas limitações e dificuldades. A amostra de alunos que participaram no estudo, apesar de ultrapassar os vinte e cinco porcento do ano considerou-se reduzida, o que pode ter influenciado os resultados do estudo. O desigual número que compunha a amostra do sexo feminino e masculino (37F e 14M) também pode ter condicionado a qualidade da amostra.

Outra das limitações que considero poder influenciar mais a qualidade do estudo foi a disposição que os alunos tinham para responder aos questionários, apesar de ter tido em atenção todo o distanciamento e de ter a preocupação que nenhum aluno influenciava o preenchimento do questionário do próximo, os mesmos podem não ter sido honestos no preenchimento do mesmo. O estado de espírito momentâneo dos alunos também pode influenciar a qualidade de resposta uma vez que um dos questionários era relacionado com o tema “bem-estar”.

Por ser um tema recente, que ainda não apresente referências suficientes que permitam uma comparação, 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 (2001), o bem-estar pode ser influenciado por diferentes culturas e, por isso, as amostras diferentes podem conduzir a resultados distintos.

8.1.10. Referências Bibliográficas

Albuquerque, A., &, Tróccoli, B. (2004). Desenvolvimento de uma escala de bemestar 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. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds.), Well-being: The foundations of hedonic psychology (pp.354-373).

Caspersen, C.; Powell, K.; Christenson, G. (1985). Physical Activity, Exercise and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-related. 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. (2001). Psychology of well-being (subjective). Em N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.). *Internacional encyclopedia of the social & behavioral sciences* (pp. 16451-16454). New York: Pergamon.

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). 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*. 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., A., P., Maltby, J., Wood, A., M., Joseph, S., Harrington, S., Peterson, C., Seligman, M. E. P. (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.* Consutlado 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*.

Oliveira, H. (2009). *Relação entre a Actividade Física e o Rendimento Escolar*. 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, pp. 166-167.

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 da, Vaz VPS, Silva MC da. 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. 2015; 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/.

8.1.11. Anexos

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 coração.

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: ___

8.2. Experiências profissionais

Dada a situação pandémica que atravessamos, e de forma a enriquecer os meus conhecimentos face a esta realidade que nos tem afetado bastante ao nível da carreira docente, optei por realizar certas formações, salientado a de "E@D nas Escolas" (Figura 11), "Microsoft Teams" (Figura 12) e "Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania" (Figura 13) que, a meu ver, ajudaram-me a progredir para apoiar os meus alunos.

Figura 11 - Certificação de E@D nas Escolas.

Figura 12 - Certificação de Microsoft Teams.

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

António Sérgi

Registo de Acreditação CCPFC/ENT-AE-1218/14

CERTIFICADO

O Centro de Formação de Escolas António Sérgio certifica que JOSÉ HENRIQUE SOUSA FERREIRA, portador(a) do B.I./C.C./Passaporte nº 14550566, concluiu a seguinte ação de formação:

Designação: ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA: SEGURANÇA, DEFESA E PAZ

Modalidade: ACD
Nº de registo de acreditação: ACD30 2020-2021
Destinatários: Educadores de Infância, Professores dos Ensinos Básico e Secundário e do Ensino Especial
Formador(a/es/as): Marco Paulo Tavares Sousa Domingues, Mestre em Economia Social e Solidária
Duração: 3 horas
Créditos atribuídos: Ao abrigo do Despacho n.º 5741/2015 de 29 de maio
Período de realização: 2021-01-27 a 2021-01-27
Local de realização: Centro de Formação de Escolas António Sérgio (Modalidade e-Learning, Online)
Classificação quantitativa: Não se Aplica
Classificação qualitativa: Não se Aplica

Mais se certifica que, para os efeitos previstos no n.º1 do artigo 8º, do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva para efeitos de progressão em carreira dos docentes do Educadores de Infância, Professores dos Ensinos Básico e Secundário e do Ensino Especial

Lisboa, 29 de Janeiro de 2021.

O Diretor do Centro de Formação

(Joaquim Meiro)

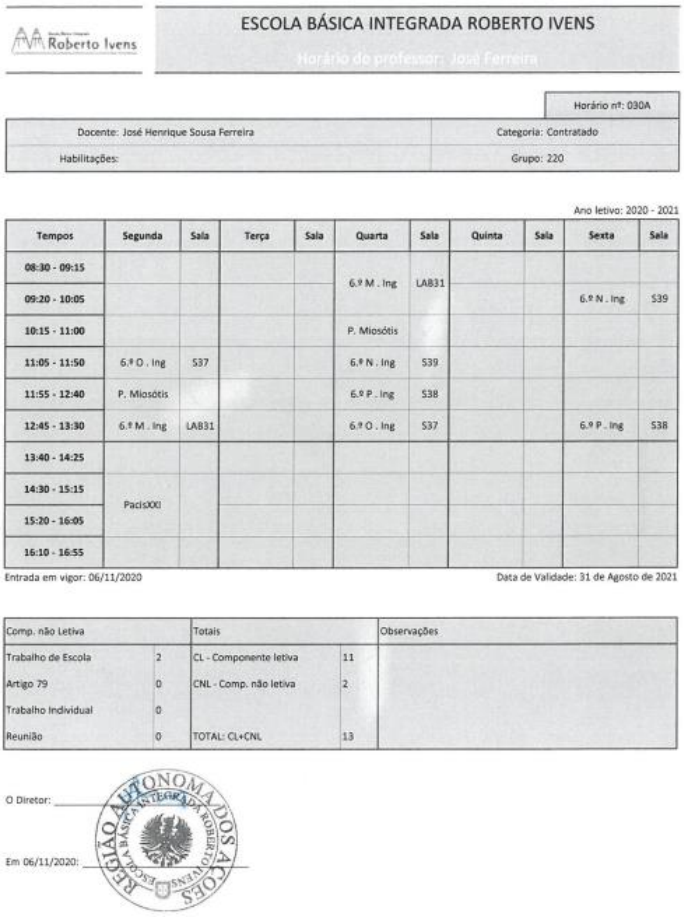
Figura 13 - Certificação de Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania: Segurança, Defesa e Paz.

