

As crónicas de um Estudante - Estagiário

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 nos Ensinos Básico e Secundário ao abrigo do Decreto-lei nº74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº43/2007 de 22 de Fevereiro.

Orientador FADEUP: Professor Doutor Paulo Santos

José Carlos Brandão Gomes da Rocha
Porto, setembro 2014

Ficha de catalogação

Rocha, J. (2014). “As crónicas de um Estudante - Estagiário” Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, COMPOSIÇÃO CORPORAL, REFLEXÃO.

DEDICATÓRIA

Em especial...

Aos meus pais, meus irmãos e toda a minha família por toda a dedicação, ajuda, amor e trabalho que me possibilitaram sonhar, acreditar, realizar e, concretizar o que sou hoje.

À minha namorada, Sílvia Vieira pelo amor, paciência, compreensão, respeito e, acima de tudo, por fazer parte da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais por contribuírem para o sucesso da minha vida e formação académica. São os pilares que suportam a minha ponte para o mundo.

À minha namorada, Sílvia Vieira pela paciência, amor, dedicação, ajuda, persistência e nunca me deixar desistir de atingir os meus objetivos.

Ao Professor Orientador, Doutor Paulo Santos, pela orientação, disponibilidade, frontalidade, sinceridade demonstrada ao longo do 2º ano.

Ao Professor Cooperante, Mestre Luís Moreira pelo conhecimento, sabedoria, experiência, profissionalismo e disponibilidade demonstrada ao longo de todo o ano letivo.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, Heribar Estrela e Daniela Terras, pelo companheirismo, pela partilha de conhecimentos e por todos os momentos vividos ao longo do ano letivo.

Aos professores da Faculdade de Desporto pela disponibilidade prestada ao longo do mestrado.

A todos os meus colegas do mestrado, em especial ao Ayrton Antunes, Bruno Martins, Joaquim Mendes, João Valente e Tiago Gama.

A todos um MUITO OBRIGADO.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	V
ÍNDICE GERAL	VII
ÍNDICE DE FIGURAS	IX
LISTA DE ABREVIATURAS	XI
RESUMO	XIII
ABSTRACT	XV
1. INTRODUÇÃO	3
2. DIMENSÃO PESSOAL	5
2.1.1. Reflexão Autobiográfica	7
2.1.2. A minha Formação Académica	8
2.1.3. Expetativas iniciais em relação ao Estágio	9
3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	11
3.1. Enquadramento Legal e Institucional	15
3.1.1. Enquadramento Legal	15
3.1.2. Enquadramento Institucional	15
3.2. A Escola Secundária Filipa de Vilhena	16
3.3. O núcleo de Estágio	20
3.4. A Turma do 10º ano	21
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	25
4. Realização da Prática Profissional	29
4.1. Conceção, Planeamento, Realização e Avaliação	29
2.1.2. Planeamento	30
2.1.2.1. Plano Anual	31
4.1.2.2. Modelo de Estrutura do Conhecimento	32
4.1.2.3. Unidade Temática	34
4.1.2.4. Plano de Aula	35
4.1.3. Realização da Prática	37
4.1.3.1. O início da aventura – Primeiro contacto com os alunos	37
4.1.3.2. Regras nas aulas de EF	39
4.1.3.3. A criação de Rotinas	41
4.1.3.4. Trabalho por níveis	42
4.1.3.5. Caso com NEE	45
4.1.3.6. Observações	47
4.1.3.7. “Oh professor a disciplina não conta para a média”	48
4.1.3.8. Modelo de Educação Desportiva	50

4.1.4.	Avaliação	52
4.1.4.1.	Avaliação Diagnóstica.....	54
4.1.4.2.	Avaliação Formativa.....	55
4.1.4.3.	Avaliação Sumativa.....	56
4.2.	Área 2 e 3 – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÕES COM A COMUNIDADE	58
4.2.1.	A turma Profissional do 11º ano	58
4.2.2.	Desporto Escolar – Voleibol.....	59
4.2.3.	“Os Dias D”	61
4.2.4.	O Corta-Mato Escolar	63
4.3.	Área 4 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	65
4.3.1.	Estudo de Investigação na ação “Análise da relação existente entre o Índice de AF e a Composição Corporal em Portugal. Estudo realizado em jovens portugueses de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos.”	65
	Resumo	66
	ABSTRATC	68
	Introdução	69
	Metodologia.....	72
	Apresentação dos resultados	74
	Discussão dos Resultados	78
	Conclusão	79
5.	Conclusão e Expectativas Futuras	81
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Motivação dos Alunos	21
Figura 2 – Modalidades favoritas dos alunos	22
Figura 3 – Modalidades com mais dificuldades por parte dos alunos.....	23
Figura 4 – Desportos praticados pelos alunos	24
Figura 5 – Alunos que praticam desporto escolar.....	24
Figura 6 – Alunos que apresentam algum tipo de doença.....	25

LISTA DE ABREVIATURAS

AF – Atividade Física

EEFEBS - Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESFV – Escola Secundária Filipa de Vilhena

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

IMC – Índice de Massa Corporal

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NEE – Necessidade Educativas Especiais

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PFI – Projeto de Formação Inicial

UP – Universidade do Porto

UT – Unidade Temática

RESUMO

O presente relatório de estágio engloba o relato, a reflexão e as experiências vividas ao longo do ano letivo 2013 – 2014. O estágio profissional foi encarado como processo de aprendizagem, mas também como um processo de transmissão de conhecimentos adquiridos ao longo de toda a formação académica.

O estágio profissional ocorreu na Escola Secundária Filipa de Vilhena, onde o núcleo de estágio foi constituído por três mestrandos, o professor cooperante e um professor orientador.

O presente relatório encontra-se organizado em cinco capítulos. O primeiro diz respeito à “Introdução”. O segundo, denominado “Dimensão Pessoal”, relata a minha autobiografia e consequente percurso de vida, a minha formação académica e as minhas expectativas em relação ao EP. O terceiro, caracteriza o “Enquadramento da Prática profissional” onde é relatado o contexto institucional e legal da escola onde foi realizado o EP, assim como o meio envolvente da mesma. O quarto, “Realização da Prática Profissional”, está organizado de acordo com as três áreas de desempenho: I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, II e III – Participação na escola e relações com a comunidade e IV – Desenvolvimento Profissional, onde são revisitadas e analisadas as reflexões realizadas ao longo do ano letivo mas já com a experiência e um novo olhar, mais distanciado e experiente. Nesta área será também abordado o estudo de investigação-ação, intitulado “Análise da relação entre o Índice de AF e a Composição Corporal em Portugal. Estudo realizado em jovens portugueses de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos”.

O quinto e último capítulo, diz respeito à conclusão e perspectivas futuras em relação ao mundo do trabalho.

PALAVRAS – CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; COMPOSIÇÃO CORPORAL; REFLEXÃO

ABSTRACT

The Internship Report covers the reporting stage, reflection and experiences throughout the school year 2013 – 2014. The apprenticeship was seen as a learning process but also as a process of transmission of knowledge acquired throughout the training academic.

The internship took place at “Escola Secundária Filipa de Vilhena”, in a internship center, wich consists of three elements, under supervision of a school teacher refered as the cooperating teacher and a professor from the faculty, formally known as tutor.

This report is organized in five chapters; the first refers to the “Introduction”. The second is the “Person Dimension” where is made a short autobiographic reflection, my academic formation and expectations towards the professional internship. In the third chapter “Professional Framework of practice”, it is necessary to refer the institutional and legal context of practicum environment where is realized the professional internship to understand its surroundings. The forth chapter, “Professional Practice Implementation”, which is organized by the three performance areas: I –Teaching and Learning organization and management, II e III – Participation in school and community connections and IV – Professional Development, revisiting some reflections already done during this year, with a new look, more growth and experience. In this area is also devoted to the Research Action Study, titled “Analysis of the relationship between the index AF and Body Composition in Portugal. Study in Portuguese youth of both sexes, aged between 15 and 18 years”.

For the final chapter, the fifth chapter concerns the conclusion and future perspectives about the world of work.

KEY-WORDS: TRAINEESHIP; PHYSICAL EDUCATION; BODY COMPOSITION; REFLECTION

1. INTRODUÇÃO

1. Introdução

O presente estudo, relatório de estágio (RE), surge no âmbito do Estágio Profissional (EP), unidade curricular do segundo ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS) da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

O EP é o culminar de toda a formação inicial adquirida ao longo de quatro anos, onde colocámos em prática todos os conhecimentos, experiências vividas para cumprir as tarefas solicitadas durante o ano letivo.

A profissão de professor nunca foi uma profissão fácil. Aliás, não há profissões fáceis existem sim profissões mais exigentes do que outras. Esta é considerada exigente, não fosse ela uma profissão que lida com seres humanos. Cada pessoa tem a sua personalidade, a sua maneira de ser, pensar e sentir, pelo que o professor tem de ser capaz de atender e compreender os diferentes seres humanos que constituem uma turma, tentando homogeneizar e ao mesmo tempo particularizar o ensino da “sua disciplina”.

Segundo Matos (2012^a, p.3), o EP é considerado “um projeto de formação do estudante”, onde é necessário colocar em prática de forma contextualizada todo o conhecimento adquirido ao longo de todo o processo de formação. Nesse sentido, o EP é encarado como uma parte do processo de desenvolvimento profissional através de uma prática progressiva, orientada e reflexiva, em contexto real, que visa desenvolver as competências profissionais da profissão de professor.

O EP decorreu na Escola Secundária Filipa de Vilhena (ESFV), situada no concelho do Porto, mais precisamente na freguesia de Paranhos. Tive o privilégio de orientar uma turma do Curso de Ciências e Tecnologias do 10º ano ao longo de um ano letivo. Fiz parte de um núcleo de estágio juntamente com mais dois mestrandos, o professor cooperante e o professor orientador. Foi com eles e com ajuda dos meus alunos que errei, aprendi e evolui enquanto professor transpondo todas as dificuldades e barreiras que encontrei ao longo do ano letivo.

O presente documento (RE) está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo diz respeito à “introdução”, no qual caracteriza o EP, os seus objetivos e a sua finalidade.

No segundo capítulo encontra-se a “Dimensão Pessoal” onde será apresentada uma breve reflexão autobiográfica acerca da minha história pessoal, decisões, experiências e expectativas relativas ao EP e a realidade atual que assola o país.

O Enquadramento da Prática Profissional, o terceiro ponto deste documento é constituído pelo contexto Legal, Funcional e Institucional do Estágio Profissional, na caracterização do contexto de estágio, isto é, a caracterização da escola, da turma e do núcleo de estágio.

No que ao ponto quatro do RE diz respeito, realização da prática profissional, surge com o intuito de refletir sobre todo o processo de estágio, como os problemas, atividades desenvolvidas, as dificuldades, as estratégias utilizadas, a avaliação que influenciaram e permitiram o desenvolvimento da prática profissional ao longo do ano letivo, tendo em conta as áreas de desempenho (Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade, Área 4 – Desenvolvimento Profissional onde inclui o Estudo de Investigação-Ação, intitulado “Relação entre os níveis de AF e a Composição Corporal em jovens Portugueses”, que visa demonstrar se existe uma relação entre a AF e o IMC em contexto escolar.

Por fim o capítulo cinco diz respeito à conclusão e perspetivas futuras onde é realizada uma breve reflexão sobre o ano letivo e que futuro me espera quando finalizar o RE.

2. DIMENSÃO PESSOAL

2.1. Dimensão Pessoal

2.1.1. Reflexão Autobiográfica

Quem sou eu... os meus sonhos... o meu futuro...

O meu nome é José Carlos Brandão Gomes da Rocha, nasci no dia 20 de Agosto de 1986 e sou natural e ainda residente em Arouca, no distrito de Aveiro apesar de agora viver a maior parte do tempo no Porto.

Sempre vivi uma vida ligada ao desporto, a minha mãe diz que não comecei a caminhar mas sim a correr e que dei logo o primeiro de muitos “tombos”. Ao contrário do que se vê hoje com as escolas de futebol com meninos de 4, 5 e 6 anos a aprender a jogar futebol eu tive uma formação diferente, eu aprendi a jogar futebol de rua em frente ao convento de Arouca, sobre pedras com algumas marcas nos joelhos e pernas que ainda hoje me faz recordar esses tempos.

Entrei para o futebol federado de 11 com 14 anos, na altura denominado de escalão de iniciados sofrendo com a diferença abrupta entre jogar futebol de 5 em torneios infantis de verão e jogar num campo de futebol oficial mas que não me fez desistir do meu sonho, ser jogador de futebol.

Realizei toda a formação juvenil conciliando o futebol com os estudos, contudo chegou um momento, no final do 12º ano e início da época desportiva 2005/2006 onde tive de fazer a maior decisão da minha vida: continuar a jogar no Arouca e arranjar um trabalho qualquer em Arouca ou tirar uma licenciatura e mais tarde o mestrado. Ainda fiz a pré-época no F.C. Arouca mas assim que soube que entrei na faculdade falei com os dirigentes, com os meus pais e decidi abandonar o futebol em prol do meu futuro.

2.1.2.A minha Formação Académica

O início da minha formação académica deu-se na Escola primária de Arouca, a menos de 2 km de minha casa, com 6 anos. Finalizado o ensino básico mudei de escola e fui a Escola básica de Arouca onde apenas frequentei o 5º e 6º ano tendo pedido transferência para a Escola Secundária de Arouca para realizar o 7º até ao 12º ano de escolaridade.

Foi em Setembro de 2006 que fui notificado que tinha entrado no Instituto Superior de Educação Jean Piaget onde fiz muitos amigos e aprendi muito mas no ano de 2008 pedi transferência para a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto pois não me estava a sentir totalmente realizado no Piaget porque não era muito bem o que queria, queria mesmo aprender e viver Desporto e só uma faculdade podia oferecer-me isso, a FADEUP, melhor faculdade de desporto do país.

Já na FADEUP senti muitas dificuldades no início desta nova etapa na minha vida, a diferença entre instituições foi enorme, passei logo para o segundo ano onde tinha de frequentar as disciplinas juntamente com outras do primeiro ano no qual não obtive equivalências.

No terceiro ano tive de escolher uma metodologia no qual a selecionada foi futebol mas infelizmente devido a problemas burocráticos na secretaria devido à minha transferência tal não foi possível e tive de optar por Desporto e Populações Especiais, metodologia esta que não me arrependi pois aprendi muito e ajudou-me a lidar com casos de alunos com NEE, como foi o caso no meu EP em que tinha na minha turma um aluno com Autismo.

Durante a licenciatura vivi momentos maravilhosos mas gostava de realçar um momento maravilhoso da minha vida em especial, o programa “Erasmus” em Florença, Itália. Viver uma realidade diferente, num país diferente, com uma cultura completamente diferente, longe de tudo e todos ajudou-me a ser o homem que sou hoje.

Finalizada a licenciatura em Ciências do Desporto surgiu uma grande incógnita na minha vida, escolher realizar mestrado em ensino ou em desporto e populações especiais. Apesar de estar inclinado para seguir

desporto e populações especiais pois tem mais saída no mundo do trabalho, achei que a organização do mesmo não fornecia bases suficientes para conseguir realizar o sonho de ser professor. Era necessário uma formação de base mais enriquecedora no processo de ensino - aprendizagem e quem sabe, posteriormente realizar uma formação mais especializada em desporto e populações especiais.

Contudo todo o conhecimento adquirido ao longo de toda a formação não tem significado se não for colocado em prática e tal como refere Cardoso, 2009 a universidade é a primeira influência na formação de professores, mas é a partir do estágio profissional que os estudantes-estagiários passam a adquirir os conhecimentos através da experiência do ensino.

2.1.3.Expetativas iniciais em relação ao Estágio

No período em que se procedeu às colocações dos estudantes estagiários nas respetivas escolas, muita era a ansiedade e o receio que pairavam sobre mim. Será que vão todos escolher a mesma escola? Era a questão que mais perguntava a mim mesmo. A minha primeira opção passava pela Escola Secundária Almeida de Garrett, situada a poucos metros da minha habitação. As opções seguintes eram irrelevantes desde que fosse em Vila Nova de Gaia.

Infelizmente a escola selecionada situa-se no Porto, a Escola Secundária Filipa de Vilhena, pesquisei sobre a mesma no Google Maps mas fiquei satisfeito pois já tinha ouvido falar sobre a mesma e a informação recolhida era motivante.

Após a reunião na FADEUP finalmente conheci o professor cooperante, foram poucas as palavras ditas nesse dia, seguido de uma semana completa de reuniões na escola.

Durante a semana tive os primeiros contactos com o professor cooperante e começaram a surgir as primeiras impressões: exigente, organizado, prestável e com vontade de ajudar.

Finalizada a semana repleta de reuniões, aprendizagem, conhecimento, integração na escola, chegou a altura de começar a planificar e conceber planos de aula, o planeamento anual, as avaliações diagnósticas, o primeiro Modelo de Estrutura de Conhecimento assim como preparar a primeira aula. Após a entrega dos horários por parte da escola ao PC, fiquei responsável por uma turma do 10º ano.

A turma era constituída por 28 alunos e no dia da apresentação começou a aumentar os níveis de ansiedade, stress, receio por ter 28 alunos com os olhos postos em mim, a ver o que faço, a ouvir o que eu digo e como tal tinha de ter um discurso preparado, fluído e bem estruturado. Durante a aula questioneei os alunos individualmente sobre o seu interesse e motivação para a disciplina de EF, no qual a maior parte respondeu afirmativamente mas fiquei intrigado com um pequeno grupo de alunos que respondeu negativamente e no qual tinha de preparar-me para isso através da construção de aulas lúdicas, divertidas, atraentes e motivadoras para contrariar essa insatisfação com a disciplina.

Pessoalmente foi a fase com maior dificuldade, foram muitas as questões em torno de mim, estarei à altura do desafio? estarei à altura das responsabilidades que todos depositaram em mim? Conseguirei ser bom professor? Todavia , o EP é isso mesmo, demonstrar o que aprendi ao longo da minha formação académica, aliada à minha formação pessoal que, como diz o meu pai, é a formação da vida onde aprendi a respeitar, trabalhar e a superar-me todos os dias.

Tal como referi anteriormente no Projeto de Formação Inicial (PFI) “as minhas expetativas relativamente ao estágio são muito boas, vou trabalhar muito, ter sempre tudo em ordem, cumprir sempre todos os prazos para no final do ano letivo deixar todos satisfeitos com o meu trabalho.” E após rever e ler os meus pensamentos e expectativas fico satisfeito comigo próprio pois sempre fui organizado, cumpri maioritariamente com os prazos estabelecidos pelo PC na entrega dos documentos de estágio de forma a deixar uma boa imagem pois mais que a minha pessoa, estava a representar uma instituição, a FADEUP.

Outra das dificuldades que senti foi o facto de ter de lecionar modalidades com o qual tive pouco contacto na minha curta experiência

profissional sendo que podia colocar em causa a realização do EP pois, como refere Machado, 2010 é no EP que ganham importância as experiências anteriores, que ditam as preconcepções acerca do que é ser professor, do que é a EF, do que é a escola e do que é e como se desenrola o processo de ensino-aprendizagem. Como tal investi na minha formação pessoal nas modalidades de dança e bitoque rugby onde pratiquei, pesquisei e aprendi pois não estava dotado de experiência suficiente para lecionar essas modalidades.

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3. Enquadramento da Prática Profissional

3.1. Enquadramento Legal e Institucional

3.1.1. Enquadramento Legal

No que concerne à contextualização legal referente ao EP – Prática do Ensino Supervisionada (PES), este insere-se na iniciação à prática profissional do 2º Ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS), da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) regulamentado pela legislação específica relativa à habilitação profissional de docência.

O EP está estruturado segundo princípios descritos na legislação específica, mais concretamente no Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março e no Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro, bem como o Regulamento Geral dos segundos ciclos da UP, o Regulamento Geral dos segundos ciclos da FADEUP, o Regulamento do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em EEFEBS, o regulamento da unidade curricular do EP e as normas orientadoras da FADEUP.

3.1.2. Enquadramento Institucional

O EP é a unidade curricular com mais importância no curso do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na FADEUP. Este inicia-se no início do 2º ano do curso (3º e 4º semestres). Contudo antes do EP existem 2 semestres no qual desenvolvemos as nossas capacidades e conhecimentos, inclusive uma pequena experiência prática na escola onde colocámos em prática todos os conhecimentos adquiridos servindo de ajuda e preparação para o EP, onde seremos lançados às “feras”, mas orientados e cooperados por um professor cooperante e um professor orientador.

Segundo as normas orientadoras e regulamento do EP, este está organizado em três áreas de desempenho fundamentais e no qual designam-se:

- Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”
- Área 2 e 3 – “Participação na escola e Relação com a Comunidade”
- Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”.

Cada área de desempenho é constituído e especificado o âmbito, o objetivo geral, as competências gerais e as tarefas a realizar.

A área 1 engloba a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação. A área 2 pretende que o estudante-estagiário participe ativamente na escola e relação com a comunidade promovendo um clima saudável, educado, cooperativo e inovador com o seu trabalho e por fim, a área 3 pretende que o estudante-estagiário desenvolva a sua atividade profissional refletindo e tratando os assuntos relacionados com a sua prática e experiência.

3.2. A Escola Secundária Filipa de Vilhena

O meu EP foi realizado na Escola Secundária Filipa de Vilhena (ESFV), situada na cidade do Porto, na freguesia de Paranhos, junto à Quinta do Covelo, mais propriamente na Rua do Covelo. Devido à sua localização central na grande cidade, com acessos fáceis e com boas condições, esta é procurada por alunos residentes na grande área metropolitana do Porto e também nos arredores.

Historicamente, a ESFV teve a sua origem a 3 de Setembro de 1898, no Instituto Industrial e Comercial do Porto. Com a reorganização do ensino profissional a meados do século XX a escola toma a denominação de Escola Comercial Mouzinho da Silveira, sendo então uma escola mista. Duas décadas mais tarde, a escola torna-se uma escola feminina e adquire o nome de Escola Comercial Filipa de Vilhena.

O edifício onde atualmente decorrem as atividades letivas foi inaugurado a 28 de Maio de 1958, durante o crescimento populacional da freguesia de Paranhos. A escola teve em funcionamento o curso Geral de Administração e Comercio, bem como os cursos Complementares de Contabilidade e Administração e Secretariado, quer no regime diurno quer no noturno, até ao ano letivo de 1975/76. A partir deste ano a escola voltou a acolher alunos de

ambos os sexos e em 1979/80, com a Reforma de Ensino (fim da distinção entre ensino liceal e técnico), adquire a atual denominação. O ensino técnico manteve-se até 1996/97 (altura em que se deu a generalização do Ensino Recorrente) mas apenas em regime noturno.

A escola possui atualmente o 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário os Cursos Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais, Línguas e Humanidades, Ciências e Tecnologias e os Cursos Profissionais de Técnico de Gestão do Ambiente e Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos. Esta sofreu renovações ao nível do edifício escolar, no âmbito do projeto de intervenção da empresa Parque Escolar, sendo concluída em outubro de 2010, tendo sido visitado pelo Primeiro Ministro José Sócrates. Foram melhoradas significativamente as condições físicas e os equipamentos da escola, aumentando o nível de satisfação da comunidade escolar.

Ao nível da EF, o grupo de recrutamento era composto por 7 professores e 3 estudantes-estagiários. Este possuía um planeamento anual de EF onde as matérias se encontravam distribuídas pelos seis anos de ensino e pelos espaços de aula existentes na escola. Essa distribuição foi realizada tendo em conta as várias condicionantes impostas pelos espaços de aula, e também pelo material existente.

Relativamente aos horários, estes estavam distribuídos em aulas de 50 e 100 minutos.

A escola possuía cinco espaços destinados às aulas de EF, dos quais quatro são destinados às aulas práticas (G1, G2, G3 e G4) e uma sala de aula teórica. Existia também uma sala alternativa (a sala de expressões) que não era destinada à EF, mas podia ser utilizada eventualmente, consoante a disponibilidade do horário.

O espaço G1, ou seja, o ginásio grande, com cerca de 20x11m, era o maior espaço interior disponível para as aulas de EF. Este espaço era constituído por quatro espaldares, quatro postes e duas redes de Voleibol e Badminton, colchões de queda, trampolins, boques, plintos, entre outros materiais. Desta forma, este era o espaço utilizado para a abordagem de Voleibol e Desporto Escolar de Voleibol, Badminton, Ginástica (Aparelhos e Acrobática) e Atletismo (Salto em altura). O G2, isto é, o ginásio pequeno,

também no interior, era um espaço mais pequeno, tanto em largura e comprimento como em altura. Este espaço tinha colchões de Ginástica, três bancos suecos, um plinto, nove arcos, bolas e tapetes para trabalhar a condição física, bem como três espelhos no fundo da sala a cobrir toda a parede e sistema de som (computador ou aparelhagem e respetivas colunas). No G1 podiam lecionar as seguintes modalidades: Ginástica (solo e Acrobática), Dança e uma outra matéria à escolha (matéria alternativa) ou da categoria G, como por exemplo Ginástica Rítmica ou Judo. À exceção do Voleibol (leccionado no G1), os restantes jogos desportivos coletivos (JDC), ou seja, Andebol, Basquetebol, Futebol e Bitoque Rugby pois tinham de ser abordados, naturalmente nos espaços exteriores, no polidesportivo coberto (G3) ou no polidesportivo descoberto (G4). Também a estes espaços pertenciam as modalidades de Atletismo (corridas e lançamento do peso), Patinagem, ou outras modalidades da categoria G, como por exemplo, jogos tradicionais. Estes espaços possuíam dez tabelas e cestos de Basquetebol, quatro balizas de Andebol/Futsal.

Embora a descrição anterior dê a entender que a escola apresentava diversos espaços de qualidade para a lecionação das diversas modalidades desportivas, esta não correspondeu inteiramente à realidade, visto que apresentavam grandes limitações e condicionantes que tiveram influência na lecionação das várias modalidades assim como no funcionamento e organização da escola. Existem quatro balneários, dois masculinos e dois femininos mas de dimensões muito pequenas, aliadas ao aumento do número de alunos por turma neste ano letivo, criando muitas dificuldades para se equiparem. Outra limitação é o percurso dos balneários até ao G3 e G4 que não apresenta nenhuma cobertura, obrigando alunos, professores e funcionários a molharem-se sempre que as condições climatéricas não fossem favoráveis, piorando ainda mais a situação quando era necessário abrir a porta da arrecadação que estava sempre fechada por questões de segurança. Assim sendo, o G1 embora tivesse um campo de Voleibol com as medidas oficiais, tornava-se pequeno, porque o espaço circundante era reduzido devido aos 4 espaldares localizados numa parede lateral e possuía uma zona com pouca altura no teto que tinha, inclusive bastantes volantes presos. Havia também algumas fragilidades ao nível do piso, visto que existiam muitas tábuas do solo

partidas e “remendadas” com fita adesiva. O ginásio pequeno (G2) era um espaço bastante reduzido em todos os aspetos (altura, largura e profundidade), sendo que a altura e a profundidade eram as mais determinantes, visto que a primeira limitava em demasia a abordagem de modalidades como a Ginástica Acrobática e a segunda que condicionava a organização de turmas numerosas e a organização de estações em Ginástica de solo assim como na ocupação racional do espaço na coreografia de dança. O polidesportivo 3 embora coberto, em dias de chuva, orvalho ou nevoeiro torna-se imensamente escorregadio, visto que as laterais eram descobertas, permitindo a entrada destes agendes climatéricos e devido a isso, as zonas laterais do campo também se tornavam impossíveis de utilizar, tendo inclusive, criado alguns acidentes em alunos da minha turma como de outras turmas, isto porque qualquer movimento mais rápido causava muita instabilidade e consequentes quedas. Finalmente, o espaço 4, por não ser coberto e apresentar as mesmas propriedades que o 3 tornava-se impossível de utilizar em tempo de chuva, orvalho ou nevoeiro e havia zonas que se mantinham constantemente escorregadias durante a parte da manhã mesmo em dias de sol, devido aos prédios envolventes à escola serem demasiados altos.

Todos estes aspetos condicionaram a lecionação de determinadas modalidades nos respetivos espaços, sendo diversas vezes necessário realizar planos alternativos ou recorrer a estratégias de forma a contornar estas adversidades como o caso de ter de lecionar uma aula teórica, que tinha como plano B para situações mais adversas.

Em relação ao material, a escola possui um leque alargado de material disponível, em bom estado para a abordagem completa de diversas modalidades, melhorado ainda mais com a chegada de um kit de treino funcional que utilizei ao longo das minhas aulas apesar de algum material mais antigo estar desgastado devido ao tempo de utilização e/ou ao descuido dos alunos, professores ou funcionários durante a sua utilização e arrumação.

Assim sendo, compete ao professor de EF procurar desenvolver estratégias (Plano B) para combater as adversidades dos espaços ou dos materiais, com o intuito de proporcionar aos alunos condições favoráveis e agradáveis no processo de ensino-aprendizagem.

3.3. O núcleo de Estágio

O núcleo de estágio foi constituído por três elementos, dois do sexo masculino e um elemento do sexo feminino.

Após a divulgação das listas definitivas por parte da FADEUP relativamente às colocações nas respetivas escolas, fiquei um pouco dececionado com a mesma apesar de ter a noção que seria praticamente impossível formar um núcleo de estágio juntamente com os meus amigos de turma, com quem partilhei muitos momentos no primeiro ano do EEFEBS. Apesar disso sabia que a esperança era a última a morrer mas tal acabou por não acontecer e formei um núcleo de estágio com duas pessoas de outras turmas.

Felizmente, um dos elementos já tinha pertencido à minha turma, tendo inclusive realizado alguns trabalhos de grupo e, naturalmente fiquei feliz pois considerava-o uma pessoa organizada, trabalhador, muito honesto e humilde. Em relação ao outro elemento do grupo nunca tive nenhum contacto com a mesma mas, após procurar informações da mesma, obtive que era uma pessoa trabalhadora e sincera.

Foi no dia 9 de setembro de 2014 que o núcleo de estágio se juntou pela primeira vez na ESFV com o professor cooperante onde fez uma visita guiada pelas instalações da escola, mais propriamente as instalações desportivas anteriormente mencionadas no tópico “A Escola Secundária Filipa de Vilhena”.

Em conversas informais com os meus colegas de estágio fiquei bastante agradado com a motivação e empenho que queriam colocar no EP onde combinamos fazer do núcleo de estágio um grupo unido, sincero, cooperante entre si e trabalhador.

Ao longo do EP o núcleo de estágio tentou trabalhar em conjunto contudo um elemento, por razões pessoais e profissionais manteve a maior parte do tempo longe, afastada mas que compreendi e tentei sempre ajudar pois, ao contrário de mim que tenho sempre os meus pais para me ajudar no que for preciso, ele está sozinho em Portugal, tem de trabalhar bastante para colocar comida na mesa, tendo chegado ao ponto de oferecer-lhe produtos alimentares pois só de imaginar ficava com um peso no coração.

Em suma sei que não foi o núcleo de estágio que tinha idealizado mas também sei que aprendi muito com ele, que me tornou melhor pessoa, me ajudou nas dificuldades e partilhou comigo as alegrias do EP.

3.4. A Turma do 10º ano

A turma caracterizada lecionada foi do 10º ano.

Era constituída por vinte e sete alunos sendo que onze alunos são do sexo masculino e dezasseis são do sexo feminino, contudo sofreu algumas alterações ao longo do ano letivo 2013-2014, isto é, um aluno acabou por mudar de escola logo no início do ano, uma aluna seguiu o mesmo rumo mas no final do 1º período enquanto chegou uma aluna nova à turma no início do 2º Período. A média de idade da turma é de 15,6 anos.

Após realizar e entregar aos alunos um questionário realizado com o núcleo de estágio onde os alunos responderam às questões que achamos mais pertinente questionámos os alunos em relação à sua motivação onde um aluno respondeu “Nenhuma”, nove alunos responderam “ Pouca”, sete alunos responderam “bastante” e dez alunos responderam “Muita”. Após analisar os dados fiquei bastante agradado com os dezassete alunos que responderam de forma positiva em relação à motivação das aulas de EF mas fiquei muito preocupado com os nove alunos que tinham pouca motivação e, principalmente o aluno que respondeu “nenhuma”.

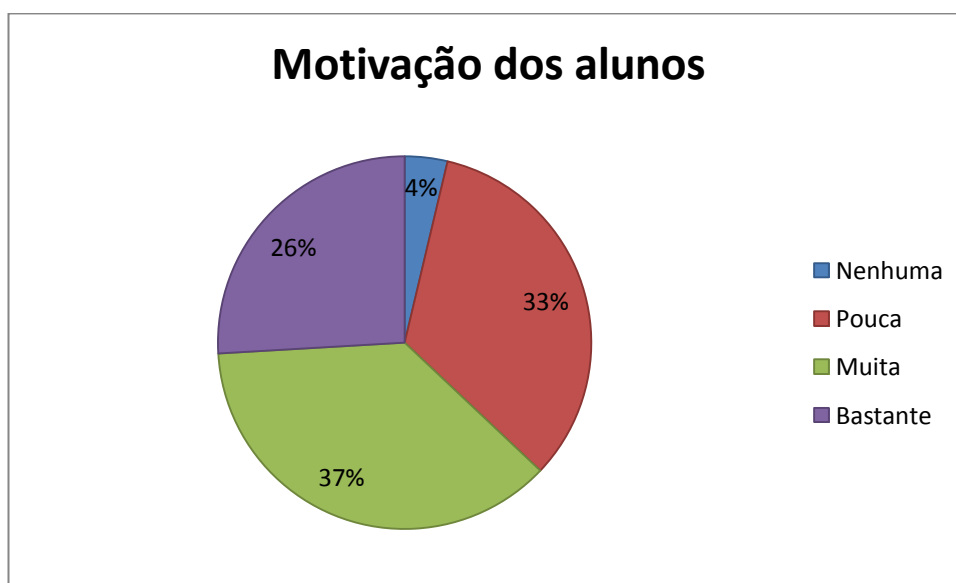


Figura 1 – Motivação dos Alunos

As modalidades preferidas dos alunos estão representadas no gráfico seguinte, contudo alguns alunos indicaram mais de uma modalidade favorita.

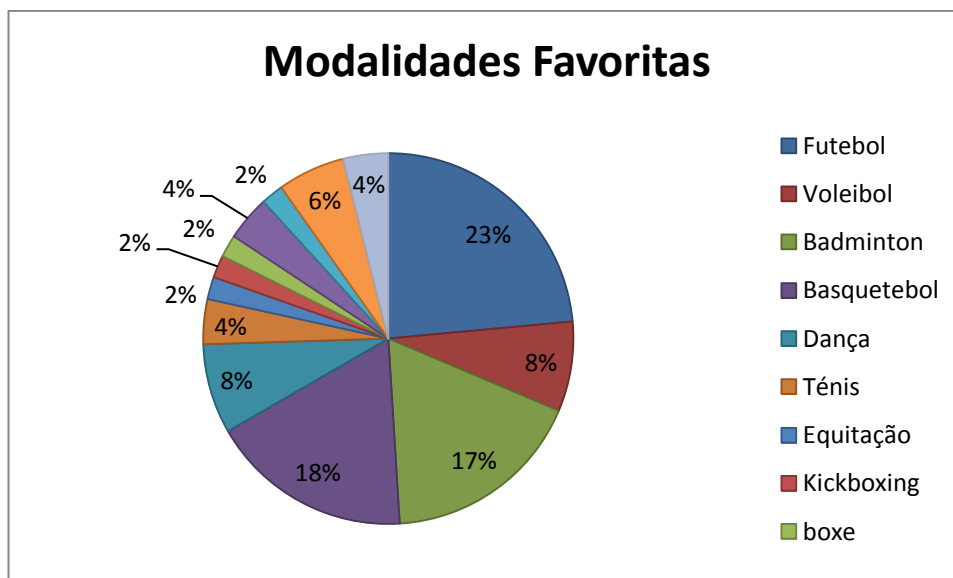


Figura 2 – Modalidades favoritas dos alunos

Segundo este gráfico é notório que a modalidade favorita da turma é futebol com doze alunos seguido de badminton e basquetebol, ambas com nove alunos. De realçar modalidades menos conhecidas como o kickboxing, boxe ou equitação com um aluno em todas.

As modalidades com mais dificuldades dos alunos estão representadas no gráfico seguinte.

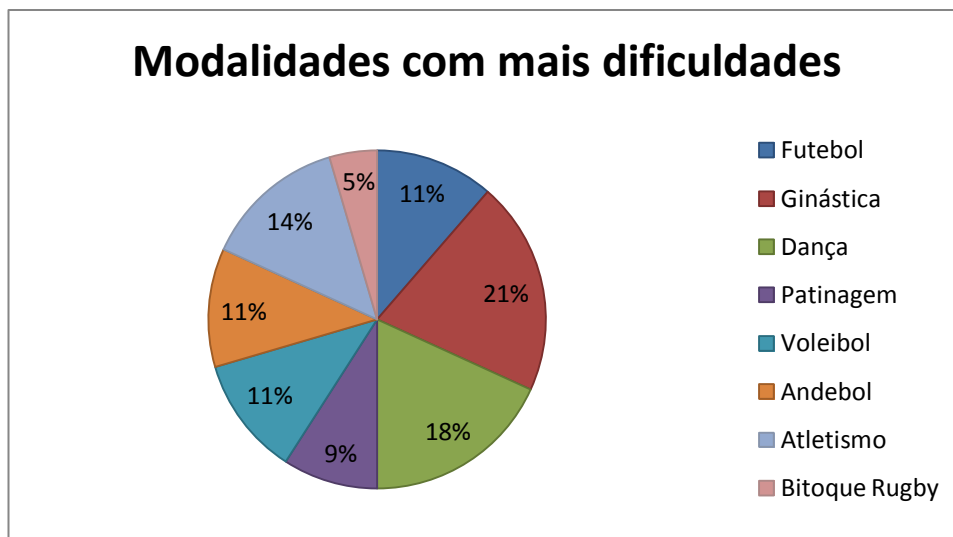


Figura 3 – Modalidades com mais dificuldades por parte dos alunos

Nas modalidades com mais dificuldades a ginástica foi a que teve uma maior percentagem com nove alunos a escolhe-la como a modalidade com mais dificuldades seguido da dança com oito alunos. O atletismo com seis alunos e o futebol com cinco alunos são também modalidades em que os alunos têm mais dificuldade.

No inquérito foi colocada a questão se praticava algum desporto ou já praticou no qual onze alunos responderam que praticaram ou praticam natação, três alunos basquetebol, dois alunos praticam ou praticaram dança e apenas um aluno pratica ou praticou várias modalidades como futebol, kickboxing, ténis, wushu, futsal e equitação.



Figura 4 – Desportos praticados pelos alunos

Relativamente ao Desporto Escolar apenas dois alunos participaram no desporto escolar sendo que um aluno praticou voleibol e o outro aluno praticou basquetebol.

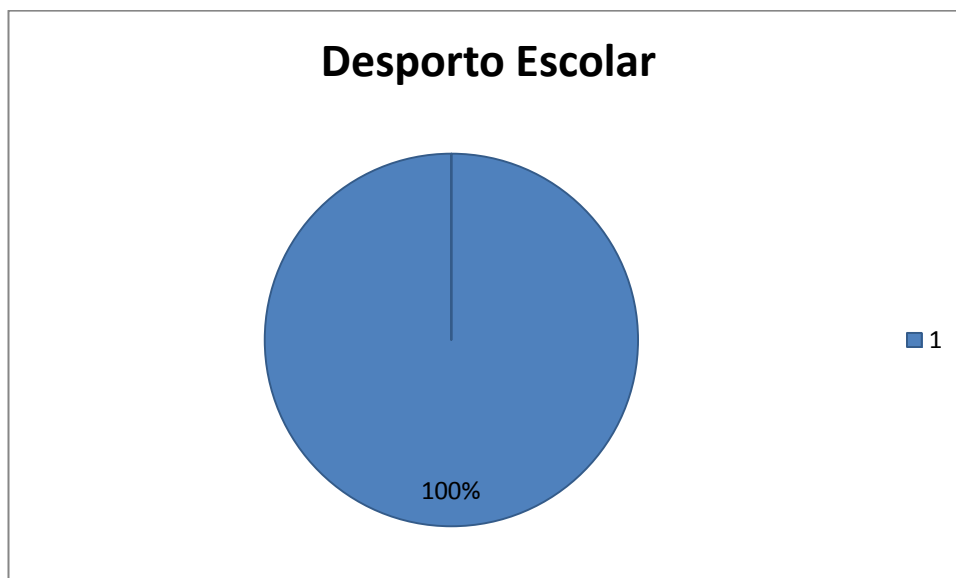


Figura 5 – Alunos que praticam desporto escolar

Na turma apenas oito alunos apresentam algum tipo de doença sendo que dois alunos sofrem de bronquite e os restante alunos apresentam doenças

ou problemas de saúde como asma, espondilolistese, hepatite auto-imune, ernia, apêndice e sinusite.

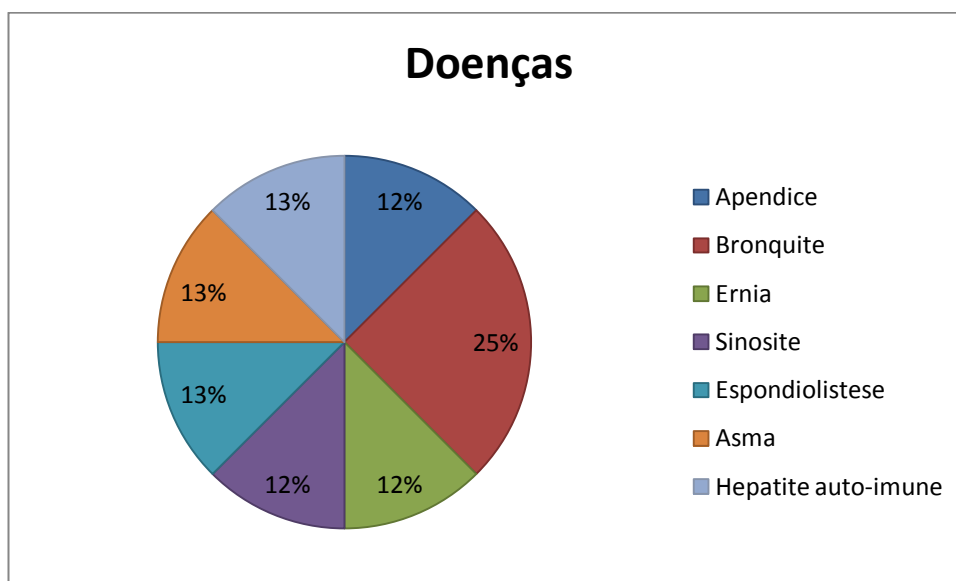


Figura 6 – Alunos que apresentam algum tipo de doença

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4. Realização da Prática Profissional

4.1. Conceção, Planeamento, Realização e Avaliação

4.1.1. O primeiro dia na escola e a necessidade de conceção

O dia com que sempre sonhei (ser professor de EF na escola) e onde tudo começou foi no dia 9 de Setembro de 2013 onde foi realizado o primeiro contacto físico com a Escola Secundária. Já na escola fui à procura do PC, parecia um menino perdido no seu primeiro dia de escola a perguntar aos funcionários onde era a sala dos professores pois tinha de encontrar o professor que seria o meu auxílio, a minha base para todo o estágio pedagógico (EP) que iria ser realizado ao longo do ano letivo.

Após encontrar o PC e colegas de estágio, este disponibilizou-se prontamente para realizar uma visita guiada às instalações escolares e desportivas. Durante a “visita guiada” tivemos algumas conversas informais para quebrar o clima de tensão, nervosismo que assolava o meu corpo mas também do restante núcleo de estágio, contudo mas também tivemos diálogos importantes sobre a organização e regras de funcionamento daquilo que seria o nosso local de trabalho, os espaços desportivos. Conhecemos todos os espaços onde iriam ser lecionadas as nossas aulas, as suas normas e regras, isto é, basicamente a conceção consubstancia-se na análise, no início do ano letivo, das condições gerais e locais da educação, de forma a enquadrar a prática profissional de acordo com os seus princípios e forma de agir num determinado contexto, neste caso, na escola.

Para além do conhecimento das instalações da escola, era necessário conhecer o funcionamento da mesma e, obviamente o funcionamento da disciplina de Educação Física pois era a “minha” disciplina. Com a recomendação do PC consultei os documentos disponibilizados pela escola desde o projeto educativo, o projeto curricular, o regulamento interno assim como o regulamento do grupo de EF. Também consultei o Programa Nacional de Educação Física, todos os ensinamentos mas com mais ênfase no ensino secundário pois era onde eu iria lecionar assim que me fosse destinada uma turma.

Foi um processo difícil, tanta coisa para ler e assimilar em tão pouco tempo mas com o sentimento que tinha de ser realizado pois só com uma base forte de conhecimento é que podia avançar e iniciar uma nova etapa do EP, o planeamento.

“As primeiras tarefas que os estagiários foram incumbidos referiam-se à consulta, nos sítios do ministério da educação e da escola, a leitura atenta dos Projetos Educativo e Curricular da Escola, do Regulamento Interno, da Lei nº 39/2010, de 02 de Setembro (estatuto do aluno), dos programas escolares de Educação Física, os critérios específicos de avaliação da disciplina, a caracterização da escola e do meio e uma revisão cuidadosa do Modelo de Estrutura do Conhecimento de Vickers e do Modelo de Educação Desportiva.”

Ata nº 1 no dia 2 a 18 de setembro

2.1.2. Planeamento

Finalizada a conceção, era altura de planear e segundo (Luckesi cit. por Bossle, 2002) o planeamento, de um modo geral, tem subjacente a intencionalidade da ação humana ao invés do agir de forma aleatória.

“O planeamento de ensino, portanto, é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção a prática coerente com os objetivos a que se propõe” (Bossle, 2002, p. 31).

Como refere Bossle, o planeamento deve ser orientado, organizado, com uma direção sendo para isso necessário procurar, organizar e pesquisar através da procura de conhecimento para me ajudar, guiar e programar os objetivos para a prática do ensino da EF.

Dei início ao processo de pesquisa através da consulta do Programa Nacional de Educação Física, no Ministério da Educação e da Ciência, documento esse nacional e que todos os professores se devem reger. Analisei também o currículo produzido e desenvolvido pela escola, numa primeira instância nos três anos de escolaridade do 3º ciclo pois sabia que seria uma dessas três hipóteses e, posteriormente, após saber turma que ia lecionar realizei uma revisão do Programa Nacional de Educação Física do 10º ano.

O planeamento não deve ser considerado um processo burocrático, citando uma expressão popular “apenas para português ver”, o planeamento deve ser visto como um processo necessário, organizador, orientador e facilitador da prática pois permite à escola e aos professores orientar-se e governar-se de forma ao planeamento ser realizado com sucesso no contexto escolar.

As normas orientadoras do EP (Matos, 2012a) concretizam esta importante faceta da profissão docente ao incluir como tarefa do estudante-estagiário a planificação do ensino em três níveis: Plano anual, Unidade Temática e Plano de Aula), com referência aos seus conteúdos, objetivos, recursos, situações de aprendizagem, e modos de avaliação. A mesma autora alerta para a necessidade de reservar algum espaço para decisões de ajustamento que estão relacionadas com a imprevisibilidade e incerteza da aula de EF.

2.1.2.1. Plano Anual

Segundo Bento (2003), o plano anual é uma perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados para cada ano, no programa ou normas programáticas, são objeto de formulação passível de avaliação e concreta para professores e alunos. Constitui assim um plano sem pormenores da atuação ao longo do ano, requerendo, no entanto, trabalhos preparatórios de análise e balanço, assim como reflexões ao longo do ano letivo.

No caso da escola onde lecionei o plano anual foi estruturado segundo os espaços disponíveis e com um tempo de duração de cinco semanas em cada um do mesmo. Finalizada essas semanas o professor que estava no espaço um, na aula seguinte já sabe (porque estava programado no plano anual) tem de começar a lecionar no espaço dois e assim sucessivamente sendo que quem estava no espaço quatro tinha preferência sobre a aula teórica.

“o professor cooperante referiu que os planos anuais das turmas devem estar prontos o mais rápido possível, de forma a possibilitar aos professores estagiários poderem fazer o planeamento e distribuição das matérias pelos três períodos em função do número total de aulas previstas.”

“Os planos são modelos de actuação didáctica-metodológica; contêm decisões acerca de determinadas categorias didácticas, nos diferentes níveis do decurso temporal (e, logicamente, do conteúdo) do processo de ensino e aprendizagem” (Bento, 2003, p. 18).

Foram vários os alunos que colocaram sempre a mesma questão: “Que modalidade vamos dar a seguir? E depois que vamos fazer?” questões às quais respondia mas que, sem um plano anual de atividades estruturado e programado seria difícil de responder. Contudo também tive de realizar algumas alterações no mesmo devido a fatores de alterações climáticas que levou o departamento de EF a alterar uma semana na rotação, ou seja, em vez de ser realizado como previsto no início do ano cinco semanas em cada espaço, neste caso cada professor ficou seis semanas para conseguir concluir as avaliações do terceiro período.

4.1.2.2. Modelo de Estrutura do Conhecimento

O MEC é um documento definido nas normas orientadoras do EP (Matos, 2012a) e que foi utilizado ao longo do ano nas diferentes modalidades.

Logo no início do EP ficou decidido, em consonância com o núcleo de estágio, com aprovação do PC que seria realizado em conjunto a realização do MEC de Vickers (1990), mais concretamente os módulos 1, 2 da Estrutura do Conhecimento.

“O professor cooperante alertou para a necessidade urgente da elaboração do modelo de estrutura do conhecimento (...) tendo sugerido que os estagiários podiam realizar os módulos 1 e 2 da estrutura do conhecimento em conjunto”

Este modelo de estruturação, planeamento e instrução onde é dada uma grande ênfase ao conhecimento tem inúmeras vantagens ao longo do processo de estágio pois é o nosso guia, é onde está estruturado todo o processo desde a fase de planeamento até à fase de avaliação e aplicação.

O MEC é constituído por diferentes módulos em englobam três grandes momentos: análise (módulo 1, 2, 3), decisões (módulo 4, 5, 6, 7), e por fim, a aplicação (módulo 8).

No módulo 1, Estrutura do Conhecimento, foi organizado os conteúdo em quatro categorias transdisciplinares: habilidades motoras, fisiologia do treino e condição física, cultura desportiva e conceitos psicossociais. Estas quatro categorias estarão sempre presentes na época desportiva e desencadeiam várias subcategorias subjacentes a estas.

No módulo 2, Análise do Envolvimento, foi realizada uma análise dos recursos espaciais, temporais e materiais presentes na escola para a prática das respetivas modalidades.

No módulo 3, Análise dos Alunos, foi referida a caracterização dos alunos, através de um inquérito no início do ano letivo onde consegue obter informações sobre as modalidades favoritas, com mais dificuldades assim como o processo de avaliação inicial de cada modalidade.

No módulo 4, Extensão e Sequência da Matéria, foi realizada a organização temporal das funções didáticas, tendo por base as categorias transdisciplinares, número de aulas, dias da semana em que as aulas serão lecionadas, momentos de avaliação.

No módulo 5, Definição dos Objetivos, foi determinado os objetivos em função dos domínios: motor, socio afetivo e cognitivo da turma.

No módulo 6, Configuração da Avaliação, foi determinada o tipo de avaliação utilizado para estruturar o processo ensino-aprendizagem, onde é referido o tipo de avaliação utilizada, os procedimentos e instrumentos adotados.

No módulo 7, Progressões de Ensino e Aprendizagem, foi realizado progressões de ensino para cada modalidade, sempre com base do mais simples para o mais complexo, referindo tarefas de introdução, de exercitação, de extensão e tarefas de aplicação de forma a ser utilizado uma progressão de ensino eficaz e lógica. De salientar que este módulo foi sempre elaborado tendo em atenção o nível da turma e os objetivos propostos pelo professor e escola.

No módulo 8, Aplicação dos Conhecimentos, que como o nome indica refere a aplicação de todos os módulos anteriores, isto é, é o

culminar de todo o processo ensino-aprendizagem previamente definido pelo professor mas que deve ter em conta que não é um processo final, antes pelo contrário, é um processo de adaptação, alteração que tem de ser adaptado consoante as imprevisibilidades que acontecem ao longo de cada modalidade.

4.1.2.3. Unidade Temática

Segundo (Rink, 1985), a UT corresponde a um plano em que são estabelecidos os objetivos finais, identificada a extensão e sequência da matéria, a organização temporal e definidas as formas de avaliação contudo durante a lecionação da mesma nem sempre foi possível atingir os objetivos propostos devido a vários fatores como por exemplo:

“A unidade temática de Andebol sofreu algumas alterações ao longo das 5 semanas. Para além das aulas previstas decidi acrescentar mais uma aula para conseguir realizar a avaliação sumativa numa aula de 100 minutos. Como a última aula estava prevista para o dia 3 de Dezembro e era apenas de 50 minutos resolvi acrescentar uma aula onde esta serviu de consolidação dos conteúdos abordados ao longo das aulas e acrescentei uma nova aula no dia 5 de Dezembro, retirando à modalidade de Atletismo. “

Unidade Temática de Andebol

“A unidade temática de Atletismo sofreu algumas alterações ao longo das 5 semanas divididas por 2 períodos, principalmente na parte final devido à alteração do teste escrito, realização do estudo de investigação do núcleo de estágio e da aula teórica que realizei com os alunos.”

Unidade Temática de Atletismo

Contudo nem em todas as UT foi necessário realizar alterações significativas como o caso de Badminton:

“Após analisar novamente a Unidade Temática de Badminton julgo que cumpri com a mesma”

Unidade Temática de Badminton

Ao contrário do que foi referido anteriormente acerca do MEC, no qual foi realizado em conjunto com os restantes membros do núcleo de estágio, as UT sempre foram realizadas de forma individual, apenas da turma que estava a lecionar, onde foram estabelecidos os objetivos, extensão e sequência da matéria, organização temporal e avaliação referidos anteriormente por Rink. Estas foram sempre organizadas e realizadas segundo o Quadro de Vickers (Vickers, 1990). Após a realização das UT, foi sempre realizada uma reflexão final da mesma onde incluía a avaliação inicial, a UT, a avaliação final e uma reflexão sobre os aspetos positivos, aspetos negativos, alterações que tiveram de ser realizadas pelos diversos motivos que ocorreram ao longo do ano letivo sempre com o intuito de corrigir e melhorar no processo de ensino-aprendizagem.

Contudo durante o EP surgiram várias dúvidas na realização de cada UT, foi necessário realizar uma procura de conhecimento mais específico de cada modalidade, quais os conteúdos que deveria utilizar e porquê, qual a sua progressão de ensino mais adequada à minha turma, como avaliar os alunos, se através de vídeo, de observação direta. Estas foram algumas das dúvidas que surgiram aquando da conceção e planeamento das UT que me ajudaram