



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 de Educação Física no Ensino 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 n.º 79/2014 de 14 de maio.

Professor Orientador: Professor Doutor Amândio Graça
Eva Micaela Tavares Paredes

Porto

Ficha de Catalogação

Paredes, E.M. (2024). Ensinar para Aprender: O Presente do Sonho Futuro. E.M. Paredes. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROCESSO DO ENSINO; ESCOLA INCLUSIVA.

Dedicatória

“Renda-se, como eu me rendi. Mergulhe no que você não conhece como eu mergulhei. Não se preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer entendimento”

Clarice Lispecto

Aos meus pais e avós,

Por terem tornado esta oportunidade numa realidade e por acreditarem sempre em mim. São a razão do meu sucesso.

Em especial, à memória do meu pai por ser uma inspiração para iniciar este caminho e dar-me forças para terminá-lo.

AGRADECIMENTOS

À Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, que durante este 2º ciclo de estudos, permitiu-me vivenciar experiências únicas de aprendizagem.

Ao professor orientador Amândio Graça, que me transmitiu o seu conhecimento ao longo deste mestrado, nomeadamente no estágio, em que me fez refletir sobre o processo da investigação e a inclusão na educação.

À professora cooperante Teresa Leandro, que me acolheu e integrou na comunidade escolar, fazendo ver que tudo é importante e vale a pena. Transmitiu-me valores que aplico na vida pessoal e aplicarei na vida profissional. Fez-me ver que ensinar Educação Física é muito mais do que isso, é formar seres humanos a todos os níveis. Levo a professora como exemplo a seguir que guardarei para a vida.

Aos professores da faculdade que me incutiram conhecimentos, formas e estratégias perante as variadas situações que encontrei no estágio e, certamente encontrarei na carreira de docente. Vão sempre ser referências e suporte para a construção do meu “eu” docente.

Aos professores e assistentes operacionais da escola cooperante, que me integraram e me permitiram vivenciar este estágio de forma acolhedora e real. Os diálogos dentro e fora do contexto escolar enriqueceram a minha forma de ver os problemas, bem como a minha perspetiva do futuro hoje da educação.

Aos meus colegas de mestrado e de estágio que trocámos diversas ideias e formas de instruir no estágio. Aprendemos muito com a experiência e a forma de atuar de cada um.

À minha turma residente, pela harmonia, respeito e empatia que tivemos ao longo do ano. Sempre disponíveis para novos desafios e cooperantes a solucionar problemas. Vou guardá-los para sempre, sendo a primeira turma que tive oportunidade de lecionar.

À minha turma partilhada, que me permitiu ter uma realidade e forma de lidar diferente. A inclusão, paciência e respeito foram aspetos cruciais no percurso destes alunos, como primeiro ano no 2º ciclo.

À minha mãe, ao meu pai e aos meus avós, pela motivação e pelas condições proporcionadas para que o meu percurso fosse realizado com sucesso.

Ao meu companheiro e melhor amigo João, pela ajuda e paciência durante os dias muitos bons e menos bons. Continua a mostrar-me que tudo é possível e que há sempre uma solução e um lado positivo para tudo.

A todos os meus familiares que, de uma forma ou de outra, estiveram incluídos no meu trabalho e auxiliaram quando mais precisava.

Vivo para aprender. Aprendo para ensinar. Ensino para aprender. Aprendo para viver. Aprendo a viver. Se todos soubéssemos tudo, sonhar não era real.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	4
ÍNDICE DE TABELAS	9
ÍNDICE DE ANEXOS	10
RESUMO.....	11
ABSTRACT	12
LISTA DE ABREVIATURAS.....	13
I. INTRODUÇÃO	14
II. ENQUADRAMENTO PESSOAL.....	15
2.1. Reflexão Autobiográfica.....	15
2.2. Expectativas e perspetivas.....	17
2.3. Ser professor de Educação Física – a importância	19
III – BASE DA PRÁTICA PROFISSIONAL.....	20
3.1. A cidade	20
3.2. Os desafios do estágio	21
3.3. A escola cooperante.....	23
3.4. A comunidade escolar.....	23
3.5. O núcleo de estágio	24
3.6. Turma Residente.....	25
3.7. Turma Partilhada	26
IV. O PROCESSO DA PRÁTICA - OPERACIONAL	30
4.1. Planeamento	30
4.1.1. Plano anual	31
4.1.2. Unidade didática.....	32
4.1.3. Planos de aula	39

4.2.1.	Clima de aprendizagem	42
4.2.2.	Organização	43
4.2.3.	Intervenção	44
4.2.4.	Reflexões/Adaptações	45
4.3.	Avaliação.....	46
4.3.1.	Avaliação inicial	46
4.3.2.	Avaliação diagnóstica.....	47
4.3.3.	Avaliação formativa/intermédia	47
4.3.4.	Avaliação sumativa/final	48
V.	A PARTILHA	48
5.1.	Aprender em comunidade.....	49
5.1.1.	Observações de aula	50
5.1.2.	Reuniões	53
5.1.3.	Direção de turma	54
5.2.	Desporto escolar	55
5.4.	Atividades extracurriculares.....	58
5.4.1.	Corta-mato.....	59
5.4.2.	Sarau de Ginástica, Dança e Mega Atleta da Escola.....	59
5.4.3.	Atividade – Gerações Desportivas	60
VI.	A AUTOPERCEÇÃO DOS ALUNOS COMO FUNDAMENTO DA PRÁTICA	
	– JOGOS COOPERATIVOS E COMPETITIVOS	61
6.1.	Introdução	62
6.2.	Metodologia	62
6.3.	Amostra.....	63
6.4.	Instrumentos.....	63
6.5.	Apresentação de resultados.....	63

6.6. Discussão	70
6.7. Considerações Finais	71
6.8. Referencias bibliográficas	74
7. CONCLUSÃO	76
VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	80
IX. ANEXOS	83

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 – Preferência dos alunos na formação de equipas por níveis no jogo de três modalidades.

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I – Plano de aula por níveis

ANEXO II – Tabela de modalidades do 11º ano

ANEXO III – Tabela de rotações do 11º e do 5º anos.

ANEXO IV – Exemplo de unidade didática

ANEXO V – Grelha de observação para andebol

ANEXO VI – Dossiê de ginástica

ANEXO VII – Dossiê de dança

ANEXO VIII – Grelha de observação de voleibol

ANEXO IX – Grelha de observação de basquetebol

ANEXO X – Plano adaptado para aulas provisórias

ANEXO XI – Exemplo de plano de aula

ANEXO XII – Aulas Alternativas: Registo de desempenho

ANEXO XIII – Grelha de critérios de avaliação

ANEXO XIV – Avaliação Intercalar

ANEXO XV – Avaliações das modalidades

ANEXO XVI – Tabela testes FITescola

ANEXO XVII – Avaliações

ANEXO XVIII – Programa Desporto Escolar

ANEXO XIX – Organização da atividade

ANEXO XX – Exemplos de distribuição dos campos

ANEXO XXI – Calendarização do estágio

RESUMO

Este documento é remetido a toda a vivência no Estágio Profissional, que está incluído nos estudos práticos essenciais do 2º ano para a conclusão do 2º ciclo, que neste caso intitula-se como Mestrado de Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este ano foi fundamental para o meu desenvolvimento a nível profissional e pessoal. O envolvimento num novo meio permite-nos conhecer, experienciar e atuar renovadamente sobre todas as variáveis que estão presentes nesse meio. Palavras como inclusão, paixão, educação, preparação, motivação, interajuda e antecipação descrevem a minha aprendizagem durante todo o estágio, que transporto comigo para a minha carreira de docente.

Este relatório reflete todo o meu processo ao longo deste ano - um ano difícil a nível de gestão de tempo, de qualidade de trabalho, de implementação de estratégias e de resolução de problemas. Estes setores tornam-se menos difíceis ao longo da prática, o que me incentiva a querer sempre saber e conhecer mais. Este documento está dividido a nível pessoal, profissional e reflexivo. O pessoal incide sobre onde é possível conhecer o meu caminho percorrido, as minhas razões, os meus porquês, a minha opinião e a minha visão. O profissional é onde está descrito o meu encontro com o estágio, as perspetivas, as tarefas e o papel desempenhado ao longo do ano. E no reflexivo, exponho o meu pensamento sobre o trabalho que é feito por trás dos resultados, como o planeamento, as aulas, as dificuldades, o estudo, a opinião dos alunos e um balanço sobre as aprendizagens retidas. A Educação Física é o ensino, aprendizagem e transmissão de valores e foi neste âmbito que consegui ultrapassar dificuldades e desenvolver qualidades.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROCESSO DO ENSINO; ESCOLA INCLUSIVA.

ABSTRACT

This document refers to the entire experience in the Professional Internship, which is included in the essential practical studies of the 2nd year for the completion of the 2nd cycle, which in this case is called Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, from the Faculty of Sports at the University of Porto. This year was fundamental for my professional and personal development. Involvement in a new environment allows us to know and experience all the variables that are present in that environment, and how to act on them. Words such as inclusion, passion, education, preparation, motivation, mutual help and anticipation describe my learning throughout the internship, which I carry with me into my teaching career.

This report reflects my entire process throughout this year. A difficult year in terms of time management, quality of work, implementing strategies and solving problems. These sectors become less difficult as I practice, which encourages me to always want to know and learn more. This document is divided into personal, professional and reflective levels. The personal elucidate where it is possible to know my path, my reasons, my whys, my opinion and my vision. The professional section is where my encounter with the internship, the perspectives, the tasks and the role played throughout the year are described. And in the reflective section, I expose my thoughts about the work that is done behind the results, such as planning, classes, difficulties, study, students' opinions and an assessment of the learning retained. Physical Education is the teaching, learning and transmission of values and it was in this context that I managed to overcome difficulties and develop qualities.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING PROCESS; INCLUSIVE SCHOOL.

LISTA DE ABREVIATURAS

EF – Educação Física

UD – Unidade Didática

PA – Plano Anual

NE – Núcleo de Estágio

AF – Atividade Física

EA – Ensino-Aprendizagem

MED – Modelo de Educação Desportiva

I. INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio narra os acontecimentos vivenciados decorridos ao longo do meu Estágio Profissional, Unidade Curricular que está inserida no 2º ano do 2º ciclo de estudos, remetente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Desporto do Porto. Este documento apresenta todos os aspetos marcantes e significativos, relativos à Prática de Ensino Supervisionada, que fomentaram a minha visão, experiência e prática na docência da disciplina.

Este Estágio Profissional, devido à sua intensidade e pormenorização, requer muito tempo, dedicação e profissionalismo. Deste modo, neste ano de aprendizagem, procuro ser a melhor versão do meu “eu” a nível profissional, pessoal e social. Durante este percurso, a aprendizagem, a responsabilidade e a competência são fatores que vão estar constantemente presentes, e vão ser cruciais para a construção do meu “eu” docente.

A formação inicial dos professores pode ser compreendida na ação pedagógica, através dos seus objetivos, dos alunos e das características do contexto de ensino-aprendizagem. Com estas condições, a ação pedagógica permite ao docente iniciante convocar, gerir e reagir perante os conhecimentos da base para o ensino, visando à adaptação, à transformação e à implementação do conhecimento do conteúdo a ser ensinado, de modo a torná-lo compreensível e ensinável aos alunos.

Segundo Queirós (2014), a prática de ensino supervisionada proporciona aos futuros professores a oportunidade de imergirem holisticamente na cultura escolar, vivenciando de perto os hábitos, normas e práticas dessa comunidade educativa. Esta prática desenvolveu-se numa Escola Cooperante (EC) situada no concelho de Aveiro, durante o ano letivo 2023/2024, com um Núcleo de Estágio Profissional (NEP) constituído por mais dois colegas. No início do ano letivo fiquei responsável a tempo inteiro por uma turma de 11º ano de escolaridade, assim como, mais tarde, por uma turma do 5º ano de escolaridade, partilhada com os meus colegas de estágio. Além disso, participei em reuniões do departamento de desporto, do conselho de turma, etc..

Este documento é composto por 4 áreas: enquadramento pessoal, enquadramento institucional, enquadramento operacional e investigação em contexto docente. O enquadramento pessoal é destinado à minha caracterização e a todo o processo que me levou a ser professora de EF. O enquadramento institucional refere-se à caracterização da

escola cooperante e todos os agentes envolvidos. O enquadramento operacional destina-se à justificação de todas as escolhas e intervenções de prática profissional realizadas. E a investigação em contexto docente inclui o estudo que foi implementado.

Desta forma, o Relatório de Estágio é um instrumento fundamental, representando o início, meio e fim do desenvolvimento e aperfeiçoamento das competências pessoais e profissionais. É imprescindível recorrer às aprendizagens adquiridas ao longo de todo o processo de formação, de maneira a comparar as expectativas, os problemas e as soluções encontradas. Com a construção deste relatório, é possível refletir sobre a edificação da minha identidade profissional. Os aspetos orientadores que são abordados ao longo do documento enquadram o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional no processo de estudante-docente, que irá sempre servir de suporte para a minha atuação enquanto ser humano e professora.

II. ENQUADRAMENTO PESSOAL

2.1. Reflexão Autobiográfica

O meu nome é Eva Paredes, tenho 25 anos e sou natural de São Pedro do Sul. Sou atleta de andebol há 13 anos, tendo representado o meu clube de formação no campeonato da 1ª divisão de andebol feminino de Portugal. Para além de **ser atleta, muito semelhante ao cargo de professor, sou treinadora de formação no mesmo clube**. Antes de exercer estas funções, e mesmo em simultâneo, pratiquei natação e voleibol (desporto escolar). Atualmente, fiz uma paragem no meu percurso de atleta, pois não conseguia conciliar as exigências desta prática com os estudos, o estágio e o exercício do cargo de treinadora. Com isto, logo em novembro, apercebi-me de que não estava a aproveitar o enriquecimento que o estágio me podia proporcionar, nem a dar o meu melhor, ou seja, tinha que abdicar de algo. Desta forma, abdiquei de ser atleta. Foi uma decisão muito difícil, mas, tendo em conta os resultados e o tempo de aproveitamento que tive para me dedicar ao estágio, não me arrependo.

Segundo Mayor (2002), a educação é a “força do futuro” porque constitui um dos instrumentos mais poderosos para realizar a modificação. Este tema pode dar início à razão porque eu, hoje, me encontro a realizar este mestrado. Eu defendo que, a educação é a base de tudo o que um ser humano é. A educação de cada um

dita o que podemos ser no futuro, tendo o poder de nos transformar e moldar de forma disciplinada ao que o mundo nos proporciona.

Desde pequena que não gostava de estar parada, gostava de jogar futebol com os meninos no intervalo, gostava de correr e de saltar. Nas aulas de educação física, sempre demonstrei boas capacidades físicas, bom empenho e um ótimo desempenho. Agora, olhando para trás, não tinha a noção da aluna exemplar e dedicada que era na disciplina de educação física, não escondendo que esta era a minha preferida. Para além das minhas razões naturais, houve fatores externos que também despertaram a curiosidade em mim de saber e perceber mais sobre o ensino da educação física. **Como primeiro exemplo a seguir, refiro o meu falecido pai que, durante anos, exerceu o cargo de professor de educação física.** Neste sentido, ele dava-me vivências e contava-me experiências que tinha ao longo do seu tempo de lecionação, que me enriqueciam a nível de ser aluna na altura, e de querer, no futuro, ser professora. Com o meu pai, juntam-se **os meus avós e o meu padrinho que, desde sempre, foram professores do ensino primário e 1º ciclo.** Estes são exemplo, porque não é apenas ensinar educação física, mas sim os métodos, as estratégias, a organização, a transmissão de valores e o trabalho que se desenvolve na arte de ensinar. Considero sorte, o facto de ter sempre **bons exemplos de professores de educação física, que sempre me fizeram gostar cada vez mais da disciplina, da matéria e interessar-me pela forma como se ensinava.** Ao longo dos anos, fui ganhando a noção que educação física não era somente ter facilidade nas habilidades motoras, era trabalho em equipa, partilha, comunicação, desafios, socializar e mesmo aprender estratégias para solucionar os problemas que iam surgindo.

Perante estes fatores, e apesar de já escolhida a profissão que gostaria de exercer, foi ao iniciar o meu caminho como treinadora aos 16 anos que consolidei que ensinar era o que gostava de fazer. Durante as várias situações de ensinar crianças a aprender a modalidade de andebol, na qual eu já tinha algum conhecimento, a aprendizagem passava também pela cooperação com o outro, o entendimento da ajuda coletiva, a promoção de valores para uma melhor preparação estratégica a nível da modalidade e a nível do quotidiano, durante o crescimento dessas mesmas crianças.

Desta forma, a licenciatura em desporto formou-me para perceber, praticar e gostar ainda mais das diversas modalidades (futebol, voleibol, rãguebi, natação, desportos de montanha, basquetebol). E, ainda, na vertente de *personal trainer*

também percebi que gosto de interagir com o meio, de lecionar aulas de grupo, de ajudar as pessoas a sentirem-se melhores com elas próprias, ajudar no bem-estar e incentivar a uma vida saudável. Esta vontade vai de encontro à ambição de preparar os alunos e ajudá-los a serem versões melhores de eles mesmos e, através da atividade física, sentirem-se capazes e aptos para realizar tarefas do dia-a-dia e ajudar o próximo.

No mestrado, exercemos o papel de professores em escolas cooperantes, em que planeávamos e lecionávamos em grupo determinadas aulas de turmas do ensino básico. Neste formato de ensino-aprendizagem, consegui estar mais perto do ato de docência em tempo real, adaptando fatores cruciais para um bom funcionamento da aula, como a instrução, organização, gestão de tempo, espaço e clima de aula, controlo dos alunos, entre outros. Ao longo do primeiro ano de mestrado, esta experiência, e o suporte teórico do ano inteiro, preparou-me para diversas situações que podem aparecer na lecionação de um docente, como adaptações do número de alunos, organização dos diferentes espaços, alunos com necessidades educativas especiais, entre outros. A terminar este ciclo de estudos, sinto-me capaz de crescer, aprender, aplicar o que aprendi, e ultrapassar bastantes adversidades.

2.2. Expectativas e perspetivas

Ao iniciar o mestrado, não me imaginava (finalmente) a exercer realmente a função que há muito ansiava. E, como a teoria não permite explicar totalmente ou parcialmente (por vezes) a prática, surge o estágio profissional para complementar todo este processo (Libâneo & Pimenta, 1999). Antes de iniciar o estágio sentia-me incapaz de realizar as inúmeras tarefas que executei ao longo do estágio. Durante esta experiência, percebi que é mesmo esta “arte” que quero aprender, ensinar e voltar a aprender para ensinar, no meu futuro. No início, uma pessoa pensa sempre para si própria (eu, neste caso): **“o que vou fazer?”; “o que devo fazer?”; “como vou fazer?”; “o que fiz?”; “o que posso introduzir/modificar?”**. São estas questões que estão em constante presença, e depois encontro respostas, mas voltam a surgir para outro caso-problema (penso também, que é nessa volta que dá a sua graça e desafio à atuação do professor a longo prazo). Possuindo pouca experiência, em contexto real da ação docente, não tinha noção do que era necessário para ter um bom primeiro impacto como

iniciante, nem para iniciar um novo ano letivo. É evidente que um professor experiente, apesar do trabalho e exigência, sente-se mais na sua zona de conforto ao começar um novo ano de ensino. Enquanto eu, situada na passagem estudante-professor, em que tudo me é novidade, sinto-me sobrecarregada e com a responsabilidade de realizar tudo na perfeição.

Pretendo que as minhas potencialidades evoluam perante as funções de professor e pessoa, e que desenvolvam à medida que vou aprendendo, consoante o que tenho de trabalhar com os alunos. Para além de querer que eles aprendam comigo, tenho a ambição de poder aprender o máximo com cada um deles, aprender a lidar, adaptar, ensinar e melhorar cada dificuldade que cada um tem, incluindo as minhas.

As dificuldades que sinto abrangem as áreas da observação e atenção. Sinto que, mesmo eu tendo vontade de aprender, só com a experiência vou conseguir atender a todos os alunos de forma concomitante e comparável. Em virtude de os alunos serem muitos e com níveis de desempenho diferentes, o que temo e sinto é que não consigo chegar a todos de igual forma em cada exercício ou ponto crucial que quero trabalhar/abordar. Nas avaliações intercalares, senti dificuldades em gerir e diferenciar, por exemplo, um bom mais de um bom menos. Para ser justo, o professor tem que ser coerente e observador nos vários parâmetros em que os alunos são avaliados. Tem que se ter argumentos e justificações para cada nota, pois os alunos vêm questionar e interessam-se para melhorar a sua nota. Neste aspeto, senti uma grande evolução da minha parte, pois apercebi-me da importância minimalista que cada aula poderia influenciar a nota do aluno.

Quando já tinha um contacto mais próximo com os alunos, ao longo das aulas foi mais fácil interagir com os mesmos e ia registando determinadas atitudes, desempenhos e destaques. Desta forma, o trabalho de distinguir uns e outros, e mesmo valorizar a melhoria de cada um, torna-se mais claro. Ainda assim, sei que não é algo fácil de realizar para nenhum professor e, por isso, pretendo aprender mais sobre este tema ao longo dos meus anos de lecionação, para ser o mais justa possível.

Em tudo na vida, a identidade, a resiliência e a versatilidade constroem-se através de obstáculos, superações e aprendizagens. Além disto, a profissão de professor está em constante luta no que toca à igualdade e valorização na sociedade. Apesar dos contras e complicações, como o trabalho excessivo fora de escola, o

cuidado em orientar crianças e jovens, a instabilidade na colocação e a dificuldade na progressão de carreira, não consigo identificar-me com outra profissão que ajude e forme tanto a sociedade, bem como, me cativa e fascine para construir o meu futuro.

2.3. Ser professor de Educação Física – a importância

O profissional de Educação Física tem grande importância no processo de ensino aprendizagem nos diversos ambientes existentes. **Ser professor é ser uma referência, uma fonte de conhecimento, uma transmissão de valores.** Ser professor de educação física distingue-se pelo modo social, interativo e interveniente. Particularmente apartada das outras disciplinas, a EF é lecionada em espaços diferentes com métodos de ensino distintos. **Nesta, o aluno desenvolve valores que o acompanham para a vida toda, como a partilha, o respeito, a ajuda, a responsabilidade, a superação, o conhecimento corporal e a humildade, desenvolvendo a capacidade de se desafiar, de se superar, confiar em si, ultrapassar dificuldades e atingir metas.** Para colmatar esta ideia, Crum e Mester (1993), referem três valores cruciais da EF: a aquisição de condição física, a estruturação de uma corporalidade e a formação pessoal, social e cultural.

O que eu mais pretendo é criar o gosto aos alunos pela prática da atividade física, de modalidades desportivas, promovendo e beneficiando a cooperação, a interação e o trabalho corporal nos alunos. Ao mesmo tempo pretendo que aprendam a ter disciplina, partilha e estratégias, que consigam resolver os problemas impostos através do esforço mental e físico, e também que, consigam, livremente, sem ser em salas de aula sentados, organizar-se e trabalhar de forma a conseguir momentos dinâmicos de aprendizagem motora, social e cognitiva. Quero ser uma professora em que os meus alunos sintam que podem confiar, que conseguem aprender e que têm de respeitar. Quero, igualmente, ser apreciada e respeitada pela comunidade escolar envolvente, de forma a poder transmitir as minhas experiências e aprender com as dos outros.

Segundo Matos (2000), a EF abarca 3 categorias fundamentais do desenvolvimento humano: o corpo – conhecer e dominar; o movimento – forma de relação, expressão e comunicação; e o jogo – lúdico, simbólico, socialização,

inteligência, estratégia, habilidades e regras. Para além da satisfação com as aulas, as habilidades específicas mostraram influenciar o desempenho dos alunos, em estudos catalogados desde a década de 1960 e 1970. A habilidade prévia dos alunos em determinada esfera do conhecimento contribuiria para o seu melhor desempenho numa área específica (Madaus; Airasian & Kellaghan, 2008).

Numa carta enviada ao Ministro da Educação, Bento (2012) refere que “A Educação Física e Desporto transporta, em si mesmo, esta cultura; fala-nos da entrega a causas e aspirações difíceis e superiores, mas atraentes, da adesão voluntária a compromissos e princípios normativos, a riscos e agruras, a sacrifício e disciplina; evoca valores (...)”. No fundo, a EF exerce um papel fundamental na sociedade. Se, desde o 5º ano de escolaridade, um professor de EF conseguir fomentar nos alunos, desde cedo, todas as características acima descritas, vai conseguir formar bons cidadãos, capazes de ultrapassar medos, barreiras e desafios e acima de tudo, cidadãos exemplares.

III – BASE DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3.1. A cidade

A cidade de Espinho situa-se no distrito de Aveiro, estando integrada na área metropolitana do Porto. O facto de ser uma região à beira-mar e estar geograficamente entre os dois distritos acima referenciados permite a esta cidade enriquecer-se das suas influências e costumes, abrangendo até ao acesso norte e norte-centro.

A nível de cultura, devido ao que pesquiso e me informam, esta cidade rege em prol do bem maior da população. Possui diversos acessos de alimentação, de lazer, de atividade física/desporto, de música, de compras, e de mercado. Isto incentiva a que as pessoas se motivem em habitar nesta região costeira.

O que me chama mais a atenção é que esta é uma cidade muito dada ao desporto. As atividades têm bastante adesão (exemplo: dia nacional do desporto escolar, em que realizámos um passeio e dança ao vivo no largo da câmara municipal), e existe uma considerável lista de clubes, que até serviu de base para a nossa atividade anual remetente ao estágio. Para além destes fatores, a região contém um espaço bastante conhecido e utilizado na promoção de grandes espetáculos desportivos e culturais, nacionais e internacionais, sendo altamente adaptado a qualquer tipo de evento (ex: a Nave

Polivalente de Espinho e os campos de areia de voleibol e andebol na praia). Desta forma, pretendo ligar-me ainda mais a esta cidade num futuro breve.

3.2. Os desafios do estágio

No começo do ano letivo, foram realizadas imensas tarefas burocráticas (planeamentos, esclarecimento de regulamentos, reuniões) - tarefas que não tinha em conta serem tão pertinentes para o início de um novo ano de lecionação do professor.

Neste estágio profissional, envolvi-me bastante no sistema educativo. Interagi com toda a comunidade escolar a nível motor, pessoal, social e moral. Aprendi e contribuí para o conhecimento, não apenas dos alunos, mas também de outros professores e assistentes operacionais. O objetivo deste estágio, que é também um vetor do futuro docente, remete para a educação e transformação dos alunos no âmbito da equidade social. Segundo Rosado (2011), a filosofia e os valores presentes na doutrina da Educação Física e do Desporto, ainda que, na maioria das vezes, se expressem, apenas, através do “currículo oculto”, sublinham mais do que um projeto de domínio das habilidades desportivas e de desenvolvimento físico, um projeto de educação integral de educação cívica, ética, de desenvolvimento de competências de vida com aplicações fora dos muros do desporto e da atividade física.

Na lecionação das aulas, a minha prioridade remeteu-se a três aspetos: desafiar-me como professora, conseguindo chegar e atender a todos os alunos; assimilar as características dos alunos para ajudar na adaptação para cada um evoluir; e encontrar desafios nas matérias a serem lecionadas, para estar pronta para cada dificuldade, respondendo ao maior número de soluções.

O desafio está em relacionar a prática com a colocação da aprendizagem em primeiro lugar, consoante a cultura desportiva e a formação pessoal do aluno (tática-estratégia-técnica). Por exemplo, durante a lecionação de futebol, eu não quero que o meu aluno seja um futebolista, eu quero e pretendo transmitir-lhe o que o futebol realça e proporciona, consoante a lógica, para a melhoria do aproveitamento da modalidade e cooperação com os outros. Ou seja, **o objetivo incide nos alunos desenvolverem o gosto pela prática, serem autónomos, capazes de fazer e saber fazer, relacionarem-se com os outros, e resolverem problemas relativamente à atividade física, aos jogos e às unidades curriculares (coletivas e individuais).**

Neste sentido, o ensino deve ser centrado no aluno e na sua capacidade de melhorar e resolver problemas. **Estes alunos devem ser integrados nas funções que cada matéria exige; ou seja, como estes podem contribuir, tendo em conta as tarefas que lhes são atribuídas, consoante as suas habilidades/capacidades.** A relação aluno-matéria deve ser vista como uma ferramenta de situações para os alunos ultrapassarem individualmente e coletivamente. Ao invés de dizer “o jogo é assim e joga-se assim”, o propósito é colocar atividades adaptadas a cada nível, onde todos os alunos são desafiados em função das suas capacidades e possibilidades. Por exemplo, no voleibol, um aluno que tenha dificuldades em servir serve mais perto da rede, e um aluno que tenha facilidade deve trabalhar a sua direção da bola, colocando-a para desafiar, ajustadamente, o adversário, seja ele do mesmo nível ou de nível mais baixo. **Ou seja, os alunos têm que ser constantemente desafiados e procurar desafiar positivamente os colegas, independentemente da sua aptidão.**

A complexidade da realidade, da experiência e do ambiente é muitas vezes passada ao lado, há que ter interações em todos os sentidos – **convívio. É preciso ter margem de manobra para lidar com todos os alunos; ter em atenção as suas e as nossas ações; ter noção das unidades didáticas e o que há a realizar; participar e estar ativo em todos os momentos do horário; aprender constantemente com todos os professores, não só em aula, mas na sala de professores; vivenciar com os outros professores nas conversas diárias, nas saídas escolares nos feedbacks e nas experiências; vivenciar momentos com os assistentes operacionais; estar a par das festividades, da ocupação de espaços, do uso de material, e de tudo o que nos acrescente.** De forma geral, o estágio vai de encontro ao que sempre imaginei: lecionar, aprender e usufruir da interação com a comunidade escolar por inteiro. Mas uma realidade que não esperava encontrar constantemente era todo o processo que se leva ao longo do ano letivo – preparação, adaptação, problemas, socialização, investimento, pesquisa e aprendizagem.

O estágio na escola é um contacto real com a profissão. Esta experiência envolve interação com os assistentes operacionais, professores do grupo de EF, outros professores, os nossos alunos, os alunos de outras turmas, espaços, materiais, condições, regras de funcionamento, atividades realizadas na escola, atividades fora da escola, e outras vivências que são experiências durante o tempo livre. Com o tempo, como ser humano,

vou-me apegando às pessoas no nosso meio envolvente, o que me coloca mais à vontade e torna o trabalho mais fácil.

3.3. A escola cooperante

A escola Secundária Dr. Manuel Gomes Almeida é a escola sede, pertencente ao agrupamento de Escolas Dr. Manuel Gomes de Almeida (AEMGA), constituído formalmente a 28 de junho de 2012. Os espaços físicos apresentam estruturas que possuem excelentes recursos, materiais e equipamentos, bem como, uma oferta curricular e formativa diversificada e uma pedagogia inclusiva que procura efetivamente preparar/qualificar os alunos (enquanto cidadãos conscientes e interventivos) para os desafios da sociedade.

O agrupamento, atualmente, é constituído por cinco escolas, sendo a escola sede (onde me encontro a estagiar) albergar alunos do 5º ao 12º ano, incluindo cursos profissionais. Desta forma, a escola é constituída por imensos alunos. O facto de a escola não possuir um espaço interior de convívio torna complicado o abrigo dos alunos e, até mesmo, a interação dos mesmos nos dias de chuva ou frio. Por outro lado, quando não está mau tempo, incentiva os alunos a andarem no exterior. E, pessoalmente, é prazeroso ver a quantidade de crianças e jovens a aproveitarem o espaço exterior, sendo que, na atualidade, as gerações mais novas cada vez menos aderem à brincadeira e interação uns com os outros, principalmente ao ar livre. É muito comum observar alunos a jogarem à bola, a correrem, a darem voltas ao campo, e isso torna proveitosa a inexistência de um polivalente nesse espaço. É de realçar que este mesmo espaço foi ocupado e direcionado para o ensino de educação especial.

3.4. A comunidade escolar

Num primeiro impacto, apesar de gostar de conhecer pessoas novas, mostro-me com pouca confiança e não me sinto à vontade de demonstrar o meu “eu” natural. Com isto, receava que não me acolhessem ou até mesmo me considerassem arrogante. Apesar de ter família com residência em Espinho, uma das razões por ter elegido esta escola para estagiar, foram as opiniões exteriores sobre a disposição das pessoas, e como as de fora eram bem recebidas perante o contexto escolar.

No que diz respeito ao grupo de Educação Física, é formidável como existe um ambiente tão agradável, comunicativo e descontraído. Todos os docentes dão a sua palavra e têm uma opinião a dar sobre cada assunto envolvente, permitindo que haja partilha de experiências e visões diferentes para acrescentar qualidade ou solucionar problemas. Os professores sempre se demonstraram disponíveis para tudo, sempre dispostos a ajudar nas minhas dúvidas e receios, e sempre prontos para dar o seu ponto de vista do outro lado da profissão e agradecer a minha disponibilidade.

Ao longo de todo o ano letivo, relatei-me com os funcionários, com os alunos e com outros professores de uma forma que me permite conversar e aprender com estes. Um fator que também me ajudou a assumir o meu papel no estágio e “assentar os pés na terra” em que estou a exercer o cargo de professora foi, a atitude dos funcionários e dos alunos se dirigirem para mim com um “bom dia professora”. Outro exemplo foi, os professores (alguns consideravelmente mais velhos) tratarem-me por “tu”, e os alunos mostrarem-me respeito, pedirem ajuda para lhes tirar dúvidas e dirigirem-se para mim como “oh stora”.

A imediata disponibilidade de ajuda de toda a comunidade escolar é incomparável, todas as decisões são realizadas em prol do benefício, em todos os sentidos. De um modo geral, estou consideravelmente agradecida pelas pessoas que me acolheram na comunidade escolar, e que me ajudaram no meu crescimento e integração no processo educacional e escolar.

3.5. O núcleo de estágio

Estou eternamente agradecida pelo núcleo de estágio que me acolheu. O clima de aprendizagem e de partilha é do mais alto nível. Em consideração ao trabalho de estágio, é de realçar que o grupo é muito bom. Discussão, cooperação, consenso, compreensão, disponibilidade e soluções são aspetos que não faltaram quando reunimos para definir aulas, projetos e trabalhos. Cada um de nós tem a sua personalidade e perspetiva do trabalho a ser realizado, o que facilita na distribuição de tarefas e opiniões que acrescentam e qualificam as mesmas. A organização de aulas e atividades, a atribuição de notas nas modalidades, a realização de planos de aula e observações, são reflexo da dedicação e empenho árduo que este grupo de trabalho teve, e o clima harmonioso e motivador que foi durante todo o estágio.

O NE foi desde o início marcado por um clima de aprendizagem, partilha, honestidade, interajuda e bondade. A meu ver, quanto mais partilharmos uns com os outros, mais enriquecidos ficamos para facultar mais e melhores momentos de aprendizagem. Desde o início, tivemos o suporte da professora Teresa Leandro, transmitindo-nos os conteúdos com antecedência, para depois conseguirmos discutir, construir e aplicar, durante as ações de lecionação, apreciação, observação e avaliação. É de salientar que o grupo reuniu inúmeras vezes dentro e fora do horário escolar para refletir, preparar e debater sempre o que tinha sido feito e o que poderia vir a ser feito.

Pontualmente, o NE reunia para debater sobre os diários de bordo – como são compostos; como devem refletir a nossa aprendizagem; o que adicionamos ao nosso “eu” docente; e o que contribui para a nossa formação. Discutíamos e partilhávamos ideias sobre a forma de atuar perante os contextos das diversas situações; a construção de modalidades; as formas de avaliação; e a aferição e análise das auto e heteroavaliações, pois estas avaliações intermédias são necessárias para o nosso crescimento, fazendo com que refletíssemos sobre o que já fomos, o que estamos a ser e o que podemos vir a ser (o mesmo se aplica com o verbo “fazer”). Consequentemente, esta atuação do NE dá-nos a oportunidade de ser honestos com o nosso percurso e com o dos colegas, podendo ainda salientar a comunicação abundante.

Com isto, apesar dos defeitos e problemas que fazem parte do processo, consegui ter a noção do que tenho capacidades para alcançar para lá dos meus objetivos, incluindo a capacidade de saber aprender. São estes pequenos (grandes) momentos também que me fazem sentir confortável e acolhida, nomeadamente no que diz respeito a saber que posso ter dúvidas e não ser julgada por isso, como também conseguir ter confiança, ser referência e dar bastante auxílio nas ações inovadoras dos meus colegas.

3.6. Turma Residente

A minha turma residente é uma turma do 11º ano, constituída inicialmente por 27 alunos, ficando reduzida para 26 com a saída de uma aluna. É uma turma com muita energia e personalidades fortes. Cada aula foi um desafio lidar com as adversidades e questões que são levantadas por eles e acompanhar a dinâmica constante. Um desafio com que me identifico completamente, é o facto de os alunos serem empenhados e ativos, o que incute ao professor estar sempre alerta e trabalhar mais para ir de encontro ao nível

que a turma exige. Por estas razões tentei, desde o início, diversificar e inovar exercícios e tarefas para que os alunos estivessem constantemente motivados e desafiados. Ao lecionar um exercício ou mesmo o aquecimento, nos objetivos tem que estar sempre muito trabalho dinâmico, desafiador e competitivo. Nos testes FITescola, os alunos apresentam, de forma geral, valores muito significativos no que diz respeito ao perfil de atleta e saudável de um aluno.

É fundamental conhecer os alunos para conseguir planear e adequar o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente metodologias e conteúdos a lecionar (Mesquita e Graça, 2011). Em consideração aos alunos, tenho a realçar a relação amigável, respeitosa e confortável que tenho com os mesmos.

3.7. Turma Partilhada

A turma partilhada é uma turma do 5º ano, semelhante à minha turma do 11º ano, com 28 alunos e imensas personalidades fortes. No início, foi difícil lidar com tantos alunos desta idade, alunos com mais energia e comportamentos ainda não moldados ao ensino do 2º ciclo. No que toca ao contacto com os alunos do 5º ano, já é uma visão diferenciada, tanto dos alunos de ensino especial como dos alunos de 11º ano. Para além dos alunos do 5º ano serem mais irrequietos e estarem menos atentos, eles mostram-se empenhados e participativos.

Apesar dos alunos executarem o que é pedido, muitas vezes estão na brincadeira, desatentos e não ouvem o que é pedido. Nestas idades é preciso estar constantemente a controlar os alunos, adotar estratégias que permitam o bom funcionamento da aula, e tudo tem que ser lecionado e transmitido de forma organizada e detalhada. Por exemplo, ao longo das aulas, quando havia paragem do exercício, os alunos já tinham o conhecimento de que era para colocar a bola debaixo do braço e ouvir atentamente a explicação da professora. Na turma do 11º ano, os alunos são mais autónomos e, claro, consecutivamente, a aula funciona melhor a nível de controlo e aproveitamento.

Como os alunos vêm do ensino primário, é importante que estes continuem com o hábito de marcarem a lição e escreverem o sumário relativamente à aula, não só para trabalhar a sua escrita, como também anotarem e saberem o conteúdo abordado. Estes tinham todos o seu caderno e caneta para transcreverem o sumário descrito no quadro ou

ditado. Nestas idades, quando corrigimos alguma coisa, ela é rapidamente absorvida pelo aluno e este tem um bom desenvolvimento motor acerca do movimento corrigido.

Quando estou a comparar a turma do 5º com a do 11º, preciso de ter uma postura muito diferente, pois os alunos mais novos estão mais vezes em constante distração, brincadeira e atividade.

Durante a leção, a par do entusiasmo da turma, ocorre um constante barulho e “confusão” durante a aula. Estes alunos têm que estar em constante desafio para não se desmotivarem e para adquirirem capacidades que ultrapassem as dificuldades. É importante, também, lidar com as adversidades que os alunos vão causando ao longo da aula. É necessário ter a noção de quando se deve intervir e punir, ou quando ambos os contendores devem resolver o problema.

Desde o início que acompanhei a professora Teresa a lecionar as aulas, aprendendo com os métodos de ensino e conhecendo melhor os alunos. A primeira modalidade em que interagi com os alunos foi voleibol, na qual a professora adotava estratégias deveras importantes para o bom funcionamento da aula. No primeiro contacto, um fator importante é que, ao longo da leção, a bola foi diferente (uma maior e mole e outra menor e mais dura), o que permitiu aos alunos adaptarem-se e terem outras perceções dos diferentes tipos de bola, o que vai influenciar igualmente no passe e deslocação.

No basquetebol, os alunos eram colocados por estações ao longo do campo, em que, para além de trabalharem várias etapas, desafios e situações que permitiam aos alunos alcançar uma noção daquilo que é a parte técnico-tática da modalidade de basquetebol, todos estavam incluídos e divididos, de forma a rentabilizar o tempo de prática de cada um (ex: estações).

A disciplina de ginástica foi a primeira modalidade a ter a intervenção, interação e planificação dos estagiários. Nesta unidade didática, optámos por organizar a leção, cuidar da disposição dos aparelhos e materiais de forma a rentabilizar o tempo de aula, exercitar os alunos e motivá-los na execução dos movimentos. Para iniciar a aula, os alunos devem sempre ser colocados por filas de forma ordeira e organizada. A ativação geral era sempre realizada em prol da aceleração do ritmo cardiorrespiratório, alongamentos, posição de flexibilidade e movimentos articulares. Numa primeira parte, os alunos são divididos por grupos e distribuídos por estações estabelecidas, em que podiam abordar: a roda, apoio facial invertido, saltos, chamada/receção e rolamentos –

conteúdos das aprendizagens essenciais. Nestas aulas, é necessário tomar atenção à execução dos alunos em todas as estações, pois, com a prática o nível de dificuldade diminui, e, conseqüentemente, o receio e a concentração também. Por este mesmo motivo, os alunos podem magoar-se, pelo que devem ser alertados para manterem uma constante concentração. De uma forma geral, a turma é bem-sucedida nos elementos gímnicos de ginástica de solo. Tendo isto em conta, foram introduzidas variantes para aumentar o nível de exigência da modalidade, indo de encontro às aprendizagens essenciais. Como por exemplo: o rolamento com saída em pernas afastadas e o salto encarpado no minitrampolim. Numa evolução das aulas, as estações funcionavam da mesma forma, mas com mais exercícios que estavam definidos por papéis, com sequências e elementos gímnicos que ocupavam mais tempo de exercitação, mantendo os alunos em constante aprendizagem. Como a memória motora transita de uma aula para a outra, a transmissão de feedbacks e correções fica mais curta e consolidada, à medida que os alunos vão integrando o que devem executar em cada exercício.

No que diz respeito à modalidade de dança, os alunos aprenderam “a dança do regadinho”, em que na parte prática, os alunos são distribuídos por sinalizadores, dispersos em círculo, para não perderem o lugar nem a contagem dos espaços. A dança foi introduzida pelo ritmo da contagem, de forma a que os alunos não se perdessem e conseguissem sempre acompanhar a música. Iniciando os primeiros passos, foi corrigido a forma como se deviam acompanhar e bater o pé no tempo certo. Apesar de alguns erros no acerto dos passos, do ritmo e da contagem, os alunos demonstraram capacidade de interpretação, audição e memorização. No fim, foi possível realizar a dança inteira, com toda a gente a ter a noção do que era para executar e do que era necessário corrigir. É importante, sempre, organizar os alunos por grupos confortáveis.

A modalidade seguinte introduzida, foi o futebol, conhecida por todos, em que a turma é grande e com diferentes capacidades, sendo necessário ordem e disciplina quando se inicia, transmite ou demonstra algo. Como por exemplo: sentá-los; ser objetivo e claro; dar um “rebuçado” em determinado exercício; nomear um capitão de equipa para ser mais fácil a organização; e também tomar a contagem para realizarem uma determinada tarefa. Nesta, os alunos precisam de ser estimulados em níveis diferentes, então, planeámos as aulas com diferentes exercícios de forma a dar oportunidade a todos os alunos, com as suas adaptações, mas que, tinham os objetivos semelhantes. Num nível, em que os alunos

têm mais dificuldade, é importante começarmos com exercícios básicos, mas depois, colocar variantes para estes não se tornarem monótonos. Ao acrescentar uma variante, ou ao mudar para um exercício, igualmente, básico, é necessário continuar a motivar os alunos e dar feedbacks (e repetir), para estes compreenderem onde devem melhorar. O facto de estarem a exercitar a mesma tarefa muito tempo, não quer dizer que vão aprender tudo ali. Então, se transitarmos os mesmos objetivos para outras tarefas, os alunos conseguem adquirir outras capacidades, se não as mesmas, mas de outra forma (ANEXO I).

Consoante a discrepância nas capacidades motoras para a modalidade de futebol, separar os alunos por níveis pode ser uma solução, pois para haver sucesso nos exercícios, é preciso que haja um trabalho mais analítico, para que todos os alunos tenham o seu sucesso e evolução. A vantagem é que os alunos ficam mais motivados, incentivados, interativos e incluídos nos exercícios. Contudo, tem as suas desvantagens: alunos que estão num intermédio, podem regredir ou sentir que não estão a ser desafiados ou motivados ao realizar a tarefa; alunos mais competitivos, podem entrar em conflito por apenas se dedicarem ao golo.

Posto isto, os exercícios ao incluir os alunos intermédios podem ser adaptados de forma diferente, e os alunos de nível avançado podem ter função de treinador, para dar feedbacks e perceber que é importante a parte tática e coletiva do jogo, tendo bastante impacto a nível de interajuda, conhecimento, motivação, autonomia e empatia. Com esta estratégia, tantos os alunos de nível intermédio/introdutório prestaram atenção e sentiram-se motivados pelos colegas, como os alunos com menos dificuldades entusiasmaram-se a fazer ver os colegas as oportunidades e ações de jogo que surgem. De um modo geral, a aula desta forma, para a turma específica, funciona muito bem, e o trabalho e cooperação entre os alunos desenvolve-se a um nível elevado. Torna-se num processo complexo, mas compensador, que se vai moldando e adaptando ao longo das aulas, esperando a compreensão e motivação diferente de todos os alunos – integrar e ajudar os outros.

Como última unidade didática a ser abordada, o badminton torna-se inovador para os alunos. O facto da maior parte dos alunos nunca terem tido contacto com a modalidade, a leção passa pela base para os critérios mínimos da sua prática. Como estamos em iniciação, os primeiros exercícios foram remetidos apenas à adaptação do volante, onde os alunos lançavam para o outro lado e realizavam os movimentos. Definindo que era por

cima e por baixo, os alunos já adotam movimentos e posições diferentes, de forma a simularem como se estivessem com a raquete. Para a distribuição das raquetes e volantes, os alunos sentam-se - este método é realizado sempre que o exercício muda. O exercício com a raquete implicava que os alunos realizassem o movimento do serviço, no qual, individualmente vamos explicando a cada aluno a posição/movimento que deve adotar. Mesmo que os batimentos sejam livres e os alunos tenham muita dificuldade, devem iniciar sempre com serviço e não de outra forma, se não nunca vão aprender e nunca o realizam em jogo. Ao longo das aulas, os alunos já tinham mais tempo de prática com a raquete, o que levou a uma maior correção e paragem dos movimentos técnicos e táticos para a sustentação do volante. Posto isto, os alunos demonstram uma melhoria notória no que diz respeito ao movimento de batimento e proprioção no espaço.

Durantes todas as aulas, foi incutido aos alunos o trabalho de cumprimento dos deveres, de ser autónomo, interagir, argumentar e partilhar com os colegas. No final de todas as aulas, era realizado a autoavaliação do relacionamento interpessoal dos alunos, muitas vezes aferidas para os mesmos consciencializarem o seu comportamento.

IV. O PROCESSO DA PRÁTICA - OPERACIONAL

4.1. Planeamento

O planeamento é constituído por vários aspetos. Quando este é construído tem que ser te em conta o ano escolar, as aprendizagens essenciais, as características da turma, os espaços da escola e o funcionamento da prática. Em tempo de aula, ter em conta o esforço, empenho, comportamento dos alunos; saber as regras e normas para os atrasos, o controlo e orientação da aula (ex: compreensão na justificação do atraso; apressar ou despachar nos balneários, realizar chamada, fazer encerramento da aula com balanço dos aspetos dessa aula e como vai ser a próxima); apontar sempre tudo o que for relevante na aula, para uma melhor definição e diferenciação dos aspetos de cada um e referir quando necessário.

Para cada modalidade, é necessário ter em conta o número de aulas e, a partir daí, construir a unidade didática de forma a abranger os critérios exigidos no ano e no nível da turma. Com os conteúdos definidos, é possível elaborar o plano de aula, que pode ou não ser alterado, consoante o desempenho da turma. Também, as categorias

transdisciplinares das habilidades motoras, da cultura desportivo, da condição física e fisiologia e dos conceitos psicossociais têm que estar sempre em conta, de acordo com a avaliação e prestação do aluno ao longo do ano (ANEXO II).

De acordo com Vickers (1990) e Rink (1993), o MEC – Modelo de Estruturas de Conhecimento – é um guião para o ensino. Este modelo reflete um pensamento transdisciplinar, identifica as habilidades e estratégias de uma modalidade, pretende mostrar como uma matéria é estruturada e apresenta princípios de instrução comuns a todos os desportos e atividades. É constituído por três níveis e oito módulos: o nível anual (de análise), que engloba o módulo da estrutura do conhecimento (atividade a desenvolver), o módulo das condições de aprendizagem (envolvimento) e o módulo de análise dos alunos; o nível da UD, que é composto pelo módulo dos conteúdos e pelo módulo dos objetivos; e o nível da aula, que engloba o módulo da avaliação e o módulo da criação de progressões de ensino, os quais englobam a parte de tomada de decisão do professor. Para terminar, o último módulo vai de encontro à aplicação do processo como um todo. Recorre à recolha de informação para depois adaptarmos o plano de aulas, o plano da UD e o PA à progressão de cada aluno.

4.1.1. Plano anual

No que diz respeito ao plano anual, podemos simular um plano do ano letivo, tendo em conta a calendarização anual, pois os espaços de lecionação vão mudando ao longo do ano devido às diversas turmas e à ocupação dos espaços de igual forma. Esta estratégia atende aos requisitos das variadas modalidades a lecionar e vai de encontro à necessidade de todas as turmas. Ao longo deste ano letivo foram realizadas 5 rotações, tendo em conta dois campos exteriores, um espaço alternativo (exterior – atletismo ou orientação por exemplo e sala de aula), um ginásio e um pavilhão (ANEXO III). Posso afirmar que a organização do ensino foi centrada na distribuição mista, ou seja, era ajustado às instalações, o que permite que: as aulas sejam poli e monotemáticas; os blocos sejam pequenos de uma só modalidade; a distribuição das aprendizagens; a simulação do meio desportivo em fases de aplicação. Apesar das modalidades alterarem consoante os espaços, a parte da condição física e da inclusão é um processo contínuo que abordo todo o ano letivo.

Sempre que ocorre a planificação do ano letivo, temos que ter em consideração o funcionamento da escola em questão e como este é ajustado à turma. É necessário ter presente a conceção de educação física, assumindo o que queremos dar prioridade nas aulas em três aspetos fulcrais: desafiar-nos como professor, atender às características dos alunos, abordar a matéria a ensinar. Ter em conta também, no ensino das diversas modalidades que, como por exemplo basquetebol – não vamos formar basquetebolistas, vamos incutir valores e estratégias táticas para o sucesso coletivo do espaço de jogo, de forma a realçar e proporcionar ao aluno a adequação à lógica do jogo em função das possibilidades individuais e de grupo. É neste contexto que está o desafio de colocar a aprendizagem em primeiro, dar prioridade à cultura desportiva e formação pessoal, relacionando com a prática (tática estratégica, técnica).

O plano anual deve abranger a consistência entre o que queremos que os alunos retenham: gostem da prática, sejam autónomos (capazes de fazer), e o que queremos que estes desenvolvam: o gosto, a capacidade de se relacionar com outros e resolver problemas relativamente à AF, jogo, dança, ginástica, no individual e no coletivo. Segundo Bento (2006), o PA traduz-se numa programação global com o objetivo de estabelecer as matérias de ensino de forma lógica e estruturada, num determinado período.

Em suma, adaptar as aulas e adotar estratégias para que o ensino seja centrado no aluno, no sentido do que eles são capazes de fazer. A relação alunos-matéria deve ser integrada como uma transformação e evolução do aluno, por exemplo: “como o aluno pode funcionar com isto e aquilo?” – matéria discutida em função com o aluno. Pois esta é a ferramenta dos problemas para que os alunos ultrapassem individual e coletivamente as suas dificuldades. Ou seja, ao invés de dizer que o jogo funciona de certa maneira, devem ser colocadas atividades que desafiem o aluno nessa perspetiva e que vá de encontro aos objetivos previamente estabelecidos.

4.1.2. Unidade didática

Para cada unidade didática, **o grupo de estágio reunia e definia os conteúdos, o número de aulas e os aspetos com maior e menor incidência. A unidade didática pode alterar-se ao longo do ano, ou não, consoante os conteúdos que são necessários serem mais abordados, ou as aulas que não são lecionadas;** ou seja, esta é construída

e reconstruída consoante a lecionação das aulas. A unidade didática tem que refletir aquilo que queremos privilegiar na aprendizagem do aluno, colmatando com desafios que os permita evoluir. (ANEXO IV).

O ano letivo iniciou com a modalidade de badminton, na qual a maior parte dos alunos tinha tido pouco contacto. Desta forma, os níveis de avaliação foram os mais baixos e o nível de requisitos e critérios foi pouco analítico em comparação com as modalidades seguintes. Na gestão de aula, como a turma é grande e o espaço disponível limitado, os alunos realizaram muito 1x1 com jogos em campos reduzidos. Notou-se a dificuldade que os alunos tinham em decorar sequências de batimento, mas houve ganhos de competência a nível de evolução tática de jogo, de conhecimento, de arbitragem e de correções (alunos corrigiam-se uns aos outros sobre a execução técnica e tática). Esta turma demonstra qualidade e empenho na prática em tudo. Nos exercícios propostos na aula, os alunos dão continuidade ao termo “sustentação do volante” com os batimentos já abordados.

Ao longo das aulas, alunos iam tirando dúvidas sobre a matéria que pouco conheciam, e eu ia corrigindo a sua técnica, como os deslocamentos e o movimento concreto de cada batimento. Assim que os alunos praticavam e desenvolviam o gesto técnico, consequentemente, a tática evoluía e o volante estava menos vezes no chão. Tendo em conta os fatores da modalidade e o nível dos alunos, eu pretendo que o aluno ocupe racionalmente o espaço, adeque o gesto técnico à altura do volante, trabalhe com uma intencionalidade e profundidade. Em situação de batimentos em sequências (modo de avaliação), os pares funcionaram em níveis iguais e diferentes, para que todos pudessem ser avaliados e integrados na dinâmica dos exercícios. É lógico que, quando os níveis são diferentes, em que um aluno com capacidades provoca reações de movimento e corrija um aluno com menos capacidades, o que pretendi trabalhar foi a colaboração e a evolução de cada um, com critérios distintos.

Na modalidade de andebol, apesar de os alunos demonstrarem facilidade nos jogos pré-desportivos, senti que, no jogo formal, estavam bastante dispersos e com pouca noção do jogo e das táticas a adotar. Contudo, identifiquei na reflexão de aula os problemas e anotei as soluções a aplicar em cada um (ex: atacar o espaço e enquadramento com o opositor). Apesar disto, num modo geral, os alunos demonstraram um bom desempenho e capacidades associadas à modalidade (ex: velocidade, explosividade, tomada de

decisão). Foi possível corrigir os alunos nos diversos problemas observados nas aulas como: criação de linha de passe, defesa alinhada e organizada, receber a bola em movimento, atacar o espaço e tomar a melhor decisão. Durante a UD dei feedbacks como: passarem ao colega mais perto, ganhar amplitude no ataque, adquirir consistência e ajuda na defesa, e fixar um defensor. Mesmo assim, os alunos já demonstram uma evolução.

Para além das regras básicas de jogo, foi necessário colocar outras condicionantes como: só pode haver um drible por pessoa (drible único); defender em linha, mas direcionado para o seu oponente direto; marcar golo na baliza ou colocar a bola na linha do meio campo; e a bola tem que passar por todos. Deste modo, como é uma modalidade pouco conhecida pela turma, parar o jogo mais que uma ou duas vezes, e fazê-los ver e compreender a situação em que estão e qual a melhor solução que poderiam tomar no momento, é a melhor intervenção do professor.

Para o conhecimento da modalidade e dos conteúdos em avaliação, os alunos realizaram observações de aula, colaborando com os colegas em tempo de calor. Sendo uma aula no exterior, num clima frio, para não arrefecerem é aconselhável os alunos fazerem trabalho de condição física ou corrida. Neste caso, estando calor, é bom que o tempo em que descansam e se hidratam, seja aproveitado para observação para perceberem e interpretar os critérios fundamentais da UD. Neste contexto, a grelha construída foi em torno dos conteúdos das aprendizagens essenciais da modalidade (ANEXO V). Desta forma, ao observar e registar o percurso dos colegas, o aluno consegue identificar os parâmetros do ataque e da defesa, bem como adquirir e aplicar os conceitos que são valorizados na tática e na técnica, e é neste sentido que começam a surgir as dúvidas e o entendimento do jogo (ex: “ahh eu podia ter feito aquilo” ou “como é que eu não vi aquele espaço”).

No que diz respeito à ginástica, foi contruído, com antecedência, um dossiê (ANEXO VI) que continha todos os critérios de avaliação da UD, as tarefas pretendidas, apoio de figuras a realizar, e conteúdos a abordar. Ao longo das aulas, este foi necessário para os grupos e a lecionação da modalidade, pois complementa o que é requisitado das aprendizagens essenciais, com diretrizes reportadas ao desenvolvimento da UD. Como referi anteriormente, a ativação geral para cada momento do ano letivo, considerando a modalidade, tem que ir de encontro aos conteúdos e habilidades que queremos trabalhar com os alunos e prepará-los fisicamente, de forma a estarem aptos para a realização das

tarefas. Deste modo, nesta UD, a ativação funcional baseava-se em exercícios estáticos e dinâmicos, albergando a coordenação, força, equilíbrio e coordenação. O facto destes exercícios serem desafiadores (a pares), impulsionam a junção do trabalho competitivo e cooperativo. Os alunos divertem-se muito nesta parte, e eu também desenvolvo o meu conhecimento, pois exploro sempre métodos diferentes de abordar os circuitos, e tento sempre elaborar exercícios distintos em todas as aulas. Desta forma, tento também colocar-me na posição dos alunos e procurar o feedback por parte deles, pois, se for dado um objetivo/desafio nas tarefas, os alunos tornam-se mais motivados e competentes.

No final de cada aula, incluindo a última na apresentação do esquema final, os alunos foram evoluindo nas críticas construtivas dos colegas, já estavam muito mais organizados e já sabiam diretamente os aspetos a apontar ao grupo apresentador. Estas aulas, envolvem muito o esforço, trabalho em equipa e dedicação, o que facilita muito mais a instrução, a transmissão de feedbacks/conteúdos, e mesmo a melhoria das tarefas, pois ouvem com atenção e executam com rigor e empenho.

Com idêntico método de lecionação e avaliação, na UD a seguir, a dança, também foi construído um dossiê (ANEXO VII), em que constavam as avaliações, as diretrizes para a construção do esquema, bem como a grelha de conteúdos a observar e a grelha de descrição da música elegida pelo grupo. Confesso que me sentia um pouco receosa, pelo simples facto de não estar muito em contacto com a modalidade e ser algo novo a introduzir. Assumo que é desta forma que me espreita mais graça e energia para lecionar uma aula. Sendo a dança uma modalidade em que há pausas, os alunos aproveitam para conversar e dispersar, pelo que, muitas vezes, tive de utilizar o apito para a aula seguir dentro do seu ritmo. Tanto a dança transmitida como a dança criativa foram bem exercitadas e concluídas, pois os alunos estavam motivados e já tinham ideias para implementar. A turma é muito boa e capta muito rápida a noção da contagem e perceção dos sons/movimentos, mas, com isto, vem a diversidade das opiniões, sugestões e questionamentos

Mais uma vez, reforço que, para mim, é essa dinâmica que torna a aula mais desafiadora e me ajuda a inovar, e mesmo a acrescentar e mudar. A nível de tempos musicais, os alunos demonstraram uma evolução, o que proporciona a sua organização e melhoria na dança criativa. Nesta, tentei “sair da aula” e observar todos os grupos, procurando aqueles que necessitavam mais da minha ajuda. Alguns grupos têm um bom

nível de autonomia e criatividade, e outros conseguem ter o mesmo com a minha ajuda e, consequentemente, ter novas ideias, desbloquear movimentos e motivarem-se mais para a sua prática. Para terminar, esta UD funcionou muito bem com a turma. As danças criativas foram deveras surpreendentes e a dança transmitida foi apresentada pelos alunos no sarau da escola.

No voleibol, sendo uma modalidade muito praticada pela maioria dos alunos, dediquei-me de forma a conseguir contribuir para aprendizagem de cada aluno. Havendo alunos de seleção e já com um nível muito elevado, pretendia que o trabalho deles fosse direcionado em ajudar os colegas, como por exemplo: ao invés do aluno colocar a bola no espaço, coloca a bola no aluno com dificuldade; no passe de dedos o aluno esforça-se ao máximo para que a bola vá totalmente direcionada para o colega com dificuldade. Nos alunos com dificuldade, as regras eram sempre adaptadas – dar mais que um toque, deixar a bola cair uma vez no chão ou servir de mais perto. O facto de os colegas se empenharem, compreenderem e incentivarem os outros, proporciona não só um excelente ambiente na aula como ambos evoluem a nível físico e mental. Ou seja, o objetivo consta em incentivar a aprendizagem em que todos aprendem.

Desta forma, a exercitação era baseada em jogo de cooperação e a competição passava por exemplo, pelo maior número de passes (sustentação da bola) que cada grupo conseguia. Mas, havendo o facto de termos terminado esta UD só no final do ano, os alunos tiveram a oportunidade de exercitar em competição. Com isto, a UD foi alargada e foi possível incluir outros conteúdos na avaliação, e consolidar a tomada de decisão e diferenciação de funções, com ênfase no remate em suspensão, bloco e passe de costas. Neste tempo de lecionação, utilizei a dinâmica do campo rei, em que os alunos jogavam consoante as regras de cada campo, permitindo a cada aluno, em cada aula, passar por todos. As regras eram alteradas ou mantidas consoante o desempenho dos alunos, procurando sempre exercitar os conteúdos de maior valor e necessidade. Mesmo no decorrer da aula, em conversa com os alunos, alterei regras pois não eram justas para todos.

Deste modo, é necessário estar com atenção no que funciona bem e no que funciona mal, para podermos adaptar e melhorar não só a intervenção dos alunos, como também a dinâmica do exercício. Sendo a UD mais consolidada perto do fim do ano letivo, onde os alunos já compreendiam o jogo de cooperação e com regras adaptadas, foi

feita uma grelha de observação com o objetivo de os alunos adquirirem a noção do trabalho colaborativo e da contribuição de cada aluno para o sucesso coletivo. Os alunos eram divididos em grupos e cada um avaliava outro de outro grupo (ANEXO VIII).

Para terminar o ano letivo, foi introduzida a modalidade de basquetebol. Nesta, a maior parte dos alunos tinha alguma dificuldade na identificação dos espaços, nas tomadas de decisão, na criação de oportunidades e progressão no jogo. Por este motivo, foram realizadas mais observações do que nas outras modalidades, pois com este método, noto diferença na compreensão dos alunos sobre o jogo. É um tempo excelente para estes observarem e identificarem os erros dos colegas, comparando com eles próprios, ou mesmo identificar formas de jogo, tal como evitar outras. Ainda assim, nesta modalidade, tal como no voleibol e andebol, tive que condicionar o jogo com regras adaptadas, em que estas permitissem a inclusão dos menos hábeis e a melhoria dos mais hábeis. Ou seja, era necessário adotar um modelo de educação desportiva em que os alunos trabalhavam sempre em equipas com condições diferentes perante as dificuldades de cada um (ex: a pontuação, o drible). Nas primeiras aulas, era sempre realizado um simples 2x1, aumentando gradualmente para 3x2 e 3x3 devido à evolução dos alunos. Nesta modalidade, prevaleceu os alunos perceberem o jogo e fazerem leitura do mesmo, pois conceitos básicos como tripla ameaça, tomada de decisão e passe e corte tiveram que ser trabalhados. O 5x5 ainda foi iniciado, mas não resultou da melhor forma, pois o 3x3 não estava ainda consolidado.

Nesta UD, foi preenchida uma grelha de observação que continha as ações táticas mais importantes para a modalidade (ANEXO IX). Nesta, os alunos observavam uma equipa e anotavam os pontos positivos, negativos e aspetos a melhorar, para depois, durante a aula, transmitirem essa observação e discutirem sobre o que devem melhorar. Esta experiência permitiu que os alunos conseguissem ver a sua prestação do exterior e aceitar a opinião dos outros, bem como a partilha e integração no sucesso do jogo.

Para terminar, é de mencionar as aulas que não foram lecionadas em espaço de aula e, em alternativa, foram lecionadas no espaço do auditório ou em sala de aula. Em sala de aula, o tempo de aula sempre foi aproveitado para divulgação de critérios da matéria em curso, para explicação dos dossiês de dança e ginástica, bem como, para uma apresentação de cultura e conhecimento sobre a modalidade a lecionar. Estas aulas foram sempre lecionadas para que todos os alunos participassem ativamente e tivessem a sua

oportunidade de intervenção. O espaço do auditório, onde havia condições para uma aula prática, era sempre aproveitado para exercícios de condição física, bem como para os testes FITescola.

Na minha opinião, este tipo de aulas em espaços alternativos é deveras enriquecedor, pois para além dos alunos estarem mais descontraídos a trabalhar a parte mental, conseguem responder corretamente e debater abertamente sobre as questões impostas. O recurso alternativo ao trabalho da condição física contribui para o melhoramento da aptidão física dos alunos. Estas aulas têm que ser programas com antecedência e, tendo em conta ao material e espaço que iremos ter disponível, o plano de aula tem que já estar programado, caso o clima não colabore para que a aula seja praticada no exterior (ANEXO X).

Para abranger a importância de os alunos terem uma constante participação nas aulas de observação da prática, é de realçar que houve melhorias a nível global, ao nível da participação e envolvimento no jogo, ao nível de desempenho e eliminação de comportamentos individualistas. Não obstante não se poder afirmar que as estratégias foram 100% eficazes em todos, ainda assim deixaram bons indicadores. Outra evidência oriunda das grelhas de observação e do feedback fornecido pelas equipas observadoras é que as estratégias implementadas ao longo das aulas pareceram influenciar positivamente no empenho dos alunos. Estas permitiram uma reflexão de grupo relativamente ao jogo, nomeadamente às ações táticas da equipa e ao envolvimento de cada elemento. O facto de os alunos observarem o jogo dos seus colegas permitiu uma reflexão cuidada das ações táticas, transferindo estas aprendizagens para o seu próprio jogo. Já o feedback das equipas observadoras permitiu a troca de informações e pontos de vista diferentes. Por último, é de realçar o desenvolvimento do espírito de equipa e entreajuda, o que foi notório não só nos elementos das próprias equipas, como também nos elementos das outras equipas.

“Este clima de solidariedade e ajuda mútua, as atividades de aprendizagem cooperativa podem proporcionar oportunidades únicas para o desenvolvimento de competências como o pensamento crítico, a resolução criativa de problemas, a escuta ativa, a comunicação interativa, a aceitação e acomodação às diferenças individuais, entre muitas outras” (Leitão, 2006, p. 34).

4.1.3. Planos de aula

O plano de aula tem que ser constituído sempre pelas características da turma e do espaço, contendo sempre os objetivos, os feedbacks, as sugestões, as variantes e as notas que achamos mais preponderantes para não ficarem esquecidas. A construção do plano é sempre feita consoante a avaliação diagnóstica, a unidade didática e as aprendizagens essenciais, tendo em conta o que cada aluno necessita e de que forma trabalham melhor e desenvolvem as suas capacidades. Os objetivos têm que estar sempre bem definidos, indo de encontro ao que eu pretendo da aula, como por exemplo: “O aluno realiza os abdominais e demonstra eficácia e força no grupo muscular”. Tem que estar exposto que, neste caso, pretendo avaliar o seu desempenho e capacidade física, em complemento com a situação de aprendizagem, onde o aluno efetivamente aprende a realizar, neste caso, abdominais/trabalho de força.

Respeitando a aprendizagem lógica da UD, todo o plano é construído em prol do uso da técnica para trabalhar a tática, pois a técnica requer tempo e aperfeiçoamento e a tática implica que o aluno, durante a sua intervenção, exercite mais a mente e o corpo. Num plano de aula, é crucial definir cada exercício, conteúdo (o que vou trabalhar e os termos), componente crítica (alongamento, coordenação) e objetivos (colocar sempre no presente o que eu quero que o aluno procure alcançar). Perante um plano de avaliação diagnóstica, tenho que definir o que eu quero que eles saibam fazer e o façam; quais os aspetos a avaliar para a ajustar a construção da unidade didática. Planear a filmagem dessa aula permite mais tarde rever para obter uma ideia mais concreta do nível individual e coletivo (ANEXO XI).

No início, demorava a criar os planos, com receio de exercícios não resultarem, com a eventualidade de ajustes de alunos em falta e mesmo com modificações constantes. Com a experiência aprendi a dar flexibilidade ao plano, a trocar de exercício se ele não resultar, a ajustar a aula com alguma rapidez, enquanto os alunos realizavam outra tarefa, e a fazer modificações mesmo antes ou durante a aula.

O conhecimento do que cada componente de um plano de aula pede também foi explorado, definindo com mais profundidade o que pretendo que o aluno realize em cada exercício (o seu objetivo comportamental), qual é a situação de aprendizagem (o quê? onde?), o esquema, conteúdo do exercício. É importante saber distinguir e direccionar a avaliação dos alunos para a tática (tomada de decisão) e para técnica. No caso da primeira

modalidade a lecionar, o badminton, importa distinguir o que se pretende no serviço, no *lob* e no *clear*). Importa ainda orientar sempre a aula para que os alunos não fiquem sem exercitar a prática, como por exemplo: 10 alunos estão a jogar 1x1 em campo e outros 10 estão a realizar uma tabata, um trabalho de condição física relacionada com a modalidade.

4.2. Realização/Atuação

No começo, ao lecionar as aulas havia sempre um nervoso miudinho, pois era uma experiência nova, não conhecia os alunos, não tinha confiança, e não sabia como reagir consoante as diversas situações. Notoriamente que, com o tempo, fui ganhando o meu espaço e sentindo-me confortável, sem receio de errar nas ações feitas. Logo no início, durante as primeiras aulas, retive que devemos registar as **presenças** logo no início da aula; que os **grupos** devem já estar feitos, para a distribuição de tarefas ser mais eficiente; que devemos **rentabilizar o tempo** no que toca à transmissão de informação sobre o funcionamento das aulas e troca de exercício; bem como devemos chamar a atenção para a **garrafa de água** para beberem água e descanso, pois queremos que os alunos tenham a capacidade de realizar esforços de média duração sem quebrarem o ritmo. Ter em conta também algum aluno que esteja impedido de realizar a aula, pois este deve realizar **tarefas** extra, auxiliar nos nomes e na anotação de algo, e procurar saber mais especificamente sobre a modalidade e sobre os exercícios.

Nos exercícios, eu vindo de uma vertente de treino, não conseguia não dar um feedback ou incentivo, nem estar parada apenas a observar, sabendo que realizei essa experiência e que, também ajuda na observação da dinâmica da aula, bem como do exercício em si. Durante os circuitos de condição física, alertava sempre para as correções da postura dos alunos (“endireita as costas”, “respira fundo”), pois aplica-se na melhoria da tonicidade muscular que é aplicada em todas as modalidades.

Algo a salientar, e que foi a primeira vez que me impus perante a atuação dos alunos, foi a falta de pontualidade dos mesmos. Tendo em consideração dos cinco minutos dispensados da aula para os alunos se equiparem, aprendi que temos que fazer o que dizemos, é preciso agir para corrigir. Na minha bondade, andava a alertar os alunos constantemente que se chegassem atrasados marcava falta, até que, numa aula marquei mesmo e, a partir daí, os alunos nunca mais chegaram, nem um minuto, depois do tempo da aula. É necessário ter compreensão no atraso (poucos minutos) e na agitação dos alunos

quando antecedem de um teste, mas não se deve permitir que a desconcentração dos alunos afete a produtividade e tempo de aula. Portanto, no ato dos alunos chegarem atrasados à aula, é necessário sempre anotar e no final da aula questionar a razão. Tal como tudo na vida, tem que haver regras e disciplina, O espaço de aula é para ser cumprido, dando tempo aos alunos de se equiparem e desequiparem.

A minha atuação baseou-se sempre na minha forma de presenciar a aula e querer abordar todos os alunos. A comunicação, a preocupação, a intervenção à distância e a circulação pela aula toda, são aspetos que já tinha, devido ao treino, mas que melhorei significativamente. Pontualmente, antes de introduzir um exercício, gosto de questionar aos alunos o que lecionámos na aula anterior, para que servem os termos da aula de hoje, qual é o objetivo de determinado movimento e de que maneira eles acham que funcionam melhor. Isto, porque consigo ter a perspetiva de cada um deles relativamente à atenção, empenho e conhecimento, como também serve para esclarecer e aprimorar alguma matéria, e introduzir verbalmente aos alunos que faltaram na última aula. No fim, tenho o hábito também de questionar os alunos sobre o que retiveram na aula e esclarecer algumas dúvidas.

A minha evolução passou por atingir objetivos que defini no início do ano letivo. O facto de conseguir adotar a estratégia de corrigir um erro sem me dirigir sempre ao mesmo aluno, ou estar constantemente com ele, com receio de o massacrar, é um feito enorme que se deveu também ao tempo que me deu conforto e confiança. O facto de estar constantemente a corrigir os alunos, a demonstrar os movimentos e a esclarecer o que é e o que não é permitido, faz com que eles integrem mais rápido a informação, e consequentemente, apliquem nas situações de jogo. A estratégia de trocar o exercício grupo a grupo, explicando e demonstrando o pretendido, rentabiliza o tempo. Este método ajuda-me a controlar a aula, a ter os alunos sempre a exercitar e a manter a organização. Auxilia também no esclarecimento de dúvidas, pois como são menos, é mais fácil exemplificar com todos.

Durante toda a minha lecionação tive em conta aspetos importantes da posição do professor, como: mostrar confiança e controlo aos alunos; organizar e gerir a aula de modo a perceber se os alunos confiam na informação que eu dou (questões); ser audível; deslocar-me no espaço de maneira proveitosa; saber iniciar e fechar um feedback; dar feedback, sabendo onde os alunos estão e onde queremos que eles cheguem, para aprender

a trabalhar na matéria (física, estratégico-táticas, relacionais e empenho). Mais uma vez, reforço que, a importância de agirmos conforme as indicações que damos, é crucial, pois os alunos começam a ser responsáveis e a ter noção dos comportamentos essenciais a adotar.

Se há algo que aprendi, quando as condições meteorológicas não ajudam e temos que estar num espaço em que a prática não é aconselhável nem permitida, foi a prevenir-me com planos de aula de recurso já elaborados. Com isto, desde que realizei o primeiro, adaptei sempre os seguintes consoante o espaço e a modalidade. Quando era num espaço limitado, os alunos realizavam pesquisa de suporte para responder a questões sobre a modalidade a ser lecionada. Quando era num espaço com capacidade de realizar algum trabalho físico, os alunos realizavam condição física. Como os meus alunos gostavam de ser desafiados, eu construí um circuito em que estes tinham que executar a pares, registando sempre o seu número de repetições e paragens. Desta forma, foi possível, não só os alunos trabalharem a aptidão física, bem como estarem em constante empenho e esforço, devido à “competição” de registo (ANEXO XII).

Nas diversas modalidades, é importante filmar partes e mostrar ao aluno erros e perceber as suas dificuldades e potencialidades. Em tempo de aula, é necessário ter em conta o esforço, empenho, comportamento dos alunos, saber as regras e normas para os atrasos, o controlo e orientação da aula; senão, a nossa autoridade é descartada (ex: compreensão na justificação do atraso, apressar ou despachar nos balneários, realizar chamada, fazer encerramento da aula com balanço dos aspetos dessa aula e como vai ser a próxima). Para terminar, quando situações de acidentes com alunos acontecem (ex: partir os óculos), é necessário preencher um formulário do seguro sobre o incidente e entregar na secretaria.

4.2.1. Clima de aprendizagem

Desde o começo do ano letivo, sempre priorizei a aprendizagem dos alunos durante as aulas, para isso tentei sempre: ter confiança e controlo nos alunos; organizar e gerir a aula; perceber se os alunos confiam na informação que eu dou com questões; ser audível; deslocar-me de forma a ver todos; e dar e fechar feedbacks. Antes de iniciar uma modalidade, fiz sempre questão de consciencializar os alunos, dos parâmetros e conteúdos em que as aulas iam incidir e que iam ser avaliados. Para além destes quererem

saber para se empenharem devidamente, conseguem ter uma noção do que é valorizado e os auxilia na respetiva nota. Em destaque referente ao ensino, a matéria era sempre em função da aprendizagem do aluno sobre a tática da modalidade, e de que forma este conseguia ter sucesso no jogo. As soluções vão sempre de encontro a: inclusão; entreajuda; comunicação; respeito; observação; compreensão; e claro conhecimento do jogo.

Fora das aulas, durante todo o contacto com a comunidade escolar, a aprendizagem nunca era limitada nem desinteressante. No diálogo com alguns assistentes operacionais, era possível conhecer um pouco melhor as pessoas, trocar ideias e mesmo darem-me a conhecer momentos e locais importantes da escola. No convívio com outros professores, o tema era maioritariamente sobre afazeres da escola e sobre a carreira de professor e a experiência do docente. Com isto, ganhei noção e aprendi imenso sobre as facilidades, as dificuldades e as estratégias a ter no início e ao longo da prática da profissão. Tive a oportunidade de atualizar-me, de receber conselhos e opiniões de muitos professores. Estes pequenos momentos são enriquecedores não só para a colaboração e interação com os outros professores, mas também para acolher o momento de forma relaxada e divertida.

4.2.2. Organização

Num novo começo do ano letivo, é imprescindível estabelecer normas e regras que permitam o bom funcionamento das aulas, levando o exemplo da primeira aula para as seguintes, até ao final do ano como, por exemplo, avisar sobre os cuidados do material e o cuidado de trazer garrafa de água com responsabilidade sem perder a atenção na aula. No início e no fim do ano letivo, os testes FITescola que contribuem, não só para o bem-estar do aluno, como para a sua avaliação no que diz respeito à condição física. Desta forma, estes têm que ser realizados consoante as aulas lecionadas, de modo a adaptar e a incluí-los nos planos de aula. É sempre importante que o aluno aprenda e fale sobre as atividades realizadas na aula. Os testes FITescola eram sempre complementados com as outras atividades da aula, de forma organizada e rentabilizada.

Antes de iniciar qualquer UD, gosto de explicar aos alunos os conteúdos que cada uma implica e os critérios onde estes vão ser avaliados. Sucintamente descrevo a dinâmica das aulas e o planeamento a ocorrer de maior proveito. Para instruir algum exercício,

gosto de dar a instrução e demonstração no mesmo espaço, com visão ampla para todos os alunos, por vezes é mais proveitoso instruir grupo a grupo. No fim questiono sempre se há dúvidas, e se for preciso, explico uma segunda vez. Outras vezes, um aluno que percebeu esclarece ao colega e o exercício inicia mais rápido. Sempre que um mesmo exercício é executado numa outra aula, eu explico apenas por palavras e os alunos recordam-se do objetivo a ser cumprido.

Tal como referem os autores Rosado e Ferreira (2011), a preponderância que a gestão dos aspetos organizacionais detém a criação de ambientes propícios à aprendizagem. Em complemento, o autor Quina (2009) afirma que uma boa organização por parte do professor, melhora as condições em que decorre o processo de ensino-aprendizagem, sendo uma ferramenta imprescindível para o sucesso pedagógico.

4.2.3. Intervenção

No início, é normal termos alguns aspetos a melhorar como organização da turma, aproveitamento de tempo, projeção da voz, intervenção no exercício e interação com os alunos, o que com o tempo vai melhorar. Contudo, consegui ter uma noção real de como os alunos, com uma intervenção ativa do professor, ao longo de cada exercício que não conheciam, iam adquirindo conhecimento motor e psicológico, o que os levava a estratégias para ter cada vez mais sucesso em cada jogo. À medida que iam praticando mais determinada atividade, mais variabilidade de problemas tinham e maior número de solução havia, sendo por observação dos colegas, como por experiência própria. Deste modo, eles estarem concentrados e motivados é a chave para que adquiram melhor determinado desafio que lhes é incutido.

Ao longo do ano letivo, a minha intervenção teve um enorme desenvolvimento e evolução. Nos primeiros dois meses foi complicado instruir e gerir da melhor forma. O feedback era escasso e o ambiente confuso. As decisões são limitadas e os ajustes ao preferir não fazer, complicam-se. Com o tempo, houve muita aprendizagem que me permitiu atuar da melhor forma e sabedoria que me era transmitida, mas por vezes, é difícil aplicar solidamente o que nos é facultado, então eu própria fui acrescentando e consolidando a lecionação, com pormenores e características do meu estilo de ensino.

Depois dessa fase de adaptação, a fase de acolhimento despoleta todos os meus sentidos. O ambiente fica definido e fluido, consigo aceitar-me como professora da turma

e os alunos correspondem. A intervenção torna-se constante e assertiva, o feedback confiante, interrogativo, direto e repetido. Os ajustes e decisões são feitos com antecedência, confiança e alterados novamente se for preciso.

Ao longo das aulas senti-me cada vez mais capaz de lecionar. O receio de algo correr mal já não era tanto e a interação com os alunos começou a ser mais e melhor.

4.2.4. Reflexões/Adaptações

No final de cada aula lecionada, realizava a sua reflexão e anotava as adaptações feitas e aquelas que deviam ser feitas numa próxima aula. Em imensas aulas tive que adaptar exercícios, equipas, regras e formas de jogo, devido à falta de alunos ou dispensados da prática, à eficácia do exercício e mesmo devido ao tempo de aula. No início tinha receio de fazer adaptações durante a aula, mas comecei a ganhar coragem para alterar, e com isso aprendi que umas vezes resultava e outras não, e que a busca de adaptação faz parte do crescimento.

As reflexões serviam, e servem, para refletir sobre o que os alunos aprenderam com a aula e o que posso fazer para eles aprenderem e conseguir um maior envolvimento e desenvolvimento do aluno – encorajar a aprendizagem. O que mais me evidenciou nesta área é que os alunos que estão dispensados de realizar a prática têm sempre que contribuir para o funcionamento da aula, como também têm que cumprir critérios para serem avaliados (ANEXO XIII).

De acordo com o projeto curricular do agrupamento, dei a conhecer aos alunos os critérios específicos de avaliação, que os mesmos tinham que ter a noção de os cumprir. Os mesmos estão distribuídos na pesquisa e pensamento crítico, na capacidade de expressão e no relacionamento interpessoal. Muitos alunos dispensados, tinham a tarefa de árbitro, treinador, registo de conteúdos de jogo, entre outros. Para a elaboração dos mesmos, tentava sempre antecipar os exercícios aos alunos, para que estes pudessem intervir de forma mais autónoma. Observei que, estes alunos iam tomando conta de um grupo ou outro, o que me confortava, pois para além de ter dois alunos a observar e intervir de fora, estes tinham um papel muito importante na realização da aula. Aos alunos que são mais introvertidos, devem ser atribuídas outras tarefas, como registar número de lançamentos, comportamentos táticos, supervisão da condição física, reforçando sempre a sua autoridade. Perante estas tarefas, consegui perceber que os alunos que estavam em

prática sentiram-se mais motivados (como se estivessem a ser avaliados). Este tipo de observações e ajudas é fundamental para eu conseguir ter a perceção da atividade de todos os alunos.

Nos últimos vinte anos, os modelos instrucionais de desporto adquiriram uma perspetiva mais holística, o que inclui os métodos, as estratégias, os estilos, as habilidades, a avaliação do aluno e a verificação dos processos, consoante o ensino adequado ao aluno (Metzler, 2000). Nas aulas iniciais, a modificação de variantes e alteração de exercícios são mais recorrentes, porque, ao observar os alunos em tais momentos, torna-se mais fácil perceber os aspetos mais necessários a trabalhar, e onde podemos incidir a aprendizagem. A adaptação deve ser feita quando os alunos não estiverem a responder ao que é requisitado na aula e, aí, é necessário alterar a forma de jogo para algo mais condicionado e limitado. Mas, como esta turma funciona bem, em maior parte, o jogo acaba sempre por ser cumprido.

4.3. Avaliação

4.3.1. Avaliação inicial

A avaliação inicial tem a função diagnóstica e prognóstica no início de um ciclo de formação, indo de encontro às expectativas que crio dos alunos e da turma. Avalio o comportamento, a postura, o desempenho e a intervenção dos mesmos. Sabe-se que, no início de um ano letivo, é sempre difícil quebrar o conforto obtido na rotina das férias escolares e, com isto, o entusiasmo de voltar à escola para reaver os colegas e conhecer novos docentes da comunidade escolar. Posto isto, algo que nos incute uma primeira impressão sobre uma turma é a realização de um questionário sobre os seus gostos e feitos desportivos. É importante apontar sempre tudo o que achar relevante na aula, para obter uma melhor definição e diferenciação dos aspetos de cada um e mencioná-los, quando necessário. Tal como é divulgado aos alunos, o planeamento da avaliação ao longo do ano abrange os parâmetros seguintes: pesquisa e pensamento crítico, capacidade de expressão e relacionamento interpessoal.

A avaliação inicial não deve ser confundida com a avaliação diagnóstica de cada unidade didática, pois esta tem como objetivo identificar: o nível dos alunos em determinada matéria a ensinar; as “matérias críticas”; os alunos críticos; a dinâmica do grupo; e os aspetos críticos na organização do trabalho.

4.3.2. Avaliação diagnóstica

Na introdução de uma UD, antes de qualquer planeamento, é necessário avaliarmos o nível dos alunos, para perceber que conteúdos podemos aplicar. Ou seja, tem sempre que passar por uma observação que vá de encontro ao que se quer que os alunos realmente aprendam e consigam executar. É a análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir para poder iniciar novas aprendizagens. Esta avaliação pode ser no início da unidade de didática ou sempre que se introduzir uma aprendizagem nova e não, necessariamente, em momentos temporais determinados.

A nível da atividade física, as referências para a avaliação diagnóstica interrogam se os alunos adquirem conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos; selecionam informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva; analisam situações, identificando os seus elementos ou dados; desenvolvem tarefas associadas à compreensão e à mobilização dos conhecimentos; estabelecem relações intra e interdisciplinares; e utilizam conhecimento para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados.

4.3.3. Avaliação formativa/intermédia

A avaliação formativa é feita após um período de trabalho, quando se entender necessário, como por exemplo um pouco depois do início do 2º semestre, tendo em conta as anotações de observações, com análise e críticas que fundamentem o desempenho do aluno até ao momento. Esta tem como objetivos avaliar o patamar de cada aluno e situá-los nos seus níveis de dificuldade e potencialidade consoante as matérias. A apreciação individual de cada aluno deve ser fundamentada no seu comportamento, na comparação com o ano anterior, nos problemas identificados, e solucionar o que este deve melhorar. Aqui, tenho a oportunidade de adotar estratégias para o aluno superar e melhorar certos domínios (ex: trabalhar com mais responsabilidade e concentração, mais afincadamente, com mais envolvimento e empenhamento). Na grelha desta avaliação, é possível ter uma noção do processo individual de cada aluno, bem como se houve uma progressão positiva ou negativa. Com esta noção, a avaliação formativa permite ao professor chamar à atenção alguns alunos e adaptar algumas formas de lecionação (ANEXO XIV).

4.3.4. Avaliação sumativa/final

Esta avaliação traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno ao longo do ano. Tem lugar, ordinariamente, no final de cada unidade didática, trimestre ou semestre, ou ano letivo. Esta avaliação fornece um resumo da informação disponível, procede a um balanço de resultados finais de um segmento extenso de ensino. Em conjunto com as avaliações de cada modalidade, da capacidade de condição física e do relacionamento interpessoal do aluno durante o ano todo, é possível determinar a sua nota final (ANEXO XV). As modalidades foram avaliadas nos seus conteúdos, no relacionamento interpessoal, nos critérios exigidos pelas aprendizagens essenciais e no perfil do aluno; e a avaliação da condição física foi baseada nos testes FITescola (ANEXO XVI). Para terminar, os alunos realizam a sua autoavaliação, preenchendo um questionário criado pelo núcleo de estágio. No 5º ano, a autoavaliação global de cada aluno, relativamente à disciplina de educação física, é feita oralmente. Neste caso, os alunos argumentam e expõem a sua noção de evolução e sugestões de melhoria. Em ambos os anos, têm que estar definidos os objetivos consoante as quatro categorias transversais: as habilidades motoras, a colaboração com os colegas, a condição física e a cultura desportiva. No final, é realizada uma grelha que contenha todas as avaliações dos alunos em todas as categorias. A percentagem destas é distribuída consoante o tempo de lecionação e a importância de avaliação (ex: 70% modalidades, 20% relacionamento interpessoal, 10% condição física) (ANEXO XVII).

Complementarmente, na avaliação final, os alunos realizam a sua autoavaliação no questionário que o NEP elaborou para o grupo de EF, que contém questões que permitem aos professores ter o conhecimento da perceção de cada aluno. Neste questionário, consoante as questões do seu percurso ao longo do ano letivo, os alunos avaliam-se em parâmetros de pesquisa e pensamento crítico, capacidade de expressão, relacionamento interpessoal e autoavaliação do desempenho técnico e tático nas diferentes modalidades abordadas. No futuro tenciono aplicar este questionário no local onde exercer a minha profissão.

V. A PARTILHA

5.1. Aprender em comunidade

Algo que aprendi e crucial durante o meu percurso no estágio foi a pirâmide do sábio: ouvir, ler, ver, experienciar, ensinar. Posto isto, houve imensa interação com a comunidade escolar, como por exemplo: ter diálogos da vida externa; ter contacto com outros professores e conhecê-los melhor; e estar a usufruir da sala dos professores.

Um assunto que deve ser falado é a constante ocorrência de greves, tanto de funcionários como de professores. É evidente que estão no seu direito de fazer e, por parte percebo, quem sabe se chegará a minha vez. Isto indica que estão descontentes com a desvalorização do seu trabalho. É necessário que os trabalhadores no ramo da educação sejam mais tidos em conta, pois educam e preparam gerações e gerações para viver e conviver neste mundo. Numa das vezes que isto ocorreu, o curso profissional de desporto do agrupamento (mais especificamente na Escola Domingos Capela) utilizou o pavilhão para a divulgação do curso e, como não podia lecionar aula devido à falta de funcionários, foi necessário dar ajuda na organização do espaço, na supervisão dos alunos do curso de desporto (estavam encarregues das estações dispersas pelo pavilhão) e na arrumação do material. Este tipo de dinâmicas é crucial para a divulgação do curso e das opções da escola após completarem o 9º ano de escolaridade. Os alunos ficam a perceber o funcionamento do mesmo numa parte teórica, visualizam um vídeo promocional do curso e, na prática, usufruem de diversas estações que demonstram um pouco do que o curso proporciona (ex: ténis, tiro ao arco, escalada, badminton, patins, dança, etc.).

Tenho a plena noção de que a presença na escola foi um período de constante aprendizagem. Havia sempre partilha de ideias e opiniões que se debatiam e complementavam. Das primeiras aulas que assisti da turma do 5º ano, notava-se que os alunos vêm do ensino primário e, daí, é importante que estes continuem com o hábito de marcarem a lição e escreverem o sumário relativamente à aula, não só para trabalhar a sua escrita como também anotarem e saberem o conteúdo abordado. Nestas idades, é necessário adotar outro tipo de estratégias como: distribuir os alunos estrategicamente para não haver aglomeração nem confusão (ex: 2 a 2 em fila vão buscar uma bola ou colocação nos espaços consoante o número ímpar ou par).

Numa aula de uma professora, observei, participei e integrei-me na aula de andebol; pois, para além de simpatizar muito com a professora, esta abordou-me para transmitir algum conhecimento da experiência que tenho como atleta da 1ª divisão

nacional de andebol. Assim, observei os alunos e, quando terminou o exercício, a professora apresentou-me e deu-me espaço para ter a oportunidade de explicar, exemplificar e tirar dúvidas aos alunos. Os alunos demonstraram grande respeito e tiraram algumas dúvidas que lhes foram fundamentais para a exercitação seguinte. Marcou-me também o facto de uma professora ter que ser desenrascada, de forma a proporcionar uma aula de aprendizagem da melhor maneira e com o maior proveito para os alunos. Tive também a oportunidade de auxiliar a professora Paula Moreira a organizar as estações das provas de aferição do ensino primário. É sempre enriquecedor termos a noção das atividades que ocorrem nas escolas a todos os níveis, pois um dia podemos ser nós naquela função.

Para terminar, uma situação agradável é quando os alunos do desporto escolar de natação me veem na escola e dirigem-se a mim de forma alegre e perguntam se vou lecionar o próximo treino. No desporto escolar, eu e a professora Paula vamos trocando ideias sobre o comportamento/evolução dos alunos e dando sugestões da composição do espaço no encontro de natação.

5.1.1. Observações de aula

Nas observações das aulas de outros professores, tentei sempre anotar situações pertinentes, questionar sobre exercícios, ou mesmo ajudar nos mesmos. Observar aulas que outros professores lecionam dá-me uma visão alargada daquilo que é o estilo do ensino. Mesmo o facto de observar os meus colegas já me diferencia em muitos aspetos, como a presença, o feedback, a instrução, a dinâmica. Ao longo do estágio, ao observar as aulas de outros professores, utilizei muitas sugestões, exercícios, dinâmicas que funcionavam bem, e apliquei na minha aula. Por exemplo: a ginástica, no 5º ano, tem que ser um parque de diversões; o voleibol, no 11º ano, tem que ter desafios que englobem todos os conteúdos e incluam os alunos (campo-rei com regras adaptadas). Durante as observações dos meus colegas, pretendia sempre que a minha atenção se centrasse no comportamento dos alunos e no modo como estes se comportam na aula, incluindo aspetos como a cooperação, respeito, motivação, capacidade crítica, criatividade e resolução de problemas. Pois, mais uma vez, o meu maior receio é não dar conta de todo o desempenho de todos os alunos.

O facto de eu, a professora Teresa e um meu colega estarmos a observar a aula de outro, numa perspetiva exterior, a discutir ideias e a debater formas de resolução, proporciona uma clareza sobre os problemas encontrados, que não é possível vislumbrar quando lecionamos a aula. É importante discutirmos sobre o que observamos, para podermos compreender se a aula, o exercício, os alunos e o professor atuam da maneira mais adequada, com que resultados, e quais os problemas e soluções encontrados para tirar um proveito maior e atingir os objetivos que pretendemos.

Numa das primeiras aulas observadas do 5º ano, a professora incutiu logo regras de comportamento como: “ao apito todos param o exercício e olham para a professora”; “sempre que a professora fala a bola tem que estar debaixo do braço”; “durante o exercício deixar a bola dos outros”; “nunca jogar a bola com o pé”; “não brincar durante as aulas”. Regras de corrida de resistência como: raparigas para um meio campo e rapazes para o outro (divididos pela rede de vólei); “vão por determinada linha e voltam por determinado lado”; “não há ultrapassagens a não ser que sejam efetuadas em segurança”; “quem não conseguir ter uma corrida contínua caminha do outro lado da linha, por dentro”; “eu quero ver quem realiza a respiração adequada (inspiração e expiração)”; “mantenham uma corrida calma e constante”. Regras de organização como: “2 a 2 devagar”; cada par tem um grupo e se é ímpar ou par vai para determinado lado da rede. Retive que, no 5º ano, a colocação dos alunos por estações resulta muito bem. Para além de trabalharem várias etapas, desafios e situações que permitem aos alunos alcançar uma noção daquilo que é a parte técnico-tática da modalidade, todos os alunos estavam incluídos e divididos, de forma a rentabilizar o tempo de prática de cada um.

Numa aula observada que um professor me desafiou, consegui ter a noção de ser uma turma muito difícil de lecionar. Para além de serem 28 alunos, todos têm personalidades fortes e educações diferentes, o que resulta num constante barulho e “confusão” durante a aula. Confusão, no sentido em que os alunos perguntavam constantemente ao professor algumas regras para a realização e punições do jogo, aldrabavam ou não cumpriam os seus limites, e como estavam entusiasmados comunicavam com um tom muito alto. O professor lidou muito bem com estes aspetos, ao colocar dois alunos responsáveis pela arbitragem dos jogos pré-desportivos. Depois disto, ainda reuniu os alunos para os alertar que deveriam comportar-se de uma maneira mais calma e organizada, fazendo-os ver da sua própria irresponsabilidade. Noutra

observação, numa aula da professora Sara Castro, onde dialogámos, trocámos ideias, e debatemos sobre diferentes métodos de ensino e estilos de treino. Durante a aula, refleti sobre os aspetos mais importantes e anotei aqueles que se salientaram. Deste modo, aprendi definitivamente um pouco mais com a organização da aula, os feedbacks, a observação e com a experiência da professora. No fim, ainda dialogámos bastante sobre o ensino a cursos profissionais, no qual pude ter uma realidade mais pormenorizada e direta, pois a professora leciona nesse ensino, e pode contar as experiências que já vivenciou.

Mesmo ao longo da aula, os alunos captam muito rápido os feedbacks que lhes são remetidos. Um exemplo: a professora explicou concretamente a um aluno como realizar o passe de dedos tocando-lhe na palma da mão explicando que não é uma zona de contacto com a bola e para formar um triângulo com as mãos, e este executou no momento e melhorou significativamente o gesto técnico, contribuindo assim para a tática e continuação do jogo com o colega. Indico este como um exemplo, mas observei mais uma grande parte de alunos ativos e empenhados na rápida absorção motora. Outros aspetos que tenho de ter em conta é pôr em causa as restrições: uma aluna no início da aula, no aquecimento dizia que tinha dores no pé e inclusive coxeava, o que vim a observar é que, no decorrer dos exercícios com bola e mesmo em jogo, esta não se mostrava com qualquer dor nem anomalia no deslocamento ou andamento; um aluno disse sentir-se enjoado, mas no fim da aula mostrava-se bem-disposto. Estes pontos, penso que devo ter em atenção porque muitas das vezes não é de grande importância, simplesmente os alunos nesta idade arranjam desculpas ou para pedir atenção ou como razão para não realizar uma parte da aula.

Na observação de uma aula de 45 minutos de uma turma que era pequena, a professora rentabilizou e aproveitou o tempo máximo de aprendizagem. Havendo pouco tempo para exercitação, a situação requer que os alunos tenham uma ativação fundamental, mas de forma rápida (5 minutos). O aproveitamento do tempo é feito em constante exercitação, sem paragens. Para introduzir a modalidade de andebol, foi realizado o jogo “bola ao fundo”, onde os alunos estiveram em constante movimento e foram aumentando o desempenho, à medida que iam percebendo a dinâmica do jogo, mesmo os com mais dificuldades. Para aumentar o desafio, a professora ia colocando variantes (ex: não passar ao mesmo elemento de equipa), em que exigia mais reação e

rápida desmarcação dos alunos. Se alguma equipa estivessem muito tempo de fora, a professora tomava decisão de trocar as equipas.

As observações detalhadas de diversas aulas e de vários professores fornecem-me ferramentas para eu experienciar e colocar em prática durante o meu tempo de lecionação.

5.1.2. Reuniões

Em todas as reuniões escolares, há um objetivo de realizar um balanço do que pode ser feito e melhorado, contribuindo com opiniões e troca de ideias.

Antes de iniciar um novo ano letivo, ocorreu uma reunião geral do agrupamento, onde foram definidos pela direção, os objetivos que visam no futuro, os obstáculos a ultrapassar e os requisitos a cumprir para um melhor ano letivo possível a nível de todos os recursos, as características do agrupamento, alunos, turmas cursos, salas; bem como os projetos que se costumam realizar, metas, divulgação, meios, redes sociais, etc. Posteriormente, ocorreu uma reunião de departamento, em específico o de expressões (Educação Física, Visual, Musical e Inclusiva), onde foi realizado um balanço em que se expôs as temáticas que poderiam ocorrer ao longo do ano (ex: discussão de fatores sobre o regulamento AEMGA, notas, dificuldades, possibilidades, futuros).

Nas reuniões do conselho de turma, é realizada uma análise e apreciação individual dos alunos e global da turma. No decorrer da mesma, são discutidos parâmetros como o comportamento, a comparação ao ano anterior, como deve a turma melhorar, quais os problemas mais evidentes e como se pode resolvê-los. Estas reuniões contribuem para interagir com professores de outras disciplinas e para aumentar o meu conhecimento a respeito de cada aluno, e se o comportamento destes é idêntico nas restantes disciplinas. Durante as intervenções dos professores, senti e identifiquei-me com o processo de como lidar com os alunos, e como estes lidam com a atenção e com o envolvimento nas tarefas. Ocorre também, a discussão e alteração de notas nas diversas disciplinas, consoante a progressão e desenvolvimento do aluno a nível pessoal, educacional, participativo e de empenho. Para concluir, os professores chegavam sempre a um acordo uniforme, para definir o tipo de cada aluno e do que este necessitava para manter ou melhorar.

Na turma do 5º ano, é realizada a síntese de cada aluno, realçando os alunos com dificuldades financeiras, necessidades especiais, instabilidade familiar, etc. Posto isto, são discutidas medidas para os alunos que se encontram nestas situações, tentando resolver

os casos da melhor forma e encontrar a solução adequada a cada um. Quando se declara as notas de todas as disciplinas, há sempre professores que tendem a alterar a nota, por repensarem que devem puxar pelo aluno, ou que este teve um bom desempenho e esforço que mereça mais.

Resumidamente, estão explícitos os critérios gerais e específicos da avaliação de cada aluno, os respetivos procedimentos, análise e reflexão. É discutido, também, as observações relevantes da evolução do processo do aluno, as estratégias a implementar, e o perfil de conduta do aluno declarado como bom, anotando responsabilidade e empenho, tendo em conta com alguma heterogeneidade e diferentes ritmos de aprendizagem.

Alvo de referência são as reuniões do núcleo de estágio, que foram fundamentais para o desenvolvimento do estágio e onde retive maior informação de aprendizagem. Estes aspetos estão explícitos no capítulo “núcleo de estágio”.

5.1.3. Direção de turma

O diretor de turma é uma figura que estabelece a ligação entre alunos, encarregados de educação e professores. Esta ligação não se esvazia apenas em aspetos burocráticos, pois o Diretor de Turma acaba por ser um orientador dos alunos e gestor de relações humanas entre os diversos públicos envolvidos (alunos, professores e encarregados de educação) com diferentes pontos de vista.

Em contacto com a professora Ermelinda Rodrigues (diretor de turma), foi possível definir uma procura geral que resulta em estabelecer com os encarregados de educação um diálogo construtivo e colaborativo, evidenciando que todos trabalham em prol dos alunos. Com os alunos, é crucial procurar incentivá-los a terem comportamentos e atitudes responsáveis.

Por outro lado, ao conhecer características e necessidades específicas de alunos, é importante intermediar com os restantes professores a promoção de estratégias que minimizem eventuais constrangimentos e permitam ultrapassar dificuldades. Por vezes, torna-se necessário solicitar os serviços de psicologia e orientação e, nesse sentido, a articulação é feita com o psicólogo da escola. Há também situações de coordenação de atividades diversas que envolvem a participação dos alunos, e também a coordenação do projeto de cidadania e desenvolvimento.

Quanto à dimensão mais administrativa, é destacado: a monitorização da assiduidade, cumprindo as formalidades legais como, por exemplo, as comunicações com os encarregados de educação em tempo oportuno; o atendimento presencial aos encarregados de educação, sempre que necessário; a consulta de emails de encarregados de educação ou da própria escola com informação diversa; coordenação de reuniões de conselho de turma e sua preparação; participação em reuniões de diretores de turma; e a realização de reuniões com os encarregados de educação, calendarizadas pela direção da escola. Pontualmente podem surgir situações imprevistas, como acidentes ou indisciplina, que requerem a ação do diretor de turma.

Um diretor de turma tem como função acompanhar e coadjuvar o processo de EA dos alunos de uma turma em específico. Um diretor de turma tem muita responsabilidade, visto que tem de solucionar os problemas que surjam na sua turma, e também tem de estabelecer contacto constante com os encarregados de educação dos alunos.

5.2. Desporto escolar

Segundo o seu site oficial, o DE é uma atividade de complemento curricular e ocupação dos tempos livres. Engloba o conjunto de práticas lúdico-desportivas que são desenvolvidas num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividades da escola, e são coordenadas no âmbito do sistema educativo. O seu papel é saliente aos objetivos da promoção da saúde e condição física, da aquisição de hábitos e condutas motoras, e do entendimento do desporto como cultura. Estimula também sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, consoante a gestão e interação dos professores.

O DE é algo que no futuro gostaria de trabalhar, porque envolve mais a vertente de treino e competição. Lecionei a modalidade de natação, do início ao fim, o treino de natação de forma completamente autónoma, o que me permitiu estar mais próxima dos alunos-atletas e liderar a aula no meu modelo. Quando a professora me colocava à prova para lecionar o treino, ficava com receio, mas facto de perceber que, ao estar apenas eu, os atletas se comportavam de forma idêntica aos treinos anteriores, ajudou-me não só a refletir no que deveria ter feito de diferente, mas também, o que fiz de bem para que o sucesso, ou a dinâmica do treino tivesse prevalecido e continuasse a prevalecer. O facto

de, mais tarde, me sentir à-vontade com a professora e os atletas terem criado empatia comigo, facilitou a minha postura e confortou-me de forma a não ter receio de errar.

Durante o treino é difícil manter os alunos sempre atentos, pois frequentemente distraem-se com o barulho de outros alunos, com o agitar da água, com brincadeiras e mais fatores de distração, o que, muitas vezes, torna a transmissão dos conteúdos débil. E, desta forma, ou realizam mal, ou não realizam tudo o que indiquei e isto prejudica a sua prática, bem como o seu desenvolvimento.

Ao longo dos treinos, eu e a professora íamos trocando feedbacks sobre o desempenho dos alunos. Os feedbacks que transmiti aos alunos passaram pelos mesmos da aula anterior. Comparativamente ao primeiro treino, os alunos mostraram uma evolução da execução da técnica. O facto de nesta aula serem poucos proporcionou que cada um tivesse mais tempo e espaço para praticar.

Nas concentrações de atividades aquáticas de outras escolas, para além de ser interessante conhecer outras localidades e o funcionamento de outras piscinas, acompanhar os atletas para uma atividade exterior consegue trazer um nível de enriquecimento que não ocorre nos treinos habituais. Esta experiência engloba: conhecer novos professores; estabelecer diálogo com professores já conhecidos; conhecer outros alunos; observar a forma como outros docentes trabalham; e observar os atletas na sua adaptação ao meio aquático nas respetivas estações. No decorrer da atividade, posso salientar momentos que contribuem, significativamente, para a minha aprendizagem, como por exemplo: perante uma alta competitividade nos jogos coletivos, o jogo deve ser adaptado de forma a que todos tenham oportunidade para participar (a bola tem que passar por todos, não vale tocar no outro colega); no nado em piscina funda, para que todos participem, é preciso dar atenção aos atletas com mais dificuldades; no salto para a piscina podemos adaptar por fases, para que o atleta consiga ter uma pequena evolução (salto da posição de sentado, salto de cócoras).

Na nossa concentração, foi necessário preparar tudo com antecedência, sair mais cedo e preparar tudo antes que as escolas participantes e os alunos do curso profissional de desporto chegassem. Com isto, definimos as estações, sinalizámos as secções com cones numerados e explicámos cada atividade para todos os alunos do curso profissional. Assim que chegaram as escolas, reunimos com os professores correspondentes, e explicámos o funcionamento da concentração. Durante esta, funcionou tudo de acordo

com o esperado. É normal adaptar algumas coisas, como por exemplo: uma escola faltou, então dividimos escolas que tinham muitos alunos (incluindo a nossa) em duas estações, de forma a haver um maior proveito do espaço e das atividades. Tivemos o cuidado de todos os alunos participarem em todas as atividades, de tirar fotografias para recordar estes momentos, e de marcar cada rotação de espaço. No meu ponto de vista, foi uma experiência muito bonita, onde todos os envolvidos estavam satisfeitos, entretidos e divertidos (ANEXO XVIII).

O trabalho de treinar uma modalidade no desporto escolar despoleta no professor uma intervenção mais ativa e próxima do treino, do funcionamento da escola, do nível das outras escolas e do trabalho a realizar perante o desenvolvimento dos atletas na modalidade.

5.3. Ensino Especial

Ensino especial é algo que sempre me suscitou interesse, pois trabalhar com alunos diferentes era um novo desafio, em que eu tinha que aprender a trabalhar e lidar com eles de maneira diferente. Nunca tinha trabalhado desta forma com crianças autistas, e despertou-me bastante interesse e vontade de trabalhar mais com eles, ver a sua progressão e do que eles eram capazes. Em particular, é preciso ter tolerância, criatividade e saber entrar na brincadeira com estes alunos, de forma a sermos acolhidos. Por exemplo: brincar com situações em que ficam incomodados, para os relaxar e despreocupar; dar atenção às diferenças que eles têm ou fazem. A partir deste momento, eles alcançam um à-vontade e uma confiança que os predispõem para realizar as tarefas da aula.

No tempo despendido para esta lecionação, os dois alunos tinham o seu horário específico, estando fora das turmas de estágio. Uma vez que, os alunos têm uma boa capacidade de integração e dinamismo na aprendizagem, por vezes, estes praticavam junto da turma com a supervisão de outro professor.

Ao longo do ano, foram abordadas diversas modalidades e atividades, como por exemplo: voleibol, basquetebol, badminton, futebol. Sempre com exercícios simples de contacto com a bola, lançar a bola ao ar, passar para um lado e para o outro, agarrar lançar ao ar, chutar a um alvo. Foram abordados também elementos gímnicos, de alongamento e estabilidade física. Os alunos, apesar das normais distrações, mostraram-se empenhados

em exercícios como a ponte, a vela, a prancha, flexões de joelhos, caminhar com as mãos. Neste balanço, foram trabalhadas destrezas e esquema corporal.

No envolvimento com os alunos autistas é necessário privilegiar o trabalho de coordenação, equilíbrio, manipulação de bola, resistência e agilidade. Com os alunos, foi deveras interessante e animador trabalhar com eles, pois mostraram-se sempre bastante empenhados e realizavam com esforço os testes e exercícios que lhes eram transmitidos. A realização de uma caminhada à volta da escola em contexto diálogo facilita que os alunos nos acolham, pois permite conhecer, interagir e comunicar melhor com os alunos, por vezes difíceis de entender. Fascina-me que bastava colocar uma tarefa de corrida ou um desafio de quem sobe mais escadas, para que os alunos nunca quisessem saber quem ganhava ou perdia. Eles mesmo chegavam a dizer que isso não interessava, apenas queriam fazer o exercício, pois os alunos entusiasma-se e dão sempre o seu melhor por mais exuberantes que sejam os desafios e as condições. Neste seguimento, dois dias foram ocupados com uma atividade de apanhar lixo à volta da escola – plogging. Os alunos deram a ideia e já vinham precavidos para as aulas. A noção dos alunos de que não se deve poluir e que estão a fazer uma boa ação é bastante firme. Notoriamente, os alunos estavam muito motivados e orgulhosos do seu feito.

Apesar de algumas faltas de atenção, os alunos tiveram um comportamento contínuo de empenhamento. Os alunos são persistentes e esforçam-se para atingir um objetivo estabelecido. É de louvar o seu entusiasmo, honestidade e pureza nas suas ações, quer na prática da modalidade, quer no diálogo diário.

5.4. Atividades extracurriculares

Um professor ativo é um professor com conhecimento e paixão para dar. Os alunos entusiasma-se e os feitos são enormes. Enquanto exercer a função de docente, vou tentar estar participativa em todos os momentos que contribuam para a aprendizagem dos alunos e para a minha também, expandindo-a para além do nível do âmbito da turma.

Também, os diversos momentos de envolvimento nas atividades escolares e alternativas realizadas noutros espaços, que não os de EF, permitiram ficar a conhecer a parte dos recursos materiais.

5.4.1. Corta-mato

Segundo o *site* do Desporto Escolar, o corta-mato é um programa de competição organizado pela Direção Geral da Educação - Divisão do Desporto Escolar, e pela Direção-Geral dos Estabelecimentos. Esta competição é realizada em três fases (escolas, regional e nacional).

Na organização do corta-mato escolar, cada professor elege os dois melhores alunos da turma para participarem na prova. O dia é direcionado à prova de todos os escalões, do 5º ao 12º ano, definindo o percurso, chamando os alunos e orientando o público. A minha função passou pela organização da partida da corrida. Nesta, foi necessário orientar os alunos de cada escalão a cada início de corrida, explicar aos alunos como devem iniciar a corrida e lembrar o tipo de prova que o seu escalão deve realizar. O que realço mais foi o facto de estar com os professores a incentivar os alunos e a motivá-los, pois o importante era que estes não parassem e terminassem a prova.

No seguimento, os melhores alunos da escola vão representá-la e participar na prova distrital. Esta atividade também ocupou o dia todo e, apesar das condições meteorológicas não serem as melhores, deu para conhecer a organização, as disponibilidades, as acessibilidades, os métodos e a gestão de tamanho evento. É composto por tendas individuais, onde os alunos e professores se abrigam, um posto médico, um posto do pódio, um posto das telecomunicações e um posto com alimentação. Para além disto, tem uma zona de aquecimento e o percurso da prova bem delineado. A prova foi composta para todos os escalões escolares, onde estes tiveram que correr em zonas enlameadas com chuva e vento – a verdadeira essência do corta-mato (correr onde quer que seja). No fim da prova, os alunos secavam-se e tinham o seu lanche para regressarem a casa. Espero ter uma nova experiência destas, em que o tempo ajude a usufruir melhor do evento.

5.4.2. Sarau de Ginástica, Dança e Mega Atleta da Escola

Uma situação a salientar, foi o auxílio na organização e decoração do pavilhão, para a prova de ginástica do desporto escolar. Colocámos o praticável e a bandeira da escola, organizámos as mesas e cadeiras, e decorámos o espaço com arcos e cordas. Durante esta organização, é possível conhecer melhor os outros professores, sentirmo-nos mais à vontade e partilhar opiniões.

A minha turma participou com a dança transmitida que lecionei ao longo das aulas de dança, a qual foi executada muito bem e aplaudida por todos. Este tipo de eventos é essencial para convivermos com os alunos de forma mais descontraída, em que não seja contexto de aula.

Também participei na organização do MEGA Atleta da escola: salto em comprimento (MEGA Salto) e velocidade (MEGA Sprint). Consegui acompanhar e ter a noção da organização das provas e distribuição das tarefas.

5.4.3. Atividade – Gerações Desportivas

Está intitulado como Gerações Desportivas, pois os objetivos são: a interação desportiva com atletas de referência do clube e da modalidade em questão; a promoção do gosto pela prática da atividade física; e o incentivo a treinarem nas modalidades abordadas ou noutra. Nesta atividade prevaleceu a importância da Educação Física e comemorar o dia mundial da atividade física, onde os alunos podem experienciar três atividades em três espaços distintos: voleibol (pavilhão); *viet vo dao* (ginásio); e uma palestra sobre a prevenção de lesões (auditório). O público alvo destina-se a todos os alunos novos no agrupamento (5º ano), para incutir, neste novo ciclo, um novo ou contínuo estilo de vida saudável. A prática nestas modalidades também promove a sua referência no concelho, dinamiza a prática da EF e estimula os alunos a conhecê-la, tendo em conta a diferenciação, a tradição e os costumes que vão além do currículo. A atividade iniciou com uma breve apresentação para todos os alunos do 5º ano, em que estes se posicionaram por turmas, consoante os papéis colocados na parede com o número da turma. Com coluna e microfone, foi possível realizar um breve aquecimento com música, de forma a entretê-los, ativá-los e cativá-los para a atividade.

Neste seguimento, foi necessário organizar as ferramentas para que esta atividade pudesse ser realizada (ANEXO XIX). Com antecedência, criámos o projeto, divulgámos aos professores do grupo de EF e aos diretores de turma, contactámos as entidades e patrocinios, criámos panfletos para divulgar aos alunos e elaborámos cartazes para recordar a atividade. Neste processo, tivemos ajuda dos professores, das entidades e da colaboração dos alunos.

Posto isto, as turmas foram distribuídas pelas atividades. Nas transições da atividade, os alunos deslocavam-se sempre 2 a 2 e com um professor estagiário, de um modo rápido e organizado. Era imprescindível que tudo ocorresse no seu tempo

estabelecido, para que toda a atividade acontecesse e fosse enriquecedora para todos os alunos. Após o primeiro momento, os alunos juntavam-se no seu local da turma e tinham 10 minutos para lanche (o intervalo normal); os outros 5 minutos eram para a organização e deslocação para o segundo momento. Após este, cada grupo deslocou-se diretamente para o terceiro momento da atividade. Ao terminar, realizámos um balanço sobre a atividade. Os alunos interagiram com os docentes das modalidades, tiraram fotos com os cartazes elaborados e transmitiram a sua opinião positiva sobre a atividade.

Durante a atividade, dialoguei com os representantes do clube de voleibol e de *viet vo dao* sobre a sua captação de atletas, desenvolvimento da formação e condições de trabalho. Como estou num clube, é interessante entender como outros clubes de outras modalidades e zonas funcionam. Conjuntamente, tive a oportunidade de observar a modalidade de *viet vo dao* que nunca tinha experienciado, que gostei imenso, dado que os alunos aprendem a controlar o corpo e a ter disciplina. A oportunidade de observar um dos melhores clubes de voleibol de Portugal (Académica de Espinho) a ensinar, praticar e envolver-se nos jogos com os alunos foi memorável. A parte da prevenção de lesões foi deveras marcante e informativa para as minhas turmas responsáveis. O professor foi impecável e bastante acessível, de forma a cativar os alunos e a todos participarem com o objetivo de aprender sobre lesões que já tiveram e que podem vir a ter ou preveni-las. No meu futuro de docente, se tiver a oportunidade de realizar esta atividade quando exercer a profissão, vou tomar essa iniciativa.

O facto de já possuir um modelo de organização em que me possa guiar, facilita, mais tarde, a criação de atividades inovadoras e intervenção noutras áreas igualmente importantes. De igual forma, é importante aprender com o que corre menos bem, para ter em conta e não cometer o mesmo erro. Por exemplo: é fundamental ter na comunicação da atividade de gerações desportivas que ela é imperatriz às aulas e que, em substituição das aulas normais, os alunos marcavam presença na atividade. Porém, alguns alunos não compareceram na atividade para irem às aulas, pois os encarregados de educação não autorizaram.

VI. A AUTOPERCEÇÃO DOS ALUNOS COMO FUNDAMENTO DA PRÁTICA – JOGOS COOPERATIVOS E COMPETITIVOS

6.1. Introdução

No contacto com a escola, o que sempre me despertou mais à atenção e que é necessário debater-se bastante sobre este assunto é o facto de haver iniciativa de cooperação para com o outro na educação física. O que pretendo perceber e vincular é a **contribuição do estímulo da cooperação para a aprendizagem mútua entre os alunos.**

Durante o primeiro ano de mestrado, os professores insistiam connosco para termos sempre em conta todo o tipo de alunos. É necessário possuírmos capacidades que nos permitam, no processo educacional, observar, adaptar e avaliar todos os alunos na aprendizagem de forma acessível e flexível. Em cada turma **há sempre diferentes níveis**, uns mais acentuados, outros menos, e é preciso **gerir consoante as habilidades e dificuldades de cada um.** É preciso que **cada um se desafie e melhore individualmente, atuando coletivamente.** É um estudo qualitativo, em que a avaliação é do ponto de vista formativo, sumativo e evolutivo.

Apesar de haver estratégias e regras a adaptar, como as que mencionei no capítulo “unidades didáticas”, é preciso **perceber de que forma os alunos captam e sentem a prática e em que circunstâncias tiram mais proveito da mesma.** A perceção dos alunos engloba as duas vertentes das práticas nas **modalidades coletivas lecionadas:** voleibol, andebol e basquetebol – a cooperação e a competição.

Resumindo, tenho como objetivo na recolha da opinião dos alunos, pelo menos da minha turma em análise, **ter a noção da sua aprendizagem perante um ensino de cooperação comparativamente ao de competição. Realizar um balanço de como estes encaram as duas formas de aprendizagem, se há uma opinião geral que os incentiva ou desmotiva mais, aplicando essas respostas na adaptação do ensino.**

6.2. Metodologia

Para a recolha de dados do meu estudo, dividi os 26 alunos em dois níveis (avanzado e intermédio). Por coincidência, os alunos ficaram distribuídos em igual número, ou seja 13 para cada nível. Deste modo, para dar oportunidade a todos os alunos de terem autonomia e destaque na prática, de forma a encararem desafios diferentes e desafiarem-se a eles próprios de maneira diferentes. Nas três modalidades abordadas, os alunos tiveram a experiência de jogo com equipas de níveis semelhantes (homogéneos) e

distintos (heterogéneos): 4x4 no voleibol; 6x6 no andebol; e 3x3 no basquetebol. No final de cada prática, os alunos relatavam a sua perceção sobre as várias dificuldades e potencialidades dos dois tipos de prática.

6.3. Amostra

A amostra são os 26 alunos do 11º1 ano da Escola Básica e Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida – Espinho, nos quais tive contacto e apliquei as medidas, recolhendo a informação.

6.4. Instrumentos

Jogos de níveis similares dentro da equipa e de níveis distintos dentro da equipa. O jogo é regulado de igual modo para os dois níveis, em que as regras adaptadas são aplicadas da mesma maneira. Após a experiência dos dois procedimentos de formação das equipas, os alunos realizam uma pequena redação, realizada em documento PDF, em que expõem a sua vivência, evidenciando as suas vantagens, desvantagens, benefícios e desagrados. Ainda relevante, cada aluno dá a sua opinião sobre o funcionamento das aulas.

6.5. Apresentação de resultados

Andebol

Sendo o andebol a primeira modalidade a aplicar as duas formas de organização das equipas: jogo 6x6 por níveis separados ou mistos, os alunos demonstraram curiosidade em perceber qual a sua diferença.

Apesar de ser uma modalidade nova para todos, e estarem todos em simultâneo a aprender a dinâmica de jogo, alguns alunos estavam mais à-vontade do que outros, criando dois jogos completamente distintos de observar e interpretar. Na observação dos jogos divididos por níveis, todos os alunos participavam no jogo de forma ativa e empenhavam-se dentro do que era o quadro de competição. **Ainda assim, é possível criar um jogo desafiante e inclusivo com a integração de alunos de diferentes níveis, alterando regras (ex: drible com um único batimento) e adaptando formas de jogo (ex: a bola tem que passar por todos para marcar golo; quem marca vai para a baliza; o primeiro golo de cada um vale o dobro).**

Neste contexto, os alunos encaram como o cumprimento deste objetivo como o desafio do jogo e não propriamente o “marcar golo” nem o “ganhar”. Por estes mesmos motivos, a maior parte dos alunos opta para que a leção da UD passe por uma colaboração entre jogos adaptados com níveis e sem níveis separados, pois obtém-se vantagens de um e de outro. Apesar de dez alunos preferirem isolar uma só prática, na leção de ambas, todos podem compreender melhor o outro.

Basquetebol

Apesar de ser a segunda modalidade em que a forma de jogo é utilizada: jogo 3x3 por níveis e sem níveis separados, **a maior parte dos alunos demonstraram grande incapacidade de agir taticamente na prática de jogo.**

Este fator implica na constante adaptação de regras e adaptações de formas de jogo. Regras como: só é permitido estar 3” dentro da área restrita; é proibido tirar a bola da mão; e drible com um único batimento, auxiliam os alunos na compreensão do jogo.

No início da modalidade, para eles perceberem o conceito do passe e corte, estes só podiam marcar cesto se realizassem dois triângulos após o movimento. No começo, os alunos andavam confusos e desorientados, mas a insistência neste movimento essencial do jogo de basquetebol, juntamente com a importância incidida na tripla ameaça, levou a que os alunos, já no final da UD, demonstrassem uma grande evolução no que diz respeito à fluidez, dinâmica e compreensão do jogo. As formas de jogo também foram cruciais para a aprendizagem do jogo, bem como, mais uma vez, a integração e interação entre os alunos. **Estas debruçaram-se na reposição de bola até meio-campo (sem drible) e na pontuação da criação de oportunidade de lançamento: 2 pontos se for um cesto normal; 3 pontos se for no seguimento do movimento passe e corte; 4 pontos se for o primeiro cesto do aluno. Ainda assim, é possível afirmar que, com a diferenciação de aproveitamento e criação de oportunidades, os alunos distinguem-se pelas suas capacidades.**

Contudo, tendo em conta a apreciação dos alunos, a maior parte demonstrou gosto pelas duas formas de jogo. Em comparação à modalidade anterior de andebol, o gosto dos alunos aumentou no que toca ao jogo sem níveis e diminuiu nos outros.

Isto talvez porque, com as regras extremamente de adaptação, os alunos encararam como ser o jogo normal que se joga, e tomaram o seu gosto, decorando as regras e as formas de jogo alteradas.

Voleibol

Para terminar, foi abordada a modalidade de voleibol (ver tabela 3), em que maior parte dos alunos pratica a mesma num clube desportivo de alto nível.

Devido a este fator, na minha lógica era que a maior parte dos alunos (naturalmente de competição da modalidade) optasse por trabalho de jogo por níveis. **Surpreendentemente, os alunos demonstram uma normalização em relação à interpretação da EF como um ensino de valores de entreaajuda e colaboração, que corrobora com o trabalho do movimento e do corpo.**

Contudo, transpareceu nos alunos entusiasmo e agrado na forma como foram executadas as formas de jogo com os conteúdos que eram introduzidos. **A dinâmica foi sempre a mesma, alterando as regras consoante os conteúdos aprendidos ou a dar ênfase.** Neste contexto, os alunos **eram distribuídos de forma heterogénea (equilibrada) pelos campos, e cada campo tinha as suas próprias regras.** As regras no campo-rei (quarto campo com 4x4) eram básicas como: obrigatório três toques; e apenas dois serviços consecutivos. Nos outros campos, do mais perto para o mais longe, as regras iam ficando limitadas, como por exemplo: no primeiro campo era apenas permitido passe e manchete com 3x3; no segundo já era permitido remate em apoio em 3x3; e no terceiro em 4x4 aproximava-se do campo-rei, apenas não era permitido bloco. Os jogos terminavam no final de 5 minutos - a equipa de ganhava avançava e a que perdia descia de campo. **Este método tem que ser utilizado numa pequena parte da aula, para que os alunos com menos habilidades não estacionem no primeiro campo, nem que os com mais habilidade se confortem no quarto campo.** É necessário também ter em atenção que, em todas as aulas, os alunos têm que iniciar em campos e equipas diferentes (ANEXO XX).

Nesta modalidade, é de salientar que parte dela foi lecionada no início do ano letivo, altura em que os alunos demonstravam descontentamento em trabalhar sem níveis distintos. Consigo experienciar também que, nessa altura, os alunos ansiavam por jogar

por níveis e acabavam por não ir de encontro das suas expectativas, pois o jogo ficava mais confuso e demasiado competitivo.

Comparação das três modalidades

Tabela 1. Preferência dos alunos na formação de equipas por níveis no jogo de três modalidades

Resultados												
Nível	Níveis separados				Níveis mistos				Ambos			
Modalidades	And	Basq	Vol	TOT	And	Basq	Vol	TOT	And	Basq	Vol	TOT
Avançado	2	0	0	2	2	6	5	13	9	7	8	24
Intermédio	2	2	0	4	4	5	6	15	7	6	7	20
Total	4	2	0	6	6	11	11	28	16	13	15	44

Os resultados (tabela 1) evidenciam que, ao longo de cada modalidade abordada, a opção das respostas dos alunos pelo jogo em níveis distintos vai diminuindo, aumentando no jogo sem níveis e dando prioridade à experiência de praticar ambos (ver tabela 4). Na modalidade de andebol, os alunos de nível avançado ficam divididos, o que prevalece a sua escolha pelo jogo de ambos. No basquetebol a opção pelo jogo sem níveis aumentou significativamente, tornando-se a forma de jogo mais elegida. Para terminar, no voleibol, os alunos mantiveram as suas preferências. Apesar de ter havido um ligeiro aumento no jogo de ambos, pois, como já referido anteriormente, maior parte dos alunos competem no alto nível desta modalidade, é natural que, por vezes, prefiram praticar por níveis, mas para a sua aprendizagem também optam pelo jogo sem níveis. Em comparação aos alunos de nível intermédio, no andebol e no basquetebol alguns ainda elegeram apenas o jogo por níveis. Ainda assim, o jogo sem níveis aumentou gradualmente de modalidade para modalidade. Contudo, a prática do jogo de ambos prevalece perante todas as modalidades (tabela 1).

De forma abrangente, sendo a preferência pela forma de jogar em ambos os tipos, é possível descrever a sua posição. Na modalidade de andebol, sendo uma UD de prática inovadora, os alunos apresentam um total de 16. No basquetebol, os

alunos diminuem nessa opção (13), pois, penso que aproveitaram mais o jogo adaptado, interpretando a sua função perante a sua aprendizagem. No voleibol, apesar de ser um número superior ao basquetebol (15), é inferior à primeira modalidade abordada (andebol). Isto deve-se ao facto de os alunos estarem mais dentro da modalidade, o que os incentiva mais à competição, mas que também tiveram um crescente desenvolvimento no que toca à compreensão do que se retém dos jogos, e não apenas jogar jogos.

Nas perceções dos alunos, há vantagens e desvantagens para as duas formas de formação das equipas, o que fundamenta o sucesso e o insucesso da sua prática.

Tendo em conta as vantagens dos jogos por níveis, os alunos destacam: “por níveis é uma boa estratégia, pois consegui jogar melhor e até ajudar os meus colegas a jogar melhor também. Senti que a bola passou por toda a gente e todos tiveram a oportunidade de dar o seu melhor (...)”; **“os jogos e os exercícios são mais competitivos e equilibrados entre os grupos; é possível maior competição e mais fácil cooperação entre todos uma vez que se encontram no mesmo nível; o feedback por parte da professora é mais fácil e mais facilmente compreensível porque como os alunos têm as mesmas capacidades o feedback e a ajuda é igual ou parecido para todos; alunos com menos capacidades têm mais oportunidade de colaborar e de se sentirem mais integrados nas equipas”**; “(...) um rápido progresso, ao agrupar os alunos com as mesmas ou semelhantes aptidões físicas. Os alunos são desafiados e progridem de forma rápida e eficaz. Cada um evolui ao seu ritmo e não há frustrações por estar a jogar com pessoas com melhores habilidades físicas.”. Já nas duas desvantagens são evidenciadas: **“alunos com menos capacidades podem ser prejudicados porque não têm a cooperação e ajuda de outros alunos que podem dar dicas e incentivá-los; deixa de haver um estímulo para tentar melhorar e se equipararem aos alunos mais capazes nessa atividade; pode levar a alguma desmotivação dos alunos com menos capacidades; menos espírito de interajuda e inclusão.”**; “Nos jogos com níveis apesar de serem jogos mais rápidos, por haver mais liberdade de opções, perde-se alguma técnica e acabamos por inventar algumas coisas que não são necessárias.”;

Nas vantagens dos jogos sem níveis os alunos incluem: “Ganha-se uma certa empatia, e um maior espírito de equipa”; “aprende-se a jogar, possivelmente de uma forma mais calma e mais coletiva”; “leva-nos a esforçar mais e a trabalhar mais para

conseguir acompanhar os que estão em níveis de desempenho acima”; “A dificuldade gerada nesta forma de trabalho cria mais competitividade o que acaba por tornar os jogos mais interessantes mesmo sem a dinâmica dos jogos por níveis.”; **“podemos ajudar os outros e tentar que eles melhorem o seu nível e também podemos aprender a jogar em cooperação”**; **“(…) acho que o facto de haver mistura de vários níveis de aprendizagem faz com que eu tenha uma maior abrangência de táticas e estratégias que posso utilizar para melhorar o meu desempenho.”** As suas desvantagens: **“Não devemos dar tanto de nós e fica mais difícil evoluirmos individualmente”**; **“os alunos com maior facilidade não têm grande esforço, mas têm maior cooperação. Os alunos com maior dificuldade têm de se esforçar mais, mas por vezes é desmotivante devido à grande diferença de desempenho entre as equipas.”**.

De acordo com as opiniões dos alunos posso destacar algumas bem construídas, e outras ideias que me despertaram curiosidade. Os argumentos relevantes em relação ao jogos com níveis são: **“(…) frequentemente gera frustração entre a equipa, já que os jogadores com melhor desempenho frequentemente se sentem aborrecidos com a impossibilidade de realizar certas estratégias por conta das dificuldades dos outros membros da equipa (…)** acho que a divisão por nível é bastante preferível às equipas com níveis de desempenho mistos”; e **“Pessoalmente, sinto que interajo e participo mais em grupos que estão no mesmo nível de aprendizagem que eu, pois não me sinto tão envergonhada e pressionada.”**. No que diz respeito ao jogos sem níveis, são tido em conta argumentos como: **“(…) consigo obter um melhor desempenho quando estou com pessoas de nível superior ao meu, pois sinto que tenho que dar mais de mim e sempre é mais competitivo; (…)** do mesmo nível, pois não tem aquela adrenalina da competição, é um bocado monótono e acho que por isso não dou todo o meu empenho”; **“(…) acho que jogar com pessoas de níveis diferentes faz-me evoluir mais na modalidade, pois acho que me esforço mais para tentar alcançar sempre o meu melhor, o que não acontece quando jogo com pessoas do mesmo nível que eu porque sinto que não necessito de me esforçar tanto.”**; e **“(…) Isto pode ser arranjado se o resto dos jogadores tiver em mente o pensamento de que devem arranjar uma maneira de todos jogarem, contudo isso às vezes não é possível nem atingível.”**.

Para fundamentar a incidência na prática do jogo em ambos os formatos, são tidos em conta argumentos como: “A minha proposta seria de vez em quando ter uma aula como a de hoje, nas restantes o normal.”; “Acho que estes dois formatos de aulas é benéfico para a aprendizagem, mas quando utilizado no tempo certo, isto é, muito provavelmente nós (alunos) quereríamos utilizar o formato de jogo por níveis desde o início, mas acredito que apenas colocar nas últimas aulas foi a melhor decisão da professora, uma vez que, após todas estas aulas, sinto que não conseguiria colocar tudo o que aprendemos em prática hoje se não tivéssemos realizado aulas de iniciação sem níveis (como fizemos) e continuado a aplicar esses conceitos e técnicas que aprendemos nessas mesmas aulas de iniciação durante mais algumas aulas.

Concluindo, acho que a realização deste formato após todos os conceitos que abordamos e treinamos, foi o ponto ideal para observarmos a nossa evolução ao longo das aulas. Pelo menos individualmente, consegui ter uma excelente noção da minha evolução individual na aplicação prática do que aprendemos.”; “(...) a meu ver a lecionação de ambas as formas de jogo é essencial para todas as modalidades, porque não só nos ensina a trabalhar em equipa e cooperação no jogo sem níveis, como também podemos ter a oportunidade de jogar por níveis, o que leva a uma maior competição (...) o gosto pela prática é igual porque estamos sempre a ser desafiados”; “Penso que se consegue obter uma boa dinâmica de jogo quer haja separação ou não de níveis.”; “Penso que ambos os tipos de equipas devem ser trabalhadas ao longo do ano por contribuírem para objetivos diferentes, cada um com as suas vantagens e desvantagens”; “a implementação de momentos específicos para o desenvolvimento de habilidades por nível e sem, combinados com atividades integradoras (jogos com regras adaptadas) que promovam a cooperação e a diversidade, é uma solução equilibrada (...) para criar um ambiente de aprendizagem inclusiva que valorize tanto o progresso individual quanto a interação social, o que beneficia todos os alunos de maneira equitativa”; e “Nunca tinha feito uma aula de educação física com esta abordagem e acho que tem muitos pontos positivos, mas não acho que deve ser algo recorrente, mas sim algo ocasional (pelo menos uma vez em todas as modalidades), também acredito que para avaliação as equipas mistas fazem muito mais sentido e são melhores para avaliar um aluno”.

6.6. Discussão

A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino que se centra no aluno e no trabalho cooperativo, em pequenos grupos. Desta forma, a diferença é encarada como um valor e o recurso à diversidade de atividades, uma certeza. **É necessário proporcionar ao aluno contextos que o ajudem a construir o conhecimento de forma crítica e reflexiva. Assim, no contexto da aprendizagem cooperativa “Os alunos são encorajados a partilhar os seus saberes, as suas experiências e pontos de vista, a tomar iniciativas e decisões em relação a múltiplos aspetos da vida da escola, a controlarem e regularem as suas próprias aprendizagens. São incentivados a participar ativamente em processos auto, hetero e co-avaliação, a decidir sobre a constituição dos próprios grupos” (Leitão, 2006, p. 50).**

Para Maset (2011), na construção de ambientes positivos de aprendizagem, os professores do **ensino regular devem incluir nas suas aulas, de forma articulada e convergente, momentos de carácter expositivo e de relações de interdependência.** Na óptica de Sanches (2005), os professores, ao promoverem a aprendizagem cooperativa, ficam com mais disponibilidade na aula para responderem de uma melhor forma aos que têm mais necessidades e dificuldades.

No entanto, os **professores terão de despender mais esforço e mais tempo para as suas planificações e para acionar o trabalho no grupo.** Assim, podemos dizer que promover uma maior gestão cooperativa da sala de aula poderá ser uma experiência positiva para os todos os alunos. **Esta estratégia deverá criar “(...) um clima de aula estimulante numa perspetiva de desenvolvimento de autonomia, da responsabilidade, da iniciativa... construindo ou ajudando a construir elementos dinamizadores do seu projeto de vida e atuantes no projeto de construção da comunidade em que se inserem” (Sanches, 2001, p. 184).** Pode-se então considerar que, com a aprendizagem cooperativa, “aprendemos uns com os outros, todos os contributos são importantes, nenhum aluno deve ser privado da oportunidade de poder contribuir para as aprendizagens dos outros, nenhum aluno deve ser privado da oportunidade de poder apreciar os contributos dos seus colegas” (Leitão, 2006, p. 35).

Efetivamente **ensinar conjuntamente, numa mesma aula, alunos diferentes,** tal como exige a escola inclusiva, **implica introduzir uma organização de aprendizagem**

colaborativa, em detrimento de uma organização individualista. De facto, só poderão progredir, se a aula estiver organizada de forma cooperativa, em que todos cooperam, e se ajudam mutuamente, de modo a alcançar o mesmo fim, progredir na aprendizagem, maximizando, desta forma, as suas potencialidades (Maset, 2011).

A satisfação dos alunos com as aulas de educação física é reiterada nesse estudo. A estratégia foi dar voz aos alunos, para que explicitassem suas representações ou percepções sobre a educação física no currículo escolar (Betti, 1992). **É natural que haja opiniões e percepções diferentes dos alunos em todas as modalidades para cada forma de jogo. No entanto, penso que a junção de uma forma de jogo mais cooperativa e outra competitiva é essencial para o desenvolvimento e agrado pessoal, bem como para a valorização da essência da EF. Isto claro, tendo sempre em conta as regras adaptadas e a colaboração com os colegas para a compreensão da tática e sucesso da prática.**

Para além dos meus alunos, esta aplicação também desenvolveu ainda mais o meu ponto de vista de uma EF inclusiva. No meu entender, a EF trabalha o corpo e o movimento que pode, ao mesmo tempo, trabalhar a nível moral para tornar as gerações futuras melhores de si e com oportunidade de interagir e de colaborar com o próximo.

6.7. Considerações Finais

Num balanço geral, notei, definitivamente, **ao longo da lecionação das modalidades, a compreensão dos alunos de uma EF mais inclusiva e cooperativa, em que, apesar de não ser a forma habitual de competição, há novos desafios para ultrapassar. Notei que, apesar de muitas dúvidas e resistências no início do ano, a evolução da noção dos alunos passou pelo respeito, interação, integração, esforço e dedicação pelo outro e pelo bem coletivo. Segundo Correia (2008), a educação inclusiva conduz os professores para a criação de ambientes de interajuda entre alunos, através de aprendizagens onde a confiança e o respeito são características essenciais. A cooperação entre todos contribui para o alcance de um objetivo comum, fomentando o espírito de equipa, liderança e comunicação – EF inclusiva.**

Em pleno ano de 2024, é fundamental a valorização da EF como meio de inclusão, partilha e respeito. Durante os meus anos de lecionação, pretendo sempre

adotar uma EF que promova os valores necessitados na nossa sociedade. E, para isso, é preciso cativar os alunos para que estes obtenham esses valores, enquanto praticam o que gostam. Deparando-me com o desagrado de alguns alunos por ocorrer sempre práticas que os limitava a nível de empenho motor, questionei: “porque não desenvolver uma prática, em cada modalidade abordada em específico, que envolva os alunos numa experiência de níveis similares e de níveis distintos?” – pois os alunos com mais facilidade sentem-se condicionados e os alunos com menor facilidade sentem-se constrangidos. É possível realizar o mesmo jogo, com regras adaptadas para níveis diferentes.

O jogo satisfaz as necessidades dos jovens relativamente às suas ações, e, para entender o avanço do seu desenvolvimento, é necessário conhecer as suas motivações, tendências e incentivos que os colocam em ação. Ou seja, o jogo deve ser entendido como fator de desenvolvimento por estimular o movimento e o pensamento das crianças e dos jovens. Por exemplo: numa corrida, ao invés de um aluno se preocupar em ganhar ou em não ser ultrapassado, o objetivo do mesmo deve ter a realidade da melhoria pessoal e do incentivo do próximo.

Desta forma, é preciso ter em conta a aplicação deste método, bem como a dos jogos adaptados e a apreciação dos alunos. É evidente o trabalho em equipa, a melhor compreensão do jogo, a leitura do comportamento dos adversários, o esforço perante um jogo equilibrado, em que os alunos se encontram no desafio de trabalhar para o sucesso, tendo em conta as regras adaptadas que obrigam à colaboração e cooperação dos alunos, para obter um maior sucesso no jogo, incitando ao espírito de equipa e ao espírito competitivo. Neste seguimento, todos os alunos que participam efetivamente nas aulas vislumbram uma sensação de prazer ao saírem da aula. (Bassani; Torri; & Vaz. 2005).

“Os professores aumentam a qualidade das suas práticas quando promovem a cooperação entre alunos. Importa desenvolver a interdependência positiva entre alunos, as interações face-a-face, a responsabilidade individual no seio do grupo, a avaliação dos procedimentos usados no trabalho de grupo, maximizando desta forma a participação ativa e construtiva de todos os alunos na construção do seu próprio desenvolvimento” (Leitão, 2010:3).

Na perspetiva de Sanches (2005, p. 134), “com o trabalho cooperativo, da competição passa-se à cooperação, privilegiando o incentivo do grupo em vez do incentivo individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interação dos alunos e as competências sociais”. Neste sentido, devemos realçar que através da aprendizagem cooperativa os professores criam condições para que os alunos respeitem o trabalho realizado e desenvolvam estratégias próprias de resolução de dificuldades, recorrendo à ajuda dos seus colegas. **Contudo, é essencial refletir a seleção das estratégias dadas aos grupos, de modo a que todos os alunos possam participar ativamente nas atividades e nas aprendizagens.**

Se, na perspetiva da aprendizagem cooperativa, é importante assegurar a heterogeneidade dos grupos, não deixa de ser igualmente importante garantir a participação ativa de todos os alunos no contexto dos seus grupos de trabalho. Assegurar essa participação ativa passa fundamentalmente pelos cuidados a ter na divisão das tarefas e dos materiais, na atribuição de papéis e responsabilidades individuais aos vários membros dos grupos e pela rotatividade e diversidade.

No que diz respeito às limitações do estudo, a amostra é pequena e não há estudos relevantes que se especifiquem apenas neste contexto. Num futuro próximo, pretendo recolher mais informação sobre a perceção dos alunos, de acordo com os jogos adaptados, aos seus níveis, à cooperação e à competição saudável.

Na perspetiva de Crum (2007), a EF não se contenta na melhoria da aptidão física nem num intervalo recreativo no currículo escolar, mas contribui como um empreendimento de EA, no qual é dado aos jovens a possibilidade de adquirirem o conhecimento, as competências e as atitudes necessárias para uma participação emancipada, recompensadora e prolongada na cultura do movimento. **De acordo, há melhor forma de transmitir esses valores aos alunos do que oferecer-lhes o maior número de experiências que eles possam vivenciar? Bento (2006), afirma que a EF tem que ser uma “reconstrução e inovação inadiável” e que, deste modo, deve incorporar na sua missão as novas necessidades e elevar a qualidade das formas de organização, dos métodos e dos resultados de ensino. “A new view of Physical Education based upon the unity of mind and body” (Williams, 1930) – não treinar o físico na dimensão unicamente biológica, mas sim treinar o físico através da educação.**

De acordo com Metzler (2000), se os programas de educação física, e os professores neles se esforçarem para atender aos requisitos da NASPE (*National Association for Sports and Physical Education*), os padrões para ajudar os alunos a se tornarem pessoas verdadeiramente educadas fisicamente vão prevalecer. **Os professores não podem ensinar da mesma maneira o tempo todo, e os alunos não podem estar envolvidos em apenas alguns tipos de atividades de aprendizagem. Uma vez que os programas promovem múltiplos resultados de aprendizagem, é necessário ensinar os alunos com características diversas e habilidades diferentes, recorrendo a uma ampla variedade de conteúdos do programa no currículo. Não pode haver “uma melhor maneira” de ensinar educação física. Cada vez que um professor ministra uma unidade de conteúdo diferente, para diferentes resultados de aprendizagem, para um grupo diferente de alunos, esse professor deve mudar a sua maneira de ensinar para ajudar esses alunos a aprenderem de forma eficaz e agradável. Às vezes, essas diferenças exigirão apenas pequenas mudanças ou pequenas variações em alguns comportamentos de ensino e aprendizagem. Noutras vezes, essas diferenças exigirão grandes mudanças na forma como um professor instrui, apelando ao uso de uma abordagem completamente diferente, apelando a um modelo instrucional.**

No meu ato de docência, vou aplicar esta estratégia mais vezes, valorizando a opinião dos alunos, e evidenciando que é fundamental saber jogar em equipa, partilhar e ser humilde, aceitando as dificuldades dos outros, e trabalhando para que as potencialidades e o trabalho coletivo prevaleçam.

6.8. Referencias bibliográficas

Bassani, J. J., Torri, D., & Vaz, A. F. (2005). Educação do corpo, esporte e Educação física escolar. *Revista Virtual EF Artigos, Natal*, 2(24).

- Bento, J. (2006). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Betti, I. C. R. (1992). *O prazer em aulas de educação física escolar: a perspectiva discente*. Dissertação de Mestrado em Educação Física-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- Butler, J. (2016). *Playing fair*. Human Kinetics.
<https://cir.nii.ac.jp/crid/1130282271715432448>
- Crum, B. (1993). A crise de identidade da educação física. Ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(7-8), 133-148.
- Crum, B. (2007). A crise de identidade da educação física. Ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física* (7-8), 133-148.
- Leitão, F. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa: Edição do autor.
- Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso Española de Ediciones.
- Lino Castellani Filho, S. C. (2014). *Metodologia do ensino de educação física*. Cortez Editora.
- Maset, P. (2001). Aulas Inclusivas e Aprendizagem Cooperativa. In David Rodrigues (org.) *Educação Inclusiva Dos Conceitos às Práticas Inclusivas* (pp. 45-89). Lisboa: Instituto Piaget,
- Metzler, M. (2017). *Instrucional Models in Physical Education - 3rd edition*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315213521>
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à Educação Inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*. 9, 127-142
- Williams, J. F. (1930). Education through the physical. *The Journal of Higher Education*, 1(5), 279-282.

7. CONCLUSÃO

O término desta etapa da minha vida é surreal. Atingir um objetivo que sempre ambicionámos é uma mistura de emoções: “o que vou fazer a seguir?”; “e agora, vou lecionar?”; “sou oficialmente professora?” – são questões que surgem aglomeradas à felicidade, à satisfação e à realidade pelo trabalho desenvolvido ao longo do EP, repleto de descobertas, desafios e desenvolvimento profissional e individual. Percebi, claramente, que a teoria, embora essencial, só ganha vida quando é traduzida na prática. Depois do ano mais enriquecedor e desafiador da minha vida, posso dizer que este me fez crescer de uma forma inexpectável. A lecionação tornou-se no meu laboratório prático, onde pude experimentar, aprender e crescer como futura professora de EF. Tornou-se alvo de exploração das minhas características, como por exemplo: aquisição da capacidade de adaptar as aulas aos imprevistos e à necessidade dos alunos); aperfeiçoamento de conhecimentos já adquiridos; e aquisição de novos conhecimentos. As situações inesperadas exigem uma rápida capacidade de adaptação que se revela numa qualidade essencial de um professor, em que o compromisso na aprendizagem dos alunos tem que permanecer constante. Isto só foi possível pela minha constante procura de informação nova, quer a partir de documentos, assim como da informação transmitida pelo departamento de EF. Esta procura ininterrupta do desenvolvimento profissional implica, sem dúvida, uma grande capacidade de reflexão para a obtenção de soluções e estratégias que contribuam para uma melhoria constante.

O professor deve estar envolvido na criação de um espaço seguro de aprendizagem, onde cada aluno é incentivado a explorar as suas capacidades. Era sempre muito gratificante poder observar e acompanhar a evolução dos alunos, por isso, cada vitória que eles conquistavam, fosse esta ao nível das habilidades motoras ou no desenvolvimento da sua autoconfiança, também era uma vitória para mim, fazendo com que sentisse que estava a cumprir os objetivos almejados. Ao longo desta viagem, fui encontrando problemas e soluções; realizei atividades; elaborei planos de aula e unidades curriculares; tive em conta os programas escolares, o desporto escolar, as etapas de aprendizagem e aprendizagens essenciais de cada ano; aprendi com as observações de outros professores; comuniquei e conheci os recursos humanos, materiais e físicos; lidei

com toda a comunidade escolar; e desafiei-me ao estudar e aprender com cada aluno, para que a sua aprendizagem e evolução ocorresse da melhor maneira.

Ao longo do estágio, a nível de organização e gestão do ensino e aprendizagem, fui percebendo que não estava apenas a ensinar, mas também a aprender a ouvir, a apreciar as características individuais de cada aluno e perceber que o reconhecimento e a consideração pelas suas dificuldades tornam o ensino mais eficaz. Assim, a empatia e perceção de cada aluno torna-se fundamental, pois permitem criar ligações e um ambiente de aprendizagem agradável.

Neste ano letivo, progressivamente, consegui perceber que, com antecedência, com métodos, com observações, reflexões e leituras, é possível proporcionar aos alunos uma leção que contribua para os seus valores, imprescindíveis para uma atuação futura na sociedade. Neste processo, tentei sempre ajudar os meus colegas, partilhando formas de avaliação, exercícios para a aprendizagem, e até debater assuntos construtivos com outros professores. A ideia de que a EF trabalha a mente e a consciência através do corpo e do movimento é algo que vou levar para todos os meus anos de docência. Aprendi que, apesar dos obstáculos, com trabalho é possível adaptar as aulas, incluir exercícios e agradar os alunos, ao mesmo tempo que vamos de encontro aos objetivos das aprendizagens essenciais. As dificuldades que pensei não ter conseguido ultrapassar e deparei-me com facilidades que não sabia que tinha.

A minha participação na escola e na comunidade educativa foi constante e ativa. O contacto com o grupo de EF e com os assistentes operacionais e alunos era frequente e gerava múltiplas vivências fora das aulas. Neste contexto, o diálogo com outros professores e assistentes operacionais permitiu integrar-me, estar à vontade e tomar uma rotina de conforto durante os meus dias de estágio e contacto com a escola. Foi também importante, receber conselhos de pessoas mais experientes e mais velhas, no que diz respeito ao meu futuro e às escolhas que podem ou não ser feitas. Habituei-me a um clima de partilha, aprendizagem, bem-estar e compreensão. Apenas num ano letivo, sinto que fiz amizades e levo as ajudas das pessoas comigo, e sei que vão estar lá para quando eu precisar. E claro, eu também vou ter todo o gosto no que puder ajudar.

O clima positivo foi algo que caracterizou sempre o nosso NEP, onde se verificou uma grande cooperação e disposição para realizar o trabalho que seria necessário ao longo deste ano letivo. A professora cooperante e o professor orientador foram duas pessoas

imprescindíveis a acompanhar o processo do estágio, sendo que mostraram sempre grande disponibilidade para ajudar e permitir uma grande autonomia na realização de todo o processo de EA.

A nível de desenvolvimento profissional pode inferir-se que a prática de ensino supervisionada possibilita aos estudantes-estagiários viver a cultura de uma escola nas suas mais variadas vertentes, ou seja, no compreender, no sentir, no pensar e no agir da comunidade. E, possibilita também, vivenciar uma experiência real de ensino, repleta de aprendizagens advindas da prática de ensino, da partilha com colegas e professores, e das relações com a comunidade escolar (Batista & Queirós, 2013). Foi neste desenvolvimento que adquiri as primeiras aprendizagens de um cargo que quero exercer num futuro presente e longínquo. Tendo em conta que estamos na reta final, o mestrado e, claro, o estágio são o meu trampolim para saltar de etapa e iniciar um ciclo novo na minha vida. *“A reflexão tem que ser um trampolim para a aprendizagem”* – Prof.^a Teresa Leandro.

Para além dos estilos de ensino que fui adotando ao longo das aulas, devo enfatizar o Modelo de Educação Desportiva (MED), pois enfatiza o papel socializador do desporto, através de um papel ativo do praticante na organização das tarefas subsidiárias ao jogo e no próprio jogo. Consegui identificar-me com o MED, devido: aos grandes propósitos do desporto – desenvolver competências de vida que permitam às crianças e jovens participar ativamente com confiança, responsabilidade e segurança na sociedade; e a ter um objetivo prioritário do ensino do desporto na escola – enfatizar a dimensão social e pedagógica e promover a filiação dos jovens ao desporto para a vida. O MED constrói um perfil do aluno que o envolve numa literacia desportiva, que torna o aluno mais culto desportivamente, capaz de distinguir destacar uma boa prática desportiva, valores, regras e modalidades. Desenvolve também a perspetiva de um aluno entusiasta ao participar de forma empenhada no que toca à aquisição de conhecimento da cultura desportiva. Para terminar, O MED consegue abranger a competência desportiva do aluno, em que este apresenta evolução nas suas capacidades de participar no jogo de forma satisfatória, sente-se confortável e confiante nas várias etapas de aprendizagem e dá-lhe a oportunidade e gosto por uma modalidade. Foi também, por esta razão que a minha lecionação passou por jogos e regras adaptadas, bem como o estudo pela perceção dos alunos acerca das distinções de níveis de cooperação e competição que ocorrem pedagogicamente nas aulas de EF.

De facto, os professores são a chave principal para que a educação inclusiva seja efetivamente uma prática. Como professores, devemos ter a preocupação e devemos compreender que cada aluno é único e que cada um tem a sua forma de aprender, sendo necessário encontrar estratégias para que cada um se enquadre, da melhor forma possível, dentro de uma turma. Se cada aluno tem as suas competências e as suas dificuldades, então todos podem contribuir da sua forma para a aprendizagem dos outros.

Em suma, concluo que foi por isto que sempre ambicionei. Permito-me dizer que me sinto bem a lecionar e sinto que tenho uma posição de firmeza e respeitabilidade, conjugando com a amizade e a valorização no ato de lecionação. Procurei sempre ser inovadora e criativa para corresponder ao empenho da minha turma e da turma partilhada do quinto ano. Desta forma, cria-se uma afinidade com os alunos, em que estes se tornam amigos. Tenho a noção de que ainda vem aí muito para reter, aprender, errar e aplicar, mas se um indivíduo fizesse tudo bem, não havia motivação para fazer nada de novo, muito menos para aprender e saber mais. Assim, almejo nesta nova etapa que advém, aplicar o que aprendi e evoluir com a próxima experiência que posso obter com a escola e a comunidade escolar. Para colmatar, a resumir a minha interação e intervenção durante o estágio, referente a toda a atividade, com a legenda respetivamente às funções. As ocorrências. Esta foi boa forma para me guiar, ter uma noção do meu caminho e não deixar escapar nenhum pormenor durante o processo. (ANEXO XXI).

Finalizado este ano, sinto que sou capaz de lecionar, tenho plena noção de que tenho bastante para aprender, pois um professor está em constante aprendizagem. Apesar de considerar difícil esta entrada na profissão de professor, irei sempre lutar por um sonho. Este ano foi vivido de forma intensa, fica marcado pela minha evolução tanto a nível pessoal como a profissional. Desta forma, a procura pelo conhecimento é algo que nunca terminará, é um compromisso constante do professor e advém da necessidade de oferecer a melhor experiência educacional possível. Neste momento de encerramento percebo que o estágio não é o fim, mas apenas uma etapa inicial do que está para vir.

VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas Doutor Manuel Gomes de Almeida. (2019). *Projeto Educativo*. Espinho..
- Agrupamento de Escolas Dr. Manuel Gomes de Almeida - Espinho. (s.d.). Obtido de <https://www.aemga.pt/>
- Bento, J. (2006). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2012). *Carta ao Ministro da Educação e Ciência*. FADEUP. A Educação Física Escolar.
- Betti, I. C. R. (1992). O prazer em aulas de educação física escolar: a perspectiva discente. Dissertação de Mestrado em Educação Física-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- Butler, J. (2016). *Playing fair*. Human Kinetics. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1130282271715432448>
- Crum, B. (1993). *A critical review of competing PE concepts*. Institute for Social Research, Tillburg University.
- Crum, B. (1993). A crise de identidade da educação física. Ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(7-8), 133-148.
- DGD. Desporto Escolar: <https://desportoescolar.dge.mec.pt/visao-missao-e-valores>
- Espinho Desporto. (s.d.). Obtido de <https://desporto.espinho.pt/pt/turismo/nave-polivalente-de-espinho/>
- FADEUP (2016). Normas Orientadoras do Estágio Profissional do 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. FADEUP
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 401-421.

- Hastie, P. (2016). The Philosophy of Physical Education: A New Perspective. *Journal of the Philosophy of Sport*, 43(2), 327-329.
<https://doi.org/10.1080/00948705.2016.1165620>
- Leitão, F. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa: Edição do autor.
- Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso Española de Ediciones.
- Lettnin, C. d. C., Batista, P. L., & Nunes, L. N. (2022). Educação Física (des) seriada e a oportunidade de equidade na motivação de meninos e meninas. *Motrivivência. Florianópolis*, 34,(65), 1-22.
- Libâneo, J. C., & Pimenta, S. G. (1999). Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade*, 20(68), 239-277.
<https://doi.org/10.1590/s0101-73301999000300013>
- Lino Castellani Filho, S. C. (2014). *Metodologia do ensino de educação física*. Cortez Editora.
- Madaus, G., Airasian, P., & Kellaghan, T. (2008). Insumos escolares, processos e recursos. Em N. Brooke, & J. Soares, *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias* (pp. 273-296). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Marcon, D., Graça, A., & Nascimento, J. V. d. (2011). Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25, 497-511.
- Maset, P. (2001). Aulas Inclusivas e Aprendizagem Cooperativa. In David Rodrigues (org.) *Educação Inclusiva Dos Conceitos às Práticas Inclusivas* (pp. 45-89). Lisboa: Instituto Piaget,
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 39 - 68). Faculdade de Motricidade Humana.

- Metzler, M. (2017). *Instrucional Models in Physical Education* (3rd ed). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315213521>
- Nóvoa, A. (2021). Um novo contrato social da educação: Repensar juntos os nossos futuros. Entrevista. *Jornal das Letras*, 41(1335), 45-46.
- Paredes, E. (2023). Apontamentos Realizados Em Sala De Aula.
- Paula Batista, P. Q. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. Em Olhares sobre o estágio profissional em educação física (pp. 34-50). Porto: FADEUP.
- Queirós, P. P. (2022). Estudos Facultados Ao Longo Do Semestre.
- Rangel, M. M., & Mont'Alvão, C. R. (2015). A observação do comportamento do usuário para o wayfinding no ambiente construído. *Estudos em Design*, 23(3), 166-180.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Faculdade de Motricidade Humana.
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à Educação Inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*. 9, 127-142
- Silva, J. C. (2017). *Aprender a Arte de ser Professor*. Porto: J. Silva. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/109199>
- Tavares, F. (Ed.). (2013). *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a jogar*. Editora FADEUP.
- Teoldo, I. ; Greco, P.J. ; Mesquita, I. ; Graça, A. ; Garganta, J. (2010). O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, 10, 69-77.
- Williams, J. F. (1930). Education through the physical. *The Journal of Higher Education*, 1(5), 279-282.

IX. ANEXOS

ANEXO I – Plano de aula por níveis

AULA Nº: 4	PROFESSORES: André Lucas, Eva Paredes e Rui tremoceiro		UNIDADE DIDÁTICA: Futebol	
ANO/TURMA: 5º5	Nº ALUNOS: 28	DATA: 19/03/24	HORA: 11:50 – 13:20 90' (45' úteis)	LOCAL: AEMGA – Espaço Alternativo
MATERIAL: bolas, coletes, cones				
FUNÇÕES DIDÁTICAS				
▪ Exercitação				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA				
HABILIDADES MOTORAS	FISIOLOGIA DO TREINO E CONDIÇÃO FÍSICA	CULTURA DESPORTIVA	CONCEITOS PSICOSSOCIAIS	
▪ Aplicar os conteúdos: passe, receção, remate, condução de bola, marcação individual, desmarcação e ocupação racional do espaço.	▪ Explorar níveis de destrezas, agilidade, força, coordenação, velocidade.	▪ Conhecer e aplicar as regras essenciais para a prática da modalidade.	▪ Demonstrar empenho, responsabilidade, respeito e cooperação.	

	🕒	CONTEÚDO	OBJETIVOS COMP. / COMPONENTES CRÍTICAS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM / ESQUEMA
PARTE INICIAL	11:55 5'	▪ Chamada ▪ Introdução à aula	Organização dos alunos para a explicação do funcionamento/desenvolvimento da aula	
	12:00 5'	▪ Ativação geral ▪ Movimentos articulares	O aluno: ▪ Executa os exercícios com atenção e precisão para estar fisicamente preparado para a prática da aula. "Aguenta na posição" "Façam com calma e bem feito"	Os alunos, organizados em filas, na linha final do campo, iniciam a corrida e os movimentos demonstrados pelo professor, como: skipings; rotação dos membros superiores; corrida lateral.
	12:05 15'	Jogo do quadrado/pentágono ▪ Passe ▪ Receção ▪ Desmarcação	O aluno: ▪ Recebe a bola de forma a orientá-la para o colega ▪ Passa a bola com direção precisa ao colega ▪ Desmarca-se para um lado, de forma a simular uma situação de jogo	Nível 2: Os alunos, divididos em grupos de 4, realizam uma roda em forma de um quadrado ou pentágono. Cada vértice é onde os alunos devem receber passar e depois desmarcar-se. Variante: passe e desmarca-se para o lado contrário Variante: passe, recebe, passe e recebe em movimento Variante: condução na diagonal e passe para a direita Variante: condução na diagonal e passe para a esquerda Nível 1: Os alunos, divididos em grupos de 2 a meio campo, realizam: - passe e receção frente a frente. - condução, passe e volta para trás - passe (remate) para acertar no cone
Parte Fundamental	12:20 20'	2x0, 2x1 e 3x2 ▪ Passe; ▪ Receção; ▪ Desmarcação; ▪ Interceção.	O aluno em posse de bola: ▪ Realiza o passe de forma controlada; ▪ Recebe a bola sem perder o seu controlo; ▪ Desmarca-se para a zona adjacente à zona onde se encontra a bola. O aluno sem posse de bola: ▪ Procura recuperar a bola.	Nível 2: 2x1 e 3x2 Os alunos estão a ocupar 2 meios campos (um na parte exterior do campo) Nível 1: 2x0 e 2x1 + apoio Os alunos estão a ocupar 1 meio campo do campo de basquetebol.

PARTE FINAL	12:40 20'	- Condução de bola; - Ocupação racional do espaço	O aluno: - Realiza o passe de forma controlada; - Recebe a bola sem perder o seu controlo; - Conduz a bola quando existe espaço para progredir; - Desmarca-se para criar linhas de passe; - Procura cortar as linhas de passe para recuperar a posse de bola; - Ocupa o espaço de forma racional, tendo em consideração o adversário e a baliza.	Os alunos realizam a situação de 3 para 1+Gr em vagas. Após cada situação, 2 dos alunos que realizaram ações ofensivas passam a defesa e a guarda-redes.
	12:50 12'	Jogo 3x3: - Passe; - Recepção; - Remate; - Condução de bola; - Desmarcação; - Marcação individual; - Ocupação racional do espaço.	O aluno: - Realiza o passe de forma controlada; - Recebe a bola sem perder o seu controlo; - Conduz a bola quando existe espaço para progredir; - Desmarca-se para criar linhas de passe; - Procura cortar as linhas de passe para recuperar a posse de bola; - Ocupa o espaço de forma racional, tendo em consideração o adversário e a baliza.	Os alunos organizados nas suas equipas, realizam o jogo 3x3. Os alunos distribuídos nos 4 campos, realizam 3x3 em dois campos e 4x4 nos outros dois campos. Cada campo tem 3 mini balizas e, para uma equipa marcar ponto, a bola tem que ser controlada entre duas balizas das três. Nota: Só é possível recuperar a bola na interceção de passes, ou seja, não pode desarmar
	13:02 8'	- Balanço da aula - Relacionamento interpessoal - Sumário da aula	Os alunos ouvem atentamente o professor. Realizam a avaliação de relacionamento interpessoal e transcrevem o sumário que os professores transmitem.	

ANEXO II – Tabela das modalidades lecionadas

ANEXO III – Rotação dos espaços do 11º1 e do 5º5 anos.

Rotações de Espaços/Unidades Curriculares			
11º1 ANO			
Dias da semana		Terça	Sexta
1ª Rotação	15 de setembro - 27 de outubro	Pavilhão - Badminton	Espaço Alternativo - Teóricas
2ª Rotação	30 de outubro - 19 de dezembro	Campo Futebol - Andebol	Pavilhão - Voleibol
3ª Rotação	8 de janeiro - 23 de fevereiro	Ginásio - Ginástica	Campo Futebol - Andebol
4ª Rotação	26 de fevereiro - 19 de abril	Campo Basket - Basquetebol	Ginásio - Dança
5ª Rotação	22 de abril - 4 e 14 de junho	Pavilhão - Voleibol	Campo Basket - Basquetebol
Rotações de Espaços/Unidades Curriculares			
5º5 ANO			
Dias da semana		Terça	Quarta
1ª Rotação	16 de setembro - 27 de outubro	Pavilhão - Voleibol	Pavilhão - Voleibol
2ª Rotação	31 de outubro - 19 de dezembro	Campo Futebol - Basquetebol	Campo Futebol - Basquetebol
3ª Rotação	9 de janeiro - 23 de fevereiro	Ginásio - Ginástica	Ginásio - Dança
4ª Rotação	26 de fevereiro - 19 de abril	Campo Basket - Futebol	Ginásio - Ginástica
5ª Rotação	23 de abril - 14 de junho	Pavilhão - Badminton	Espaço Alternativo - Futebol

ANEXO IV – Exemplo de UD

[illegible]

ANEXO V – Grelha de observação de andebol

Observação Das Ações Tático-Técnicas - Andebol

11ºano

Aluno equipa observadora:
Aluno equipa observada:

Aspectos			1 Não executa	2 Executa com muita dificuldade	3 Executa com dificuldade	4 Executa Bem	5 Executa com facilidade e eficácia
Tática	Ataque	Finaliza-se recebe a bola em condições favoráveis					
		Ultrapassa o seu adversário no 1x1					
		Desmarca-se para criar linha de passe					
		Toma a decisão correta					
	Defesa	Ocupação racional do espaço de jogo					
		Procura desarmar e impedir a finalização					
		Recupera o seu meio campo rapidamente					
Técnica		Enquadramento com o oponente direto e com a baliza					
		Desloca-se acompanhando a circulação da bola e a movimentação do jogador					
		Drible					
		Passes					
		Recepção					
		Remate					
		Finta					

ANEXO VI – Dossiê da UD de ginástica

DOSSIER DE GINÁSTICA ACROBÁTICA



Professora: Lúcia Trindade

Nome: _____

Matrícula: _____

1. CARACTERIZAÇÃO

1.1. Identificação da disciplina:

1.2. Descrição da disciplina:

1.3. Objetivos da disciplina:

1.4. Conteúdos da disciplina:

1.5. Metodologia da disciplina:

1.6. Avaliação da disciplina:

1.7. Recursos da disciplina:

1.8. Bibliografia da disciplina:

2. AVALIAÇÃO

2.1. Critérios de avaliação:

2.2. Instrumentos de avaliação:

2.3. Calendarização da avaliação:

2.4. Resultados da avaliação:

3. CONTEÚDOS

3.1. Fundamentos da ginástica acrobática:

3.2. Elementos básicos da ginástica acrobática:

3.3. Exercícios de ginástica acrobática:

3.4. Exercícios de ginástica acrobática:

3.5. Exercícios de ginástica acrobática:

3.6. Exercícios de ginástica acrobática:

3.7. Exercícios de ginástica acrobática:

3.8. Exercícios de ginástica acrobática:

3.9. Exercícios de ginástica acrobática:

3.10. Exercícios de ginástica acrobática:

4. BIBLIOGRAFIA

4.1. Bibliografia obrigatória:

4.2. Bibliografia recomendada:

4.3. Bibliografia complementar:

5. ANEXOS

5.1. Anexos da disciplina:

5.2. Anexos da disciplina:

5.3. Anexos da disciplina:

5.4. Anexos da disciplina:

5.5. Anexos da disciplina:

5.6. Anexos da disciplina:

5.7. Anexos da disciplina:

5.8. Anexos da disciplina:

5.9. Anexos da disciplina:

5.10. Anexos da disciplina:

ANEXO VII – Dossiê da UD de dança

DOSSIER DE DANÇA



Professora: Fátima Mendes

Nome: _____

Matrícula: _____

1. CARACTERIZAÇÃO

1.1. Identificação da disciplina:

1.2. Descrição da disciplina:

1.3. Objetivos da disciplina:

1.4. Conteúdos da disciplina:

1.5. Metodologia da disciplina:

1.6. Avaliação da disciplina:

1.7. Recursos da disciplina:

1.8. Bibliografia da disciplina:

2. AVALIAÇÃO

2.1. Critérios de avaliação:

2.2. Instrumentos de avaliação:

2.3. Calendarização da avaliação:

2.4. Resultados da avaliação:

3. CONTEÚDOS

3.1. Fundamentos da dança:

3.2. Elementos básicos da dança:

3.3. Exercícios de dança:

3.4. Exercícios de dança:

3.5. Exercícios de dança:

3.6. Exercícios de dança:

3.7. Exercícios de dança:

3.8. Exercícios de dança:

3.9. Exercícios de dança:

3.10. Exercícios de dança:

4. BIBLIOGRAFIA

4.1. Bibliografia obrigatória:

4.2. Bibliografia recomendada:

4.3. Bibliografia complementar:

5. ANEXOS

5.1. Anexos da disciplina:

5.2. Anexos da disciplina:

5.3. Anexos da disciplina:

5.4. Anexos da disciplina:

5.5. Anexos da disciplina:

5.6. Anexos da disciplina:

5.7. Anexos da disciplina:

5.8. Anexos da disciplina:

5.9. Anexos da disciplina:

5.10. Anexos da disciplina:

ANEXO VIII – Grelha de observação de voleibol

Observação Do Comportamento – Voleibol 11ºano

Grupos	Alunos	Coopera com os colegas	Adota a melhor estratégia para o sucesso coletivo	Toma a melhor decisão	Tem sucesso no cumprimento das regras
1	Ana				
	Clara				
	Gabriel				
	Joaquim				
	Martim				
	Sofia				
2	Gabriela				
	Margarida				
	Mariana				
	Matilde L.				
	Oleksandr				
	Ricardo				
3	Tomás				
	Andrés				
	Leandro				
	Mª Beatriz				
	Mª Luis				
	Matilde C.				
4	Simão				
	Beatriz				
	Francisca				
	Iris				
	João C.				
	João G.				
	Tiago				

ANEXO IX – Grelha de observação de basquetebol

Observação Das Ações – Basquetebol – 11ºano

Aluno:					
Equipa observada:					
Aspetos	Passe e corte	Tripla Ameaça	Lançamento	Oportunidades	Coletivo
Nº de vezes Observações					
A melhorar					

ANEXO X – Plano adaptado para aulas provisórias

Guia de Aula Alternativa 9 de fevereiro de 2024 Turma 11º 1 Alternativa Teórica 10:20 – 10:30 Breve introdução e explicação da aula. 10:30 – 11:30 Apresentação do dossiê de dança. Esclarecimento de questões. Iniciação do trabalho <u>de grupo</u> com ideias. 11:30 – 11:35 Breve balanço da aula e contextualização da próxima.	Alternativa Teórico-Prática 10:20 – 10:25 Contextualização da aula. 10:25 – 10:35 Apresentação do dossiê de dança. 10:35 – 10:55 Ativação geral com vídeo e com demonstração pela professora. Os alunos visualizam e realizam, adaptando-se aos níveis representados no vídeo. A aluna dispensada anota que alunos param durante a execução, e quantas vezes. Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=K_B2G5kka&t=15s 10:55 – 11:25 Os alunos, a pares, realizam os exercícios ilustrados e facultados pela professora, onde estes vão somente executar com o seu par e com o peso do corpo. 2 séries x 15 exercícios (40s execução e 20s descanso = 26 minutos): 1. Francha + palma 2. Abdominais + extensão de braços; 3. Agachamento + pontapé; 4. Agachamento + abdominal; 5. Toque de pé; 6. Extensão e flexão dos braços e pernas alternadamente; 7. Francha + bola; 8. Francha + salto;	9. Bicicleta; 10. Abdominais + círculo com as pernas; 11. Agachamento unilateral 12. Francha conjunta; 13. Francha lateral com toque; No final de cada exercício, os alunos preenchem uma folha de registo, onde anotam o número de repetições, bem como o número de pausas. A aluna dispensada observa os pares a trabalhar e, no fim, elige os 3 pares mais empenhados. 11:25 – 11:30 Retorno à calma e alongamentos. 11:30 – 11:35 Balanço da aula e contextualização da próxima. Abordagem da relação interpessoal dos alunos – critérios e auto-perceção. Eva Paredes
---	--	---

ANEXO XI – Exemplo de plano de aula

AULA Nº: 9		PROFESSORA: Eva Paredes		UNIDADE DIDÁTICA: Basquetebol	
ANO/TURMA: 11º1	Nº ALUNOS: 26	DATA: 24/05/24	HORA: 10:15 – 11:45 90' (75' úteis)	LOCAL: AEMGA – Campo de Basquetebol	
MATERIAL: bolas, coletes, sinalizadores					
FUNÇÕES DIDÁTICAS - Introdução - Exercitação					
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA:					
HABILIDADES MOTORAS		FISIOLOGIA DO TREINO E CONDIÇÃO FÍSICA	CULTURA DESPORTIVA	CONCEITOS PSICOSSOCIAIS	
- Demonstrar o nível de desempenho nas ações técnicas: drible, passe, recepção e lançamento. - Aplicar táticas no ataque: ocupação racional do espaço, desmarcação, aclaramento, passe e corte. - Aplicar táticas na defesa: marcação individual e enquadramento.		- Aplicar a capacidade aeróbia e anaeróbia em jogo. - Aplicar a coordenação, agilidade, velocidade e explosividade.	- Aplicar regras da modalidade como: dribles, foras, passos. - Demonstrar o conhecimento acerca da modalidade.	Demonstrar empenho, responsabilidade, respeito e cooperação.	

	🕒	CONTEÚDO	OBJETIVOS COMP. / COMPONENTES CRÍTICAS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM / ESQUEMA
PARTE INICIAL	10:20 2'	- Chamada - Introdução à aula	Organização dos alunos para a explicação do funcionamento/desenvolvimento da aula.	
	10:25 5'	Ativação geral - Corrida - Movimentos articulares	O aluno: - Predispõe o seu corpo para as capacidades requisitadas nos exercícios - Prepara-se, gradualmente, para aumentar a sua frequência cardíaca e ativação dos músculos	Os alunos, realizam a corrida à volta do campo. De seguida, dispersos pelo campo realizam movimentos dinâmicos e articulares demonstrados por um aluno responsável.

	10:30 12'	Passe e corte 3x3 - Desmarcação - Compensação - Passe - Tomada de decisão	No ataque o aluno: - Passa e desmarca-se rapidamente para dar linha de passe - Progride rápido para o cesto - Ocupa racionalmente o espaço - Identifica a melhor solução para facilitar o ataque Na defesa o aluno: - Interceta o passe de forma a impedir o ataque e recuperar a posse de bola - Marca individualmente o seu opositor - Enquadra-se entre o defensor e o cesto para estar preparado para defender	Os alunos, realizam 3x3 em cada 1/4 campo. O atacante decide se progride para o cesto, ou passa novamente ao colega e se desmarca. Os alunos restantes em cada campo, aguardam a sua vez, tanto na defesa como no ataque, para, imediatamente, entrar. Nota: Ao 6º minuto do exercício, as equipas trocam de campo
	10:42 40'	Jogo 3x3 em meio campo - Passe, drible, receção, lançamento - No ataque: ocupação racional do espaço, desmarcação, passe e corte, transição, tripla ameaça, ressalto - Na defesa: marcação individual, enquadramento, transição, ressalto	O aluno no ataque: - Aplica os conteúdos de passe e corte para o sucesso da conquista do espaço - Explora o movimento do aclaramento das soluções ao ataque - Toma a decisão correta na desmarcação e na identificação de linhas de passe para promover o aproveitamento racional do espaço - Utilizam o drible de proteção para evitar perder a posse de bola O aluno na defesa: - Marca individualmente o seu oponente, de forma a impedir o sucesso da movimentação - Enquadra-se entre o oponente e o cesto para que este não tenha a oportunidade de marcar ponto - Recupera a bola com intercepções ou ressaltos	A turma fica dividida em 5 equipas. Cada uma joga com todas. A equipa que fica de fora realiza trabalho de observação, treinador e diálogo para a sua equipa. As duas equipas dentro do campo, jogam 3x3 em meio campo, sendo que a defesa tem que vir ao meio campo (sem drible), para cada novo ataque. A equipa que fica de fora, cada elemento analisa uma equipa dentro de campo consoante os critérios indicados pela folha de observação (ver anexo). Anota e partilha dificuldades e potencialidades a desenvolver. Este terá 2 minutos para o realizar. Nota: Só é permitido drible único Nota: A bola tem que passar por todos Nota: O primeiro cesto de cada um vale 4 pontos. Nota: Só pode estar dentro da área durante 4' Nota: Cada jogo tem a duração de 5'. 1- AxB e CxD – observa E 2- AxC e DxE – observa B 3- AxD e ExB – observa C 4- AxE e BxC – observa D 5- BxD e CxE – observa A
	11:22 8'	Jogo 3x3 + 2 apoios em campo inteiro Jogo Holandês		A turma fica dividida em 5 equipas. Os 2 alunos de fora apenas servem de apoio e a cada ataque rodam uma posição. Os alunos atacam e realizam a transição defensiva, após defesa saem fora para entrar a outra equipa.
PARTE FINAL	11:30 5'	- Retorno à calma - Balanço da aula - Relacionamento interpessoal	Os alunos retornam à calma. Ouvem atentamente o professor. Realizam a avaliação de relacionamento interpessoal. E são contextualizados sobre a aula presente e a próxima.	

Nota: Em todos os exercícios a bola tem que passar por todos, o mesmo não pode encostar mais que 2x, só há drible único. – o primeiro cesto de cada 1 vale o dobro.

Grupos de trabalho (5 grupos de 5 elementos):

Equipa A: Gabriel, Clara, Martim, Joaquim, Sofia
Equipa B: Ricardo, Andrés, Matilde L., Ana, Mariana
Equipa C: Simão, Leandro, Maria Luis, Olek, M. Beatriz
Equipa D: Tiago, João C., Beatriz, Francisca, Íris
Equipa E: Gabriela, Matilde C., Margarida, João G, Vasco

Anexo:

Observação Das Ações – Basquetebol – 11ºano

Aluno:					
Equipa observada:					
Aspetos	Passe e corte	Tripla Ameaça	Lançamento	Oportunidades	Coletivo
Nº de vezes Observações					
A melhorar					

ANEXO XII – Aulas Alternativas: Registo de desempenho

Folha de Registo

2 séries x 13 exercícios

45s de exercitação + 15s de descanso

11º1 – Grupo:		
Exercício	Repetições/Pausas	
	Série 1	Série 2
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		

ANEXO XIII – Grelha de critérios de avaliação

11º1	Pesquisa e Pensamento Crítico					Total	Capacidade de Expressão				Total	Relacionamento Interpessoal					Total	FINAL			
	Pesquisa informação adicional de suporte à prática e aplica na aula	Coloca dúvidas sobre a modalidade	Análise de forma crítica as opções de jogo e habilidades técnicas	Respostas oportunas e adequadas na prática	Análise o seu desempenho e o dos outros, dando e aceitando sugestões		Demonstra entusiasmo na realização das atividades	Realiza as atividades com intenção e de acordo com o objetivo	Adota a melhor opção em resposta às situações	Argumenta, procura alternativas, ideias e soluções		Revela atitudes de respeito	Cumpre sempre os deveres e é autónomo	Contribui para o melhor desempenho pessoal e dos outros	Interage com tolerância, empatia e responsabilidade	Argumenta e aceita sempre diferentes opiniões					
1	Ana Moreira	4	4	3	4	5	3,8	5	4	4	4	4,25	5	5	4	4	5	4,6	17,55	18	
2	Andrés Martínez	5	4	4	4	5	4,2	4	5	4	4	4,25	5	4	5	5	5	4,8	18,08	18	
3	Beatriz Gomes	4	4	5	4	5	4,6	5	5	4	4	4,5	5	5	5	5	5	5	19,03	19	
4	Clara Oliveira	4	4	4	4	5	4,4	5	5	4	4	5	4,75	4	5	4	5	4	18,18	18	
6	Francisca Silva	4	4	4	4	5	4,4	4	5	5	4	4	4,25	5	5	5	5	5	18,55	19	
7	Gabriel Costa	4	5	4	5	4	4,4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4,4	18,80	19	
8	Gabriela Mota	3	3	4	4	4	3,6	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	17,87	18	
9	Iris Magalhães	4	4	4	4	4	3,8	5	4	4	4	4	4,25	5	4	5	5	5	4,8	17,95	18
10	João Pedro Gomes	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4,5	5	4	5	5	5	4,8	18,43	18
11	João Tomás Capela	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4,75	5	4	5	5	5	4,8	18,85	19
12	Joaquim Guerra	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4,5	4	5	5	4	4	4,4	17,63	18
13	Leandro Silva	3	4	4	4	3	3,6	5	4	5	4	4	4,5	5	4	5	5	5	4,5	17,30	18
14	Margarida Montenegro	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4,5	5	5	5	5	4	4,8	18,43	18
15	Maria Beatriz Costa	4	4	4	5	4	4,2	5	5	5	4	4	4,75	5	5	5	5	5	5	19,32	19
16	Maria Luis Silva	4	4	4	5	4	4,2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,8	19,33	19
17	Mariana Leal	3	4	3	4	3	3,4	4	5	4	4	4	4,25	5	4	5	5	5	4,8	17,62	18
18	Martin Cardoso	4	4	4	5	5	4,4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,8	19,40	19
19	Matilde Loureiro	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	18,00	19
20	Matilde Cunha	5	4	5	5	5	4,6	5	5	5	4	4	4,5	5	5	5	5	5	5	19,03	19
21	Oleksandr Kravchenko	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4,5	5	5	5	5	5	18,83	18
22	Ricardo Pedrosa	4	5	5	5	5	4,6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,8	19,47	19
23	Simão Gonçalves	5	5	4	4	5	4,4	5	5	4	4	4	4,5	5	5	5	5	5	5	19,37	19
24	Sofia Amaro	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4,75	5	5	4	5	5	4,8	18,85	19
25	Tiago Almeida	4	5	4	4	4	4,2	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4,2	17,72	18
26	Tomás Pinto	3	4	4	4	4	3,8	5	4	4	4	4	4,25	5	5	4	5	5	4,8	17,95	18
27	Vasco Valente	4	5	5	4	5	4,6	5	4	4	4	5	4,5	5	5	5	5	5	5	19,03	19

Escala de Avaliação	Responde	Resposta
0 a 4	Mau	Nunca
5 a 9	Mediocre	Poucas vezes
10 a 15	Suficiente	Algumas vezes
16 a 17	Bom	Quase sempre
18 a 20	Muito Bom	Sempre

ANEXO XIV – Avaliação Intercalar

Nomes	Critérios de Avaliação				Apreciação
	Saber e Saber Fazer	Pesquisa e Pensamento Crítico	Capacidade de Expressão	Relacionamento Interpessoal	
Ana Carolina Santos Moreira	B	B	B	MB	A aluna demonstra uma evolução no comportamento e no desempenho das tarefas. Ainda assim, deve evitar brincadeiras e estar mais atenta, para conseguir tirar proveito das suas capacidades e aprendizagem.
Andrés Emilio Silva Martinez	MB	B	B	MB	O aluno melhorou significativamente o seu entusiasmo para as tarefas que lhe são requisitadas. Deve continuar com o seu comportamento para melhorar o seu desempenho e aprendizagem nas aulas.
Beatriz Barreira Gomes	MB	MB	MB	MB	A aluna demonstra competência nas tarefas que lhe são propostas. Deve continuar a empenhar-se para melhorar a sua aprendizagem.
Clara Gama Oliveira	MB	B+	MB	B+	A aluna demonstra facilidade nas habilidades motoras. Melhorou na sua predisposição e empenho nas aulas. Ainda assim, deve procurar estar mais atenta para melhorar a sua aprendizagem e tirar proveito das suas capacidades.
Francisca Pinto Silva	B	B+	B	MB	A aluna melhorou o seu desempenho e motivação nas aulas, e consequentemente, demonstrou evolução na realização das tarefas. Deve continuar com o seu comportamento para melhorar a sua aprendizagem.
Gabriel Sousa Costa	MB	B+	MB	B+	O aluno tem facilidade no desempenho das habilidades motoras. Contudo, apesar de haver melhoria, deve evitar ter conversas paralelas.
Gabriela Oliveira Mota	B	B	B	MB	A aluna revela ter alguma facilidade nas habilidades motoras. Ainda assim, deve aumentar a sua motivação e empenho nas tarefas propostas nas aulas.
Íris Silva Magalhães	B	B	B	MB	A aluna apesar de ter algumas dificuldades na realização das tarefas, demonstra mais entusiasmo na realização das mesmas. Deve, no entanto, manter uma atitude de constante atenção à prática para continuar a melhorar.
João Pedro Almeida Gomes	MB	B	MB	MB	O aluno revela alguma facilidade nas habilidades motoras. Apesar da melhoria, o aluno deve continuar mais atento e demonstrar mais empenho para melhorar a sua aprendizagem.
João Tomás Marques Capela	MB	B	MB	MB	O aluno demonstra algumas capacidades na execução das habilidades motoras. Ainda assim, apesar da melhoria, deve continuar mais predisposto para intervir com os colegas.
Joaquim Guerra	MB	B	MB	B+	O aluno demonstra ter alguma competência na execução das habilidades motoras. Ainda assim, deve continuar a melhorar a sua atenção e compreensão perante as tarefas propostas.
Leandro Coelho Silva	B	B	MB	MB	O aluno tem um empenho que demonstra ter poucas dificuldades nas habilidades motoras. Deve continuar a aumentar o seu nível de motivação e interação com os colegas para melhorar a sua aprendizagem.
Margarida Pinto Montenegro	MB	B	MB	MB	A aluna demonstra facilidade nas habilidades motoras. Apesar da melhoria, deve demonstrar mais intencionalidade na realização das tarefas e aproveitar as suas capacidades.
Maria Beatriz Varela Costa	B	B	MB	MB	A aluna demonstra alguma facilidade na execução das habilidades motoras. Apesar da evolução, deve procurar melhorar mais o seu empenho e demonstrar mais intervenção nas tarefas das aulas.
Maria Luís Loureiro Silva	MB	B	MB	MB	A aluna tem capacidades na execução das habilidades motoras e tem um empenho exemplar. Deve continuar a manter ou melhorar o seu comportamento.
Mariana Almeida Leal	B	B	B	MB	A aluna demonstra ter algumas dificuldades na realização das tarefas. No entanto, deve demonstrar mais empenho para melhorar a sua aprendizagem e interação nas tarefas.
Martim Cardoso	MB	B+	MB	MB	O aluno tem capacidades na execução das habilidades motoras e um empenho exemplar. Apesar da melhoria, deve diminuir os momentos de distração.
Matilde Silva Loureiro	B	B	B	MB	A aluna demonstra ter facilidade no desempenho das habilidades motoras. Apesar da melhoria, deve demonstrar mais empenho e tirar proveito total das suas capacidades.
Matilde Nogueira Cunha	B	MB	MB	MB	A aluna demonstra algumas capacidades na execução das habilidades motoras. Demonstrou ser capaz de ultrapassar as suas dificuldades e tem vindo a ter um comportamento exemplar. Deve continuar com o mesmo ou aperfeiçoá-lo.
Oleksandr Kravchenko	MB	B	MB	MB	O aluno demonstra facilidade na execução das habilidades motoras. No entanto, apesar da melhoria, deve procurar estar mais atento.
Ricardo Pedrosa	MB	MB	MB	MB	O aluno tem capacidades na execução das habilidades motoras e tem um empenho exemplar. Deve continuar a manter ou melhorar o seu comportamento.
Simão Gonçalves	MB	B+	MB	MB	O aluno revela alguma facilidade nas habilidades motoras. Demonstrou ser capaz de ultrapassar as suas dificuldades e tem vindo a ter um comportamento exemplar. Deve continuar com o mesmo ou aperfeiçoá-lo.
Sofia Amaral Cruz Amaro	B	B	MB	MB	A aluna, apesar de ter algumas dificuldades na realização das tarefas, demonstra um crescente entusiasmo na realização das mesmas. Deve, no entanto, manter a sua atitude de constante atenção à prática para continuar a melhorar.
Tiago Filipe Amaral Almeida	MB	B	MB	B	O aluno demonstra ter competência na execução das habilidades motoras. Ainda assim, apesar da melhoria no seu comportamento, deve procurar melhorar a sua predisposição para todas as tarefas propostas.
Tomás Veludo Pinto	B	B	B	MB	O aluno tem um empenho que demonstra ter poucas dificuldades nas habilidades motoras. Demonstrou ser capaz de corrigir algumas dificuldades. Deve continuar a empenhar-se para ultrapassá-las na totalidade.
Vasco Fernandes Valente	MB	MB	MB	MB	O aluno demonstra ter capacidades na execução das habilidades motoras. Apesar da melhoria da sua predisposição, deve procurar mantê-la ou melhorá-la em todas as tarefas propostas nas aulas.

Ginástica

GINÁSTICA			85% - máx 17 valores										
Grupos	Nº	Nome	Execuçã o Técnica (402)	Composante Artística (302)				Soma	Pena máx Critic o (152)	Classi ficaçã o (152)	Valor	X	Soma
				Postura (152)	Express ão (152)	Criatividade (202)	Escadear ento Lógico (202)						
G1	4	Clara Oliveira	17,5	17	17	17	18	17,2	17	14,71	15	17,6	83,5
	8	Gabriela Mota	16,8	16	16	16	17	16,2	16	13,88	14	16,5	
	3	Beatriz Gomes	17,3	18	17	17	18	17,55	18	15,12	15	17,6	
	2	Andrés Martínez	16,8	15	16	15	15	15,5	15	13,56	14	16,5	
	25	Tiago Almeida	16,4	15	14	15	15	14,85	15	13,27	13	15,3	
G2	20	Matilde Canka	17,3	18	17	17	18	17,35	18	15,07	15	17,6	84,7
	16	Maria Luís Silva	17,5	18	17	17	18	17,35	18	14,91	15	17,6	
	7	Gabriel Costa	17,3	17	17	17	18	17,2	18	14,70	15	17,6	
	23	Simão Gonçalves	17	16,5	16	16	17	16,875	17	14,23	14	16,5	
	26	Tomás Pinto	16,3	16	15	15	15	15,15	15	13,32	13	15,3	
G3	24	Sofia Amaro	16,7	17	17	18	18	17,7	17	14,54	15	17,6	82,4
	17	Mariana Leal	14,6	15	16	15	14	14,35	15	12,53	13	15,3	
	15	Maria Beatriz Costa	16,4	18	18	18	19	18,2	19	14,87	15	17,6	
	10	João Gomes	16,6	16	17	16	15	15,35	15	13,28	13	15,3	
	18	Martim Cardoso	16,5	17	17	17	17	17	16	14,10	14	16,5	
G4	14	Margarida Montenegro	17,6	16,5	17	18	17	17,425	18,5	14,74	15	17,6	83,5
	1	Aaa Moreira	16,5	16	16,5	18	16	17,075	16,5	14,20	14	16,5	
	21	Oleksandr Kravchenko	15,5	15	15	17	15	16	15	13,25	13	15,3	
	11	João Capela	16,3	17	17	17	17	16,5	17	14,11	14	16,5	
	27	Vasco Valente	17,2	18	17,5	18	17	17,725	18	14,90	15	17,6	
G5	19	Matilde Loureiro	14,3	14	13	15	15	14,55	14	12,43	12	14,1	101,2
	13	Leandro Silva	18,1	19	17	18	19	18,2	19	15,55	16	18,8	
	9	Íris Magalhães	16,1	18	16	18	18	17,7	18	15,25	15	17,6	
	6	Francisca Silva	15,3	15	15	16	16	15,7	16	13,63	14	16,5	
	12	Joaquim Guerra	17,8	17	16	18	17	17,35	18	15,03	15	17,6	
	22	Ricardo Pedrosa	16,8	16	15	17	16	16,35	15	13,88	14	16,5	
Avaliaç ão Vasco	302	302	402					Soma	Nota Final				
	Intervenção e contribuição para o desenvolvimento do 1º	Análise e pensamento crítico aos apreciadores 1º	Relatórios de aula 1º	Argumentos									
	19	17	17	15,9		17,16							

Processo (152) - 3 valores	NOTA FINAL	VALOR
17,2	17,6	18
16,4	16,5	17
17,4	17,6	18
16,3	16,4	17
16,2	15,4	16
17,5	17,6	18
17,5	17,6	18
17	17,6	18
16,45	16,5	17
16,25	15,4	16
18	17,7	18
15,3	15,3	15
18	17,7	18
15,3	15,3	15
15,8	16,4	17
16,7	17,3	18
16,7	16,5	17
16,7	15,3	16
16,7	16,5	
16,7	0,0	17,0
16,7	17,5	18
16,2	14,4	15
17,5	18,6	19
17,5	17,6	18
16,9	16,4	16
17,5	17,6	18
16,5	16,5	17

Dança

DANÇA			Dança Criativa (452)				Soma	Dança Transmitedida (452)	Avalia ção dos Coar cine tos (102)	Classi ficaçã o Total	Valor Dança Criativa	Soma
Grupos	Nº	Nome	Compri meato dos Critéri os (102)	Execução Técnica (202)	Process o (102)	Composat e Artística (602)						
G1	4	Clara Oliveira	20	20		20	19,88	20	20	19,3	19,36	95,9
	8	Gabriela Mota	20	19		20	19,65	19	18	19,2	19,08	
	3	Beatriz Gomes	20	20		20	19,88	20	20	19,3	19,36	
	2	Andrés Martínez	20	20		20	19,62	19	18	19,3	19,14	
	25	Tiago Almeida	20	16		20	19,02	17	17	17,9	17,15	
G2	20	Matilde Canka	20	20		18	19,6	20	20	19,4	19,48	89,0
	16	Maria Luís Silva	20	20		18	19,6	20	20	19,4	19,48	
	7	Gabriel Costa	20	17		18	17,86	16	19	17,0	17,91	
	23	Simão Gonçalves	20	14		18	17,26	16	17	16,7	16,63	
	26	Tomás Pinto	20	13		18	17,06	16	16	16,5	16,39	
G3	24	Sofia Amaro	20	19		16	17,18	19	19	19,2	19,33	90,8
	17	Mariana Leal	20	17		16	16,74	18	17	17,3	17,37	
	15	Maria Beatriz Costa	20	20		16	17,39	20	20	19,8	19,93	
	10	João Gomes	20	17		16	16,74	19	18	17,9	18,00	
	18	Martim Cardoso	20	18		16	16,94	19	18	18,0	18,08	
G4	14	Margarida Montenegro	20	20		20	19,826	20	19	19,8	19,78	113,6
	1	Aaa Moreira	20	16		20	19,026	17	18	18,0	17,31	
	21	Oleksandr Kravchenko	20	13		20	18,426	15	16	16,6	16,43	
	11	João Capela	20	20		20	19,826	20	20	19,3	19,34	
	27	Vasco Valente	20	18		20	19,426	20	19	19,6	19,63	
G5	19	Matilde Loureiro	20	20		20	19,826	20	20	19,3	19,34	85,5
	13	Leandro Silva	20	13		16	15,78	15	15	15,4	15,29	
	9	Íris Magalhães	20	20		16	17,35	20	20	19,8	19,02	
	6	Francisca Silva	20	20		16	17,35	20	20	19,8	19,02	
	12	Joaquim Guerra	20	14		16	15,38	16	16	16,0	15,39	
	22	Ricardo Pedrosa	20	16		16	16,38	16	16	16,2	16,14	

Dança Criativa	NOTA FINAL
18,8	20
18,5	19
18,8	20
18,2	19
18,2	18
18	19
16,6	17
16,6	17
16,6	17
17,8	18
17,4	17
17,9	19
17,4	18
17,4	18
18,26	20
18,26	18
18,26	17
18,26	20
18,26	20
18,26	20
15,8	15
17,5	19
17,5	19
15,8	16
15,8	16

Basquetebol

BASQUETEBOL		Avaliação Sumativa - Basquetebol										
Nº	Nome	Aspectos táticos (70%)					Aspectos técnicos (30%)			Nota Final	Valor	
		Desmarca-se, abrindo linhas de passe	Ocupa racionalmente o espaço	Identifica a oportunidade de finalizar, passar ou driblar partindo de	Realiza o passe e corte	Marcação individual (sem perder de vista a bola ou o adversário)	Soma	Relação com bola (O aluno realiza o passe, recepção e drible de forma eficaz e eficiente adequando os mesmos aos seus colegas, permitindo a continuidade das ações de jogo)	Lançamento (em apoio e na passada)			Soma
1	Ana Moreira	4	3	4	4	4	15,2	3	4	14	14,84	15
2	Andrés Martinez	5	5	5	5	4	13,2	5	4	18	18,84	19
3	Beatriz Gomes	5	5	4	5	5	13,2	5	4	18	18,84	19
4	Clara Oliveira	5	5	4	5	5	13,2	4	4	16	18,24	18
5	Francisca Silva	4	4	4	4	5	16,8	4	3	14	15,36	16
6	Gabriel Costa	5	5	5	5	5	20	4	4	16	18,8	19
7	Gabriela Mota	3	3	4	4	4	14,4	3	3	12	13,68	14
8	Íris Magalhães	4	3	3	4	4	14,4	3	3	12	13,68	14
9	João Pedro Gomes	4	4	4	4	4	16	4	4	16	16	16
10	João Tomás Capela	5	5	4	5	5	13,2	4	4	16	18,24	18
11	Joaquim Guerra	4	4	4	5	5	17,6	4	4	16	17,12	17
12	Leandro Silva	4	4	4	4	5	16,8	4	4	16	16,56	17
13	Margarida Montenegro	4	5	4	5	5	18,4	4	4	16	17,68	18
14	Maria Beatriz Costa	3	3	4	4	5	15,2	3	3	12	14,24	14
15	Maria Luís Silva	5	5	5	5	5	20	4	4	16	18,8	19
16	Mariana Leal	4	4	4	4	5	16,8	3	4	14	15,36	16
17	Martim Cardoso	5	4	4	5	5	18,4	4	4	16	17,68	18
18	Matilde Loureiro	4	4	4	4	5	16,8	4	4	16	16,56	17
19	Matilde Cunha	5	5	4	5	5	13,2	4	4	16	18,24	18
20	Oleksandr Kravchenko	5	5	4	5	5	13,2	4	4	16	18,24	18
21	Ricardo Pedrosa	5	5	5	5	5	20	5	5	20	20	20
22	Simão Gonçalves	5	4	5	4	5	18,4	4	4	16	17,68	18
23	Sofia Amaro	4	3	3	4	5	15,2	4	4	16	15,44	15
24	Tiago Almeida	5	5	4	5	5	13,2	4	5	18	18,84	19
25	Tomás Pinto	4	4	4	4	5	16,8	4	4	16	16,56	17
26	Vasco Valente	5	5	5	5	5	20	5	5	20	20	20

Escala de Avaliação: 1 a 5

1- Não executa; 2- Executa com muita dificuldade; 3- Executa com dificuldade; 4- Executa Bem; 5- Executa na totalidade

Voleibol

VOLEIBOL		Habilidades Motoras																		Classificação Final	Valor		
		Ações técnicas (25%)																Ações técnicas (75%)					
Nº	Nome	Coloca-se de lado da bola	Passo (25%)		Sorrimento (25%)		Machado (25%)		Rimato (12,5%)		Bleco (12,5%)		Classificação	Classificação Técnica	Colocação ou um flap 3 a 4 metros de bola no espagor do atleta (20%)	Posicionamento correto e oportuno (20%)	Diferenciação de bolas (recobres) (20%)	Comunicação ao P. Treino (20%)	Classificação Técnica	Classificação Final			
			Classificação	Classificação	Classificação	Classificação	Classificação	Classificação	Classificação	Classificação	Classificação	Classificação									Classificação	Classificação	Classificação
1	Ana Moreira	5	4	4,5	5	4	4,5	5	5	5	5	4	3,5	4	3,5	5	5	5	18,40	18,18	18		
2	André Martinez	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
3	Beatriz Gomes	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
4	Clara Oliveira	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
5	Francisca Silva	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4,5	5	5	5	5	5	19,20	19,14	19		
6	Gabriel Costa	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4,5	5	5	5	5	5	20,00	19,34	19		
7	Gabriela Mota	5	5	5	5	5	4,5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	4	4	18,20	18,21	15		
8	Íris Magalhães	5	4	3,5	3	4	3,5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	4	4	16,20	16,15	15		
9	João Pedro Gomes	5	5	4,5	5	4,5	5	5	5	5	4	4,5	4	4,5	4	4	4	5	17,60	17,16	15		
10	João Tomás Capela	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	17,60	18,08	18		
11	Joaquim Guerra	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
12	Leandro Silva	4	4	4	4	4	4	4	4	4,5	4	3,5	3	4	3,5	4	4	5	16,80	16,60	17		
13	Margarida Montenegro	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
14	Maria Beatriz Costa	5	5	4,5	5	4	4,5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	4	4	16,80	16,85	17		
15	Maria Luís Silva	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
16	Mariana Leal	4	4	4	4	4	4,5	4	4	4,5	3	3	3	3	3	3	4	4	16,00	16,00	16		
17	Martim Cardoso	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
18	Matilde Loureiro	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
19	Matilde Cunha	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
20	Oleksandr Kravchenko	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4,5	5	5	5	5	5	19,20	19,14	19		
21	Ricardo Pedrosa	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
22	Simão Gonçalves	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
23	Sofia Amaro	4	5	4,5	4	4	4	4	4	5	3	3	3	3	3	3	4	4	16,80	16,79	17		
24	Tiago Almeida	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	19,20	19,21	15		
25	Tomás Pinto	4	5	4,5	5	4	4,5	5	5	5	4	3,5	3	4	3,5	4	4	5	16,80	16,83	17		
26	Vasco Valente	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20,00	20,00	20		
Escala de Avaliação																							
1 Não executa																							
2 Executa com muita dificuldade																							
3 Executa com dificuldade																							
4 Executa bem																							
5 Executa na totalidade																							

ANEXO XVI – Tabela teste FITescola

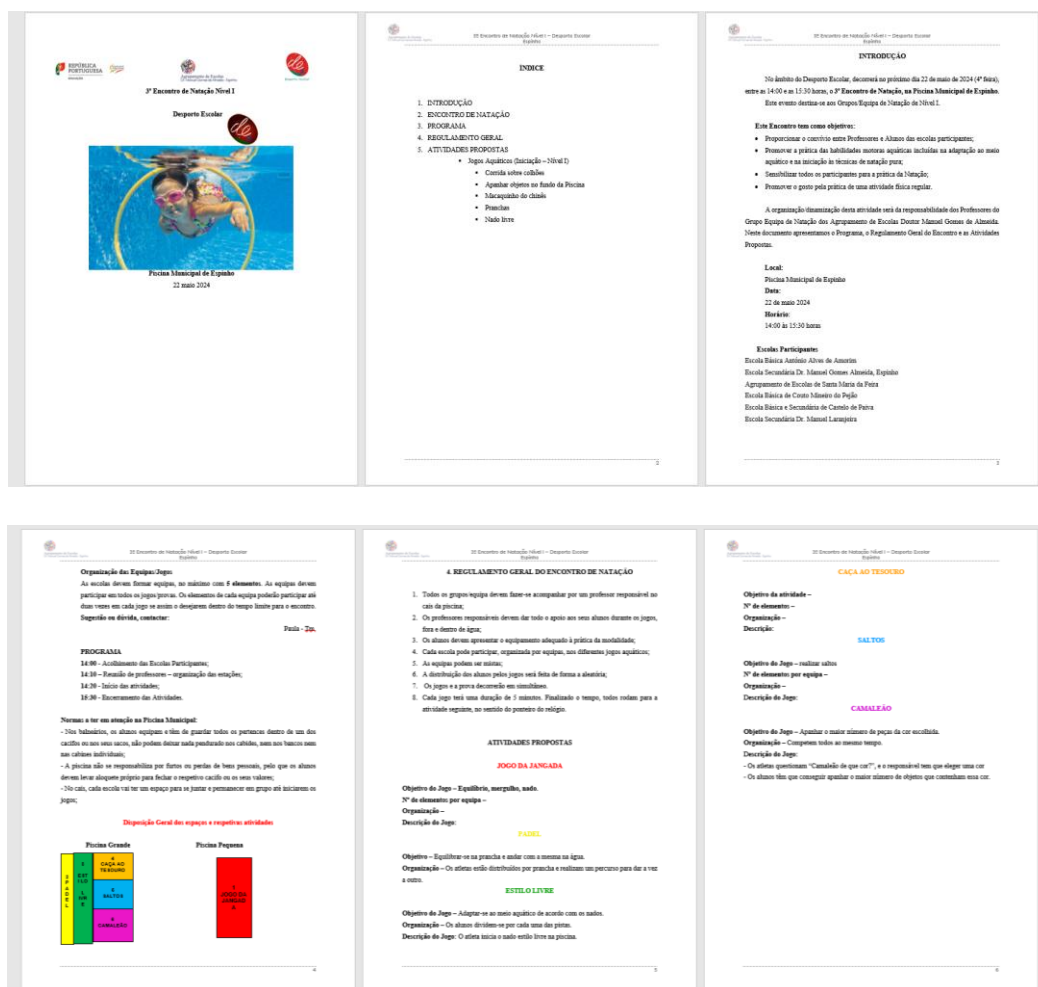
Avaliações

Nº	Nomes	Agilidade 4x10		Senta e Alcança (cm)				Abdominais		Flexões de braços		Velocidade 40 m		Impulsão Horizontal		Flexibilidade de ombros (S/N)		VAIVÉM (nº)		Nota Final
		Seg	Nota	Extensã o da perna esquer da	Nota	Extensã o da perna direita	Nota	Nº	Nota	Nº	Nota	Seg	Nota	CM	Nota	Braço direito	Braço esquer do	Tº	Nota	
1	Ana Carolina Santos Moreira	12.34	16	37	20	37	20	73	20	7	14	6.9	20	1.71	18	20	20	52	20	18.8
2	Andrés Emilio Silva Martinez	10.89	16	35	20	32	18	52	17	13	12	6.01	19	2	15	20	20	57	14	17.1
3	Beatriz Barreira Gomes	11.4	20	33.7	17	37	20	73	20	23	20	6.56	20	2.08	20	20	20	62	20	19.7
4	Clara Gama Oliveira	11.6	20	36.5	20	37	20	27	15	23	20	6.71	20	1.92	20	20	20	58	20	19.5
6	Francisca Pinto Silva	12.3	16	19	3	26	6	31	16	21	20	6.86	20	1.67	18	20	20	43	17	15.6
7	Gabriel Sousa Costa	10.6	17	46	20	43	20	75	20	50	20	5.78	20	2.62	20	20	20	66	16	19.3
8	Gabriela Oliveira Mota	12.2	17	19	3	34	17	73	20	14	17	7.13	19	1.6	17	20	20	35	14	16.4
9	Iris Silva Magalhães	14	9	38	20	41	20	17	15	21	20	7.65	16	1.55	16	20	20	40	15	17.1
10	João Pedro Almeida Gomes	12.47	9	36.5	20	33.5	19	38	15	13	12	7.5	11	1.77	13	20	20	42	13	15.1
11	João Tomás Marques Capela	11.1	15	26	16	22	15	55	18	24	17	6.28	17	1.94	15	20	20	66	16	16.9
12	Joaquim Gabriel Guerra	10.47	18	32	18	32	18	36	15	28	18	6.38	17	2.15	17	20	20	86	19	18
13	Leandro Coelho Silva	11.96	11	30	18	31	18	58	18	25	17	6.56	16	1.96	15	20	20	73	17	17
14	Margarida Pinto Montenegro	11.01	20	32.5	16	30.5	14	57	19	20	20	6.18	20	2.14	20	20	20	66	20	18.9
15	Maria Beatriz Varela Costa	12.3	16	39	20	41	20	73	20	18	19	7.28	18	1.56	16	20	20	46	18	18.7
16	Maria Luís Loureiro Silva	10.25	20	42	20	42	20	56	19	29	20	6.05	20	2.39	20	20	20	70	20	19.9
17	Mariana Almeida Leal	13.06	11	29	13	30.5	14	50	18	7	14	7.53	16	1.26	13	20	10	23	10	13.9
18	Martim Cardoso	10.28	19	24.2	16	27	17	80	20	31	19	5.83	20	2.34	19	20	10	74	17	17.7
19	Matilde Silva Loureiro	11.49	20	36	20	36	20	51	18	17	19	6.35	20	1.83	19	20	20	46	18	19.4
20	Matilde Nogueira Cunha	11.2	20	48	20	44	20	39	17	25	20	6.66	20	1.97	20	20	20	43	17	19.4
21	Oleksandr Kravchenko	10.3	19	20.3	14	16	10	80	20	26	18	5.58	20	2.12	17	20	20	66	16	17.4
22	Ricardo Pedrosa	10.32	19	36.5	20	36.5	20	75	20	24	17	6.11	19	2.34	19	20	10	83	18	18.2
23	Simão Gonçalves	10.43	18	36	20	36	20	71	20	26	18	5.8	20	1.83	13	20	10	83	18	17.7
24	Sofia Amaral Cruz Amaro	12.37	16	40	20	39	20	73	20	24	20	7.06	19	1.55	16	20	20	40	15	18.6
25	Tiago Filipe Amaral Almeida	10.22	19	27	17	26	16	80	20	18	14	5.51	20	2.11	16	20	20	68	16	17.8
26	Tomás Veludo Pinto	11.12	15	14	9	12	6	80	20	16	14	6.4	17	1.84	13	20	20	43	13	14.6
27	Vasco Fernandes Valente	9.82	20	17	11	18	12	71	20	25	17			2.54	20	20	20	91	20	17.8

Tabela de valores de equivalência

VALORES FIT-ESCOLA ADAPTADOS PARA CLASSIFICAÇÃO														
CLASSIFICAÇÃO	ABDOMINAIS (nº)		FLEXÕES (nº)		VAIVEM (nº)		AGILIDADE (s)		SENTA E ALCANÇA (nº)		VELOCIDADE (s)		IMPULSÃO HORIZONTAL	
	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	meninos
5					9	19			21.00	11.00				
6					12	22			22.00	12.00				
7					15	25			23.00	13.00				
8	1	1	1	1.0	18	28	14.2	12.5	24.00	14.00			70.0	124.0
9	3	4	2	4.0	21	31	14	12.3	25.00	15.00	9.00	8.00	80.0	134.0
10	6	8	3	7.0	23	33	13.8	12.1	26.00	16.00	8.80	7.80	90.0	144.0
11	9	12	4	10.0	26	36	13.6	11.9	27.00	17.00	8.62	7.60	100.0	154.0
12	12	16	5	12.0	29	39	13.4	11.7	28.00	18.00	8.44	7.40	110.0	164.0
13	15	20	6	15.0	32	42	13.2	11.5	29.00	19.00	8.26	7.20	120.0	174.0
14	18	24	7	18.0	35	50	13	11.3	30.50	20.30	8.08	7.00	129.5	184.2
15	22	31	9	20.0	38	60	12.6	11.1	31.50	22.00	7.90	6.80	138.4	194.0
16	30	39	11	22.0	41	66	12.4	10.9	32.50	24.14	7.72	6.60	147.4	203.0
17	39	47	13	24.0	43	73	12.2	10.7	33.50	26.98	7.54	6.40	156.4	212.0
18	48	55	15	26.0	46	79	12	10.5	34.50	29.82	7.36	6.20	165.4	221.0
19	57	63	17	29.0	49	85	11.8	10.3	35.50	32.66	7.18	6.00	174.4	230.0
20	65	71	19	32.0	51	91	11.6	10.1	36.00	34.50	7.00	5.90	183.4	239.0

ANEXO XVIII – Programa Desporto Escolar



ANEXO XIX – Organização da atividade

Cronograma

Atividade	Cronograma da Atividade - Gerações Desportivas										
	Setembro	Outubro	Dezembro				Janeiro		Fevereiro	Março	
	20	18	4	5	12	13	30	31	7	19	26
Criação											
Planeamento											
Contacto com as Entidades											
Contacto com Patrocínios											
Autorização dos espaços											
Panfletos/Cartazes											
Contacto com os DT's											
Contacto com os Professores de Ed. Física											
Atividade - Gerações Desportivas											

ANEXO XX – Exemplos de distribuição dos campos

CAT. ID		BANCA DA		
1	4x4	TIAGO LEANDRO TIATILDE C. TIATILDEL	ANA OLEK TIARTIM IRIS	<u>REGRAS:</u> → APENAS 2 SERVIÇOS CONSECUTIVOS → OBRIGATORIO 3 TOQUES SERVIÇO BAIXO/CITA PASSE TIANCHETE RETATE ETI APOIO
2	3x3	VASCO TI. LUIS SOFIA	ANDRÉS TI. BEATRIZ SITÃO	
3	3x3	FRANCISCA GABRIEL RICARDO	CLARA JOÃO C. JOAQUIM	
4	2x2	BEATRIZ GABRIELA JOÃO G.	TIARGARIDA TOTIÁS	

CAT. ID		BANCA DA		
1	4x4	BEATRIZ ANA JOÃO G. ITI	TIARGARIDA TOTIÁS FRANCISCA CLARA	3º 2 SERVIÇOS SEGUIDOS + 3 TOQUES OBRIGATORIOS LIVRE LIVRE (SETI BLOCO) SERVIÇO TIANCHETE PASSE COSTAS RETATE ETI APOIO SERVIÇO PASSE TIANCHETE
2	3x3	IRIS GABRIEL OLEK	SOFIA RICARDO JOÃO C.	
3	3x3	VASCO TI. LUIS TIARIANA	ANDRÉS TI. BEATRIZ SITÃO	
4	2x2	TIAGO TIATILDEL	TIATILDE C. TIARTIM LEANDRO	

ANEXO XXI – Calendarização do estágio

Dia/Mês	1º Semestre					2º Semestre				
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										
31										

Dias de Estágio (Aulas 11º)	
Dias de Estágio (Aulas 5º)	
Dias de Estágio (Ensino Especial)	
Desporto Escolar	
Reuniões Núcleo de Estágio	
Reuniões com o Orientador de Estágio	
Reuniões Estagiários	
Reuniões Escolares	
Observações Aulas Professores	
Observações do Orientador	
Aulas Observadas Colegas de Estágio	
Atividades	
Dias sem atividade	
Interrupções Letivas	
Início e Fim do ano letivo	