Gostaria também de testemunhar uma experiência enriquecedora que, em simultâneo, consegui abraçar com o meu ano de estágio, na Escola Básica Integrada Roberto Ivens – Ponta Delgada. Fui colocado como docente com um horário de 11 horas letivas, em que me foram atribuídas cinco turmas do 6º Ano de Escolaridade de Inglês (Figura 14), foi realmente uma mais-valia, pois senti a responsabilidade de encarar esta carreira docente, tornando-me mais autónomo.

No final do ano letivo, recebi uma carta da presidente do conselho executivo (Figura 15) a elogiar o meu trabalho e empenho enquanto docente, o que me deixou um sentimento de gratidão pelo reconhecimento da parte escola. Foi gratificante ter sido encarado como um bom profissional no meu primeiro ano de trabalho.

Deparei-me com dias díspares, repletos de obstáculos, alunos específicos, diferenciados, inseridos em realidades familiares atribuladas,

personalidades diferentes e interesses igualmente diferentes. Esforcei-me por assegurar a disciplina que fosse necessária para que se garantisse o ambiente de ensino e aprendizagem. Relativamente às situações imprevistas, confesso ter sido uma realidade constante. Das turmas que fui responsável, acompanhei alunos com necessidades educativas especiais, tendo estes me ajudado a amadurecer profissionalmente. O meu lema foi contribuir para o sucesso destes alunos e sentir-me útil e permanentemente responsável, mesmo que fossem imensas as adversidades.



Roberto Ivens

ESCOLA BÁSICA INTEGRADA ROBERTO IVENS

Horário do professor: José Ferreira

Horário nº: 030A

Docente: José Henrique Sousa Ferreira	Categoria: Contratado
Habilitações:	Grupo: 220

Ano letivo: 2020 - 2021

Tempos	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
08:30 - 09:15					6.º M . Ing	LAB31				
09:20 - 10:05									6.º N . Ing	S39
10:15 - 11:00					P. Miosótis					
11:05 - 11:50	6.º O . Ing	S37			6.º N . Ing	S39				
11:55 - 12:40	P. Miosótis				6.º P . Ing	S38				
12:45 - 13:30	6.º M . Ing	LAB31			6.º O . Ing	S37			6.º P . Ing	S38
13:40 - 14:25	PacisXXI									
14:30 - 15:15										
15:20 - 16:05										
16:10 - 16:55										

Entrada em vigor: 06/11/2020

Data de Validade: 31 de Agosto de 2021

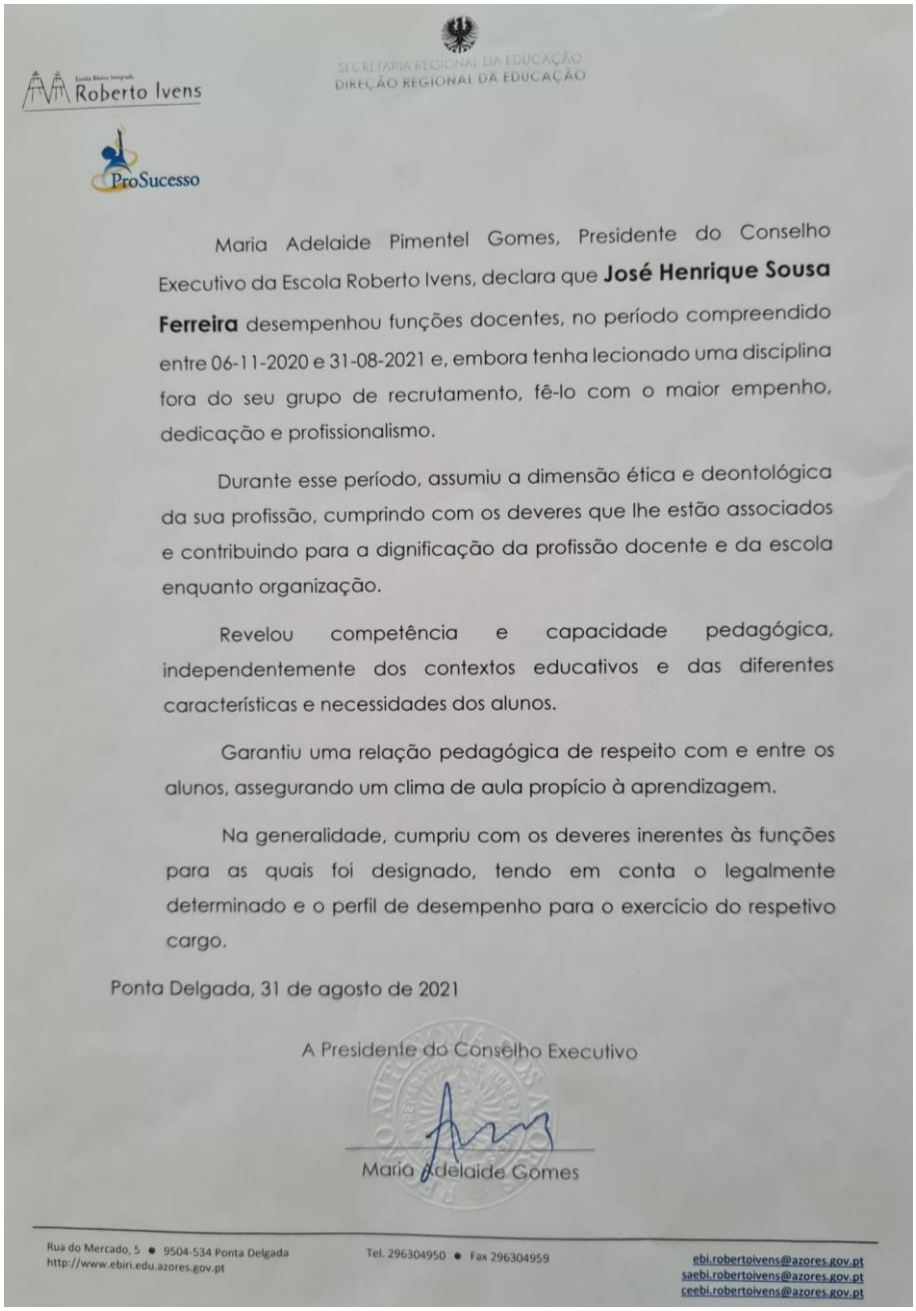
Comp. não Letiva		Totais		Observações
Trabalho de Escola	2	CL - Componente letiva	11	
Artigo 79	0	CNL - Comp. não letiva	2	
Trabalho Individual	0			
Reunião	0	TOTAL: CL+CNL	13	

O Diretor: _____

Em 06/11/2020: _____

REGIÃO AUTÓNOMA DOS AÇORES ESCOLA BÁSICA INTEGRADA ROBERTO IVENS

Figura *14* - Horário de Inglês atribuído na escola Roberto Ivens.



Escola Básica Integrada Roberto Ivens

ProSucesso

SECRETARIA REGIONAL DA EDUCAÇÃO
DIREÇÃO REGIONAL DA EDUCAÇÃO

Maria Adelaide Pimentel Gomes, Presidente do Conselho Executivo da Escola Roberto Ivens, declara que **José Henrique Sousa Ferreira** desempenhou funções docentes, no período compreendido entre 06-11-2020 e 31-08-2021 e, embora tenha lecionado uma disciplina fora do seu grupo de recrutamento, fê-lo com o maior empenho, dedicação e profissionalismo.

Durante esse período, assumiu a dimensão ética e deontológica da sua profissão, cumprindo com os deveres que lhe estão associados e contribuindo para a dignificação da profissão docente e da escola enquanto organização.

Revelou competência e capacidade pedagógica, independentemente dos contextos educativos e das diferentes características e necessidades dos alunos.

Garantiu uma relação pedagógica de respeito com e entre os alunos, assegurando um clima de aula propício à aprendizagem.

Na generalidade, cumpriu com os deveres inerentes às funções para as quais foi designado, tendo em conta o legalmente determinado e o perfil de desempenho para o exercício do respetivo cargo.

Ponta Delgada, 31 de agosto de 2021

A Presidente do Conselho Executivo

Maria Adelaide Gomes

Rua do Mercado, 5 • 9504-534 Ponta Delgada
http://www.ebiri.edu.azores.gov.pt

Tel. 296304950 • Fax 296304959

ebi.robertoivens@azores.gov.pt
saebi.robertoivens@azores.gov.pt
ceebi.robertoivens@azores.gov.pt

Figura *15* – Carta de reconhecimento profissional da parte da presidente do conselho executivo.

Ao longo do meu ano de Estágio, tentei ainda fazer formações que fossem de encontro à carreira que pretendo seguir na minha vida (Figura 16 e 17).

23.º ENCONTRO DIGITAL
WEBINAR

CERTIFICADO

Certifica-se que José Henrique Sousa Ferreira assistiu:

23.º ENCONTRO DIGITAL

Autonomia e Flexibilidade Curricular & interdisciplinaridade e DAC

O Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória e as aprendizagens essenciais face as respostas educativas adequadas às necessidades de todos e cada aluno.

Este encontro foi dinamizado por Nádia Ferreira, no dia 28 de janeiro de 2021, às 17h30 e com a duração de 1 hora.

A Direção de Marketing Escolar

NÁDIA FERREIRA
Professora do ensino básico, formadora de professores e investigadora no campo da Didática da Matemática. Na Direção-Geral de Educação pertence à equipa de Acompanhamento e Monitorização do desenvolvimento Curricular e acompanha as questões específicas Escolas do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP) e das Escolas TEIP. Na Equipa Técnica do PAFC apoia a coordenação nacional e as equipas regionais de acompanhamento, concebe e operacionaliza formação e a produção de recursos pedagógicos e de documentos orientadores.

ASA GALIVRO SEBENTA Texto LeYa EDUCAÇÃO

Figura *16* - Certificação de participação no encontro digital de Autonomia e Flexibilidade Curricular & Interdisciplinaridade e DAC.

REGIÃO AUTÓNOMA DOS AÇORES
Secretaria Regional da Juventude, Qualificação Profissional e Emprego
Direção Regional de Qualificação Profissional e Emprego

(Entidade certificadora competente ao abrigo do artigo 13.º do Decreto Regulamentar n.º 25/2008/A, de 31 de Dezembro e de acordo com a Portaria n.º 214/2011, de 30 de Maio do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social)

Certificado de Competências Pedagógicas

Certifica-se que **JOSÉ HENRIQUE SOUSA FERREIRA**, nascido em 17 de setembro de 1997, natural de Vila do Porto, portador do cartão de cidadão n.º 14550566, emitido pela República Portuguesa, válido até 25 de janeiro de 2025, possui competências pedagógicas para exercer a profissão de **FORMADOR**, conforme as que são definidas no respetivo perfil profissional.

O Diretor Regional

Nuno António de Bettencourt Gomes

Certificado n.º EDF10359/2021/DRQPE
Emitido em 26-05-2021 • Impresso em 26-05-2021
Pode ser consultado no portal https://certificar.azores.gov.pt

Validação digital de acordo com a Portaria n.º 214/2011, de 30 de maio.
Este certificado produz efeitos desde a data de conclusão com aproveitamento do curso de formação pedagógica inicial de formadores ou da data de deferimento do pedido de equivalência.

Figura 17 - Certificação de Competências Pedagógicas.

9. Conclusões e Futuro Plano de Viagem

"Acena-nos um futuro promissor. É nosso o ónus de chegar às estrelas pelo trabalho árduo, a honestidade, a integridade."

(Mandela, 1994)

A conclusão deste documento representou o término de uma longa caminhada, desafiante e tumultuosa, repleta de experiências que me foram incutidas pelos meus Professores a quem que agradeço, uma vez que me proporcionaram uma bagagem que pretendo levar para a vida que quero seguir, ajudando-me a crescer profissionalmente e pessoalmente.

Ao dar início a este documento, admito ter encarado como sendo mais uma tarefa, mais um trabalho, mais uma formalidade, mas, ao alongar-me, reparei na importância e a relevância que o mesmo tem. À medida que naveguei no mesmo, vi-me envolto em tempestades, que me levaram a momentos de reflexão, pois o olhar para a "*RÉ*" foi uma constante, no sentido de relembrar as experiências, os momentos vividos, as etapas por onde passei, desta longa viagem que percorri neste oceano de saberes.

Durante o EP, tive a oportunidade de pôr em prática os ensinamentos por parte dos professores da faculdade e da escola, estes prepararam-me para o desafio, para que quando surgisse a oportunidade de ser atirado ao mar, através da minha autonomia e liderança, conseguisse levar a minha tripulação ao sucesso.

Esta carreira que escolhi seguir abrange seres humanos ainda em tenra idade, pessoas com personalidades a serem moldadas, onde o imprevisto é uma constante, mas que pretendo ser útil na formação dos mesmos.

Concluo que o EP não simboliza o final da minha formação, mas sim o início de um processo longo e inacabado que é querer ser e querer tornar-se um bom profissional, um bom Professor.

Agora digo, esta viagem valeu a pena, sem ela nada teria sido igual, daqui para a frente sinto mais conforto em assumir uma tripulação (alunos), em ajudar aqueles que irão dar os primeiros passos na sua formação. Quero garantir que serei capaz de triunfar para alcançar um bom porto.

10. Bibliografia

Abrantes, P. (2002). A avaliação das aprendizagens no ensino básico. Em *Reorganização Curricular do Ensino Básico*. Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas. Lisboa: Ministério da Educação, 9-15.

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão, 171-189.

Araújo, C. (2013). Ginástica - manual de ajudas. Porto: Porto Editora.

Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014). O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física. Porto: Editora FADEUP.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), Olhares sobre o Estágio Profissional em EF (pp. 133-49). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Bento, J. O. (2003). Planeamento e avaliação em EF (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. O. (1986). *Elementos fundamentais da psico-pedagogia*. Porto: Universidade do Porto, Instituto Superior de Educação Física.

Bento, J. O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Brookhart, S. (2008). Feedback that fits. *Educational Leardership,* 65(4): 54-59.

Cecchini, J., González, C., Carmona, Á., Arruza, J., Escartí, A., & Balagué, G. (2001). The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and pre-and post-competition mood states. *European Journal of Sport Science, 1(4)*: 1-11.

Chomitz, V. R., Slining, M. M., McGowan, R.J., Mitchell, S.E., Dawson, G.F. & Hacker, K.A. (2009). Is there a relationship between physical fitness and academic achievement? Positive results from public school children in the Northeastern United States. Journal of School Health, 29(1): 30-37.

Clemente, F. (2014). Uma Visão Integrada do Modelo *Teaching Games for Understanding* adequando aos estilos de ensino e questionamento à realidade da Educação Física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, 36(2), 587-601.*

Colaço, V. (2004). Processos Interacionais e a Construção de Conhecimento e Subjetividade de Crianças. Psicologia: Reflexão e Crítica, 17(3): 333-340.

Deci, E., & Ryan, R. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being. *American Psychologist, 55(1): 68-78.*

Diekfuss, J., & Raisbeck, L. (2017). Verbal Cues and Attentional Focus: A Stimualted Target-Shooting Experiment. Journal of Motor Learning and Development, 5(1): 148-159.

Edgar, A. Sedgwick, P. (1999). *Key Concepts in Cultural Theory*. New York: Routledge.

Ens, T., & Donato, P. (2011). Ser professor e formar professores: tensões e incertezas contemporâneas. *Ser professor: formação e os desafios na docência.* Curitiba: Champagnat, 79-100.

Farinatti, V. (1994). Educação física escolar e aptidão física: um ensaio sob o prisma da promoção da saúde. Revista brasileira de Ciências do Esporte, 16(1): 42-48.

Giacaglia, L. R. A., & Penteado, W. M. A. (2006). Orientação educacional na prática: princípios, técnicas, instrumentos. São Paulo: Thomson Learning.

Gomes, P., Ferreira, C., Pereira, A., & Batista, P. (2013). A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 27: 247-267.

Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1): 104-113.

Graça, A., & Mesquita, I. (2011). Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos. In Rosado, A., & Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. 131-163.

Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In Tavares, F. (Ed.), *Jogos desportivos coletivos ensinar a jogar*. Porto: Editora FADEUP. 9-54.

Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*. 9-54.

Hebert, E. P., & Landin, D. (1994). Effects of a Learning Model and Augmented Feedback on Tennis Skill Acquisition. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 65, 250-257*. http://dx.doi.org/10.1080/02701367.1994.10607626.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa de EF 10º, 11º e 12º anos. Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Lisboa: Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário.

Lima, J. (2008). Em busca da boa escola. Instituições eficazes e sucesso educativo. Vila Nova Gaia: Fundação Manuel Leão.

Lopes, H. (2012). O Futebol: uma ferramenta educativa. Universidade da Madeira.

Lopes, T., Cruz, J. C., & Rolim, R. (2015). O Cubo–Mágico de um Estudante–Estagiário. Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física, 297-310.

Mandela, N. (1994). Discurso da tomada de posse do presidente Nelson Mandela. Pretória: 10 maio.

Marques, R. (2003). O director de turma. Lisboa: Plátano Editora

Marcelo Garcia, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Revista de ciências da educação*, 8, 7-22.

Martins, R. (2011). O Director de Turma como gestor curricular (Elaboração/Implementação/Avaliação do PCT). Bragança: Instituto Politénico de Bragança.

Matos, Z. (2014). Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Documento não publicado. FADEUP.

Mattos, M. & NEIRA, M. (2005). "Educação física infantil": Construindo o movimento. Phorte Editora.

Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. Psychological review, 50(4), 370.

Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In I. Mesquita & A. Rosado (Eds.), Pedagogia do Desporto (pp. 39-68). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Mesquita, I., & Rosado. A. (2011). Pedagogia do Desporto. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Montero, L. (2005). *A construção do conhecimento profissional docente.* Trad. Armando P. Silva. Lisboa: Instituto Piaget.

Moreno, J., Bouza, J. & Karsz, S. (1972). Fundamentos de La sociometria. Buenos Aires: Paidós.

Nóvoa, A. (2009). Imagens do futuro presente. Lisboa, Portugal: Educa.

Pacheco, A., Cunha, M. & Batista, P. (2018). *O Papel do Diretor de Turma na dinâmica relacional entre a escola e a família*. Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): contributos teóricos e práticos.

Pereira, A. (2004). Educação multicultural: teorias e práticas. Edições Asa, Porto.

Pereira, J. (2008). "Escolas de Futuro – 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas". Porto: Porto Editora.

Perrenoud, P. (2000). Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed Editora.

Pieron, M. (1992). La investigación en la enseñanza de las Actividades Físicas y Deportivas. *Apunts, 30, 6-19.*

Programa de Educação Física do 2.º Ciclo: 2001, Lisboa: Ministério da Educação. Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., e Mira, J.

Projeto Educativo da Escola Secundária das Laranjeiras, ano letivo 2020/2021, aprovado pelo Conselho Geral: 2020. Escola Secundária das Laranjeiras.

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

Ratamess, N. (2012). ACSM's Foundations of Strength Training and Conditioning. Indianapolis: Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams & Wilkins.

Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção. In D. Bartholomeu, J. M. Montiel, A. A. Machado, A. R. Gomes, G. Couto, & V. Cassep-Borges (Eds.), *Relações interpessoais: Concepções e contextos de intervenção e avaliação* (pp. 133-153) São Paulo: Vetor Editora.

Roldão, M. C. (2008). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. Saber (e) Educar. Porto: ESSE de Paula Frassinetti. Nº 13.

Roldão, M. C. (1995). O Director de Turma e a Gestão Curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Rosado, A., & Silva, C. (2010). Conceitos Básicos sobre Avaliação. Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A., & Colaço, C. (Eds.). (2002). Avaliação das aprendizagens: Fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas. Lisboa: Omniserviços.

Santos, B. (2013). *A Escola, a Educação e os Comportamentos de Ensino do Professor: a perceção do aluno* (Seminário/Relatório de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa).

Santos, L., & Pinto, J. (2018). Ensino de Conteúdos Escolares: A Avaliação como Fator Estruturante. In Veiga, F. H. (coor) (2018). *O Ensino na Escola de Hoje: Teoria, Investigação e Aplicação.* (pp. 503-539). Lisboa: Climepsi Editoras.

Schmidt, R. A. (1975). A schema theory of discrete motor skill learning. *Psychological Review* 82: 225-260.

Scriven, M. (1976). “The Methodology of Evaluation”. In Skate, R. E.: AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, 1. Rand McNally, Chicago.

Sena Lino, L. e Viveiros, L. (2007). Apontamentos da Cadeira de Pedagogia do Desporto II. Licenciatura em Educação Física e Desporto. Universidade da Madeira.

Sérgio, M. (2003). Um Corte Epistemológico: Da educação física à motricidade humana (2ª Ed.). Lisboa: Instituto de Piaget.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3a ed.). Mountain View: Mayfield Publishing Company.

Vasconcelos, C., & Almeida, A. (2012). Aprendizagem baseada na resolução de problemas no ensino das ciências: Propostas de trabalho para Ciências Naturais, biologia e geologia. Porto: Porto Editora.

Veiga, F. H. (2018). O Ensino na Escola de Hoje: Teorias, Investigação e Aplicação. Lisboa: Climepsi Editores.

Vickers, J. N. (1990). Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach. Human Kinetics Publishers.

Werneck, Vera Rudge. (2006). Sobre o processo de construção do conhecimento: o papel do ensino e da pesquisa. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, *14*(51), 173-196.

Zenhas, A. (2006). O papel do director de turma na colaboração escola-família.

11. Anexos

Anexo 1 - Cartaz do Torneio *Goalball*.

Figura 1- Cartaz do Torneio de *Goalball.*

Anexo 2 - Questionário de Satisfação do Torneio de *Goalball*.

Assinale com um (x) a opção que parece mais adequada de acordo com teu grau de satisfação:

	Insuficiente	**Suficiente**	**Bom**	**Muito Bom**
1Organização do Torneio				
2Segurança				
3Gestão de Tempo				
4Relação do Staff com as equipas				

Assinale com um (x) a opção que parece mais adequada:

Gostaste do Torneio de *Goalball*?

Sim	Não

Gostarias de ter mais torneios deste gênero?

Sim	Não

Ficaste a saber mais sobre desportos para pessoas portadores de deficiência?

Sim	Não

A atividade superou as tuas expetativas?

Sim	Não

Consideras esta modalidade atrativa para torneios futuros?

Sim	Não

Numa escala de 1 a 5 assinale com um (x) a opção que parece mais adequada de acordo com teu grau de satisfação:

O que achaste do Torneio de uma forma geral?

1	**2**	**3**	**4**	**5**
Muito Fraco	**Fraco**	**Satisfaz**	**Bom**	**Muito Bom**

Anexo 3 - Diploma de Participação do Torneio de *Goalball*.

Diploma de Participação

Certifica-se que o aluno _____ participou no I Torneio *Goalball* a 17 dezembro de 2020, organizado pelo Núcleo de Estágio da Escola Secundária das Laranjeiras em colaboração com o Departamento de Educação Física, no Complexo Desportivo das Laranjeiras.

O Conselho Executivo

_____

ESCOLA SECUNDÁRIA esl DAS LARANJEIRAS

Figura 2- Diploma de Participação Torneio *Goalball.*

Anexo 4 - Sociometria Aplicada aos Alunos.

Teste Sociométrico

Ano:	Turma:
Nome:	

Lê as perguntas com atenção e responde com sinceridade, ordenando as repostas com os **nomes dos teus colegas de turma** por ordem de preferência.

As questões que se seguem são de **resposta individual** e podes colocar mais do que um nome.

Nenhum dos teus colegas terá acesso às tuas respostas.

1-Com quem é que gostas mais de estar nos intervalos?

R:

_____

_____

2- Com quem é que **não** gostas tanto de estar nos intervalos?

R:

_____

_____

3- Se tiveres de fazer um trabalho de grupo, quem é que escolherias para trabalhar contigo?

R:

_____

_____

4- Se tiveres de fazer um trabalho de grupo, quem é que **não** escolherias para trabalhar contigo?

R:

_____

_____

5- Com que colegas é que gostarias de formar uma equipa para jogares nas aulas de Educação Física?

R:

_____

_____

6- Com que colegas é que **não** gostarias de formar uma equipa para jogares nas aulas de Educação Física?

R: _____

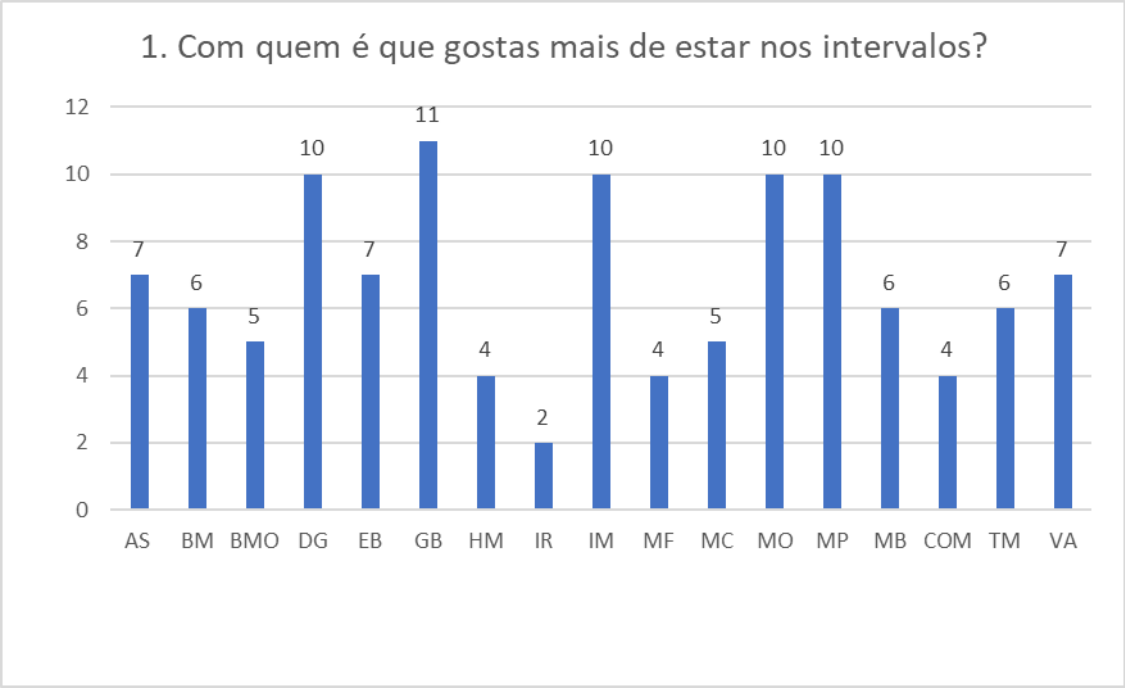


Figura 3 Respostas à pergunta 1 do teste sociométrico.

Figura 4- Respostas à pergunta 2 do teste sociométrico.

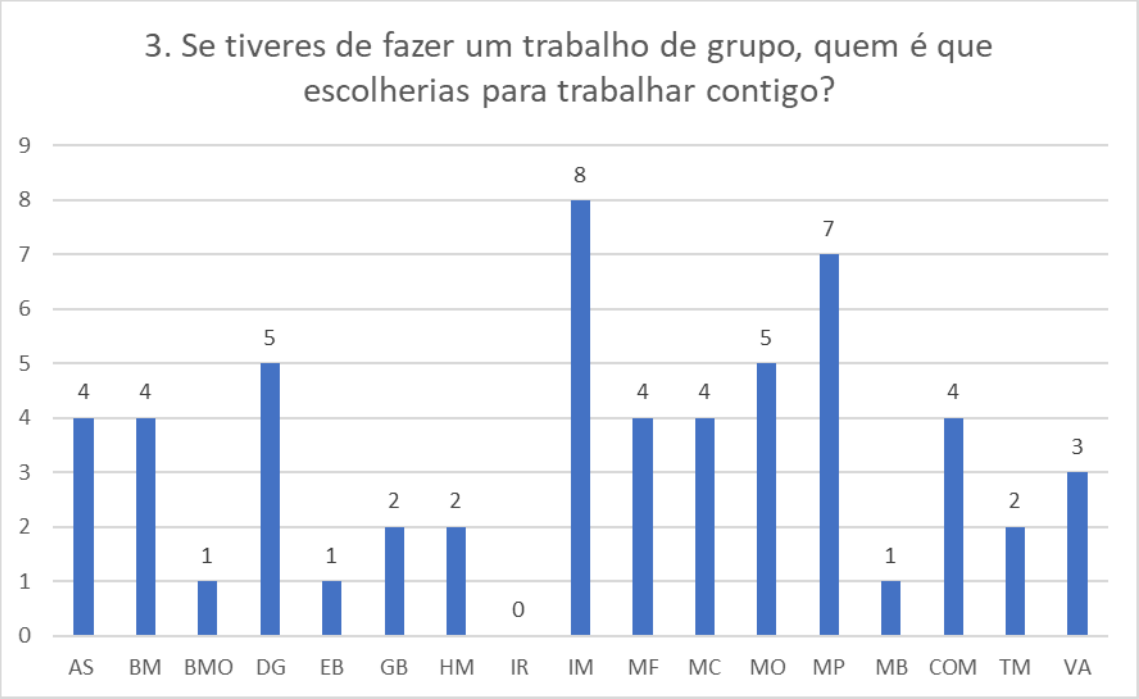


Figura 5- Respostas à pergunta 3 do teste sociométrico.

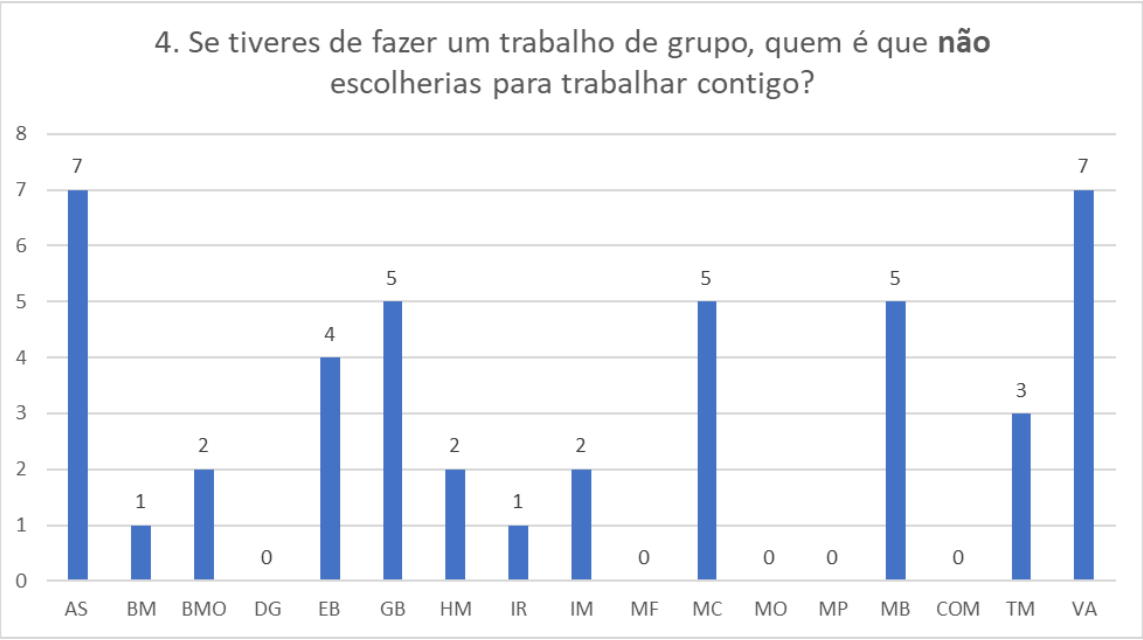


Figura 6- Respostas à pergunta 4 do teste sociométrico.

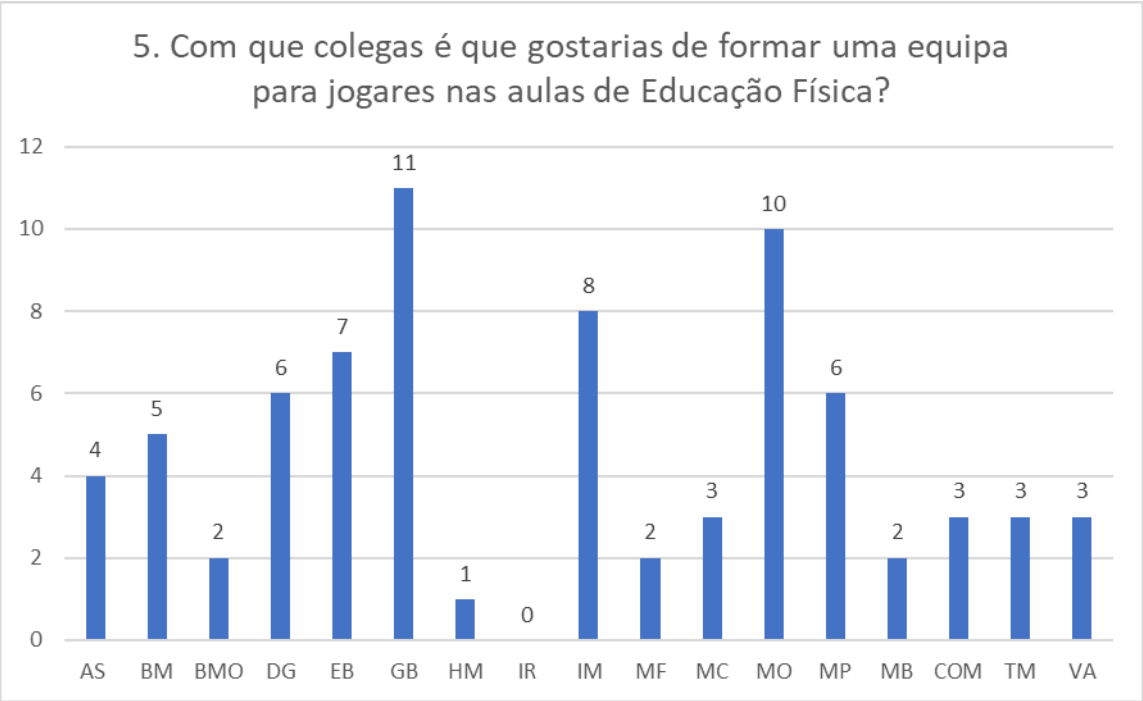


Figura 7- Respostas à pergunta 5 do teste sociométrico.

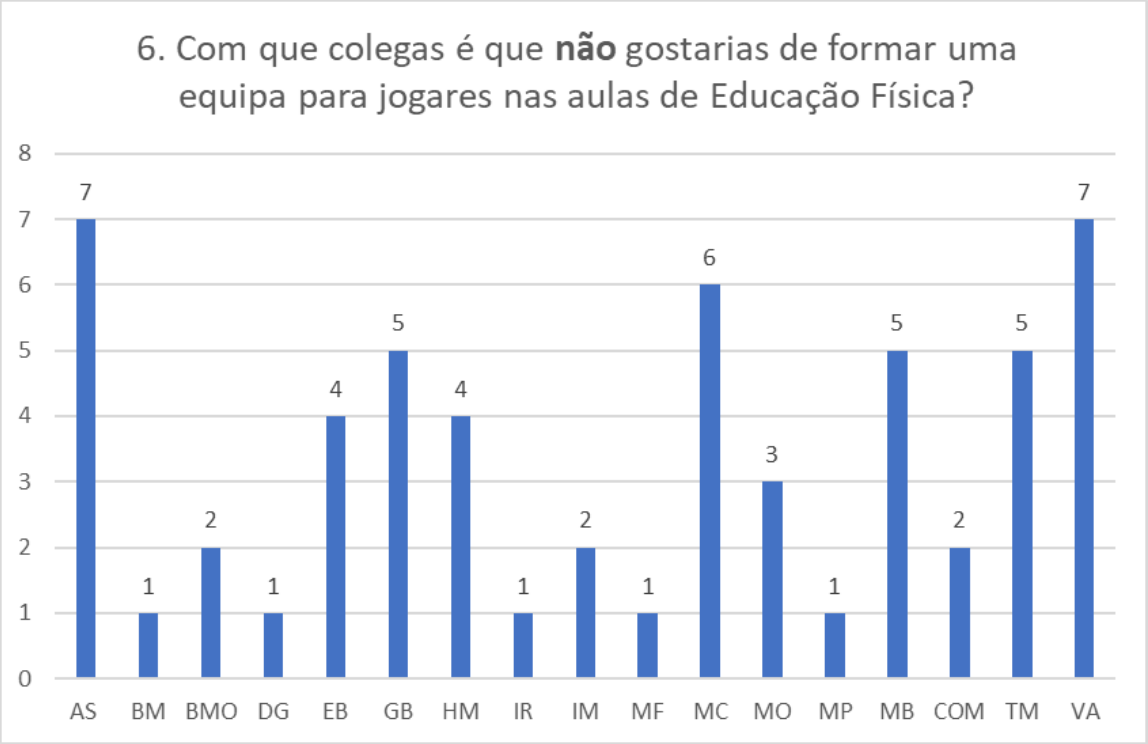


Figura 8- Respostas à pergunta 6 do teste sociométrico.

Anexo 5 - Ofício Desporto Escolar Região Açores.

DRD

REGIÃO AUTÓNOMA DOS AÇORES
SECRETARIA REGIONAL DA SAÚDE E DESPORTO
DIREÇÃO REGIONAL DO DESPORTO

PARA TODAS AS ESCOLAS DO ENSINO PÚBLICO E PROFISSIONAIS

Sua referência	Sua comunicação de	Nº 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

Luís Carlos Medeiros Couto de Sousa

A DIRETORA REGIONAL DA EDUCAÇÃO

Nídia Manuela de Sousa Lopes Inácio

FM/MF

RUA DA SÉ, 156
9700-191 ANGRA DO HEROÍSMO

Telefone: 295 206 800

https://portal.azores.gov.pt/web/drd
drd@azores.gov.pt

Figura 9- Ofício do Desporto Escolar Região Açores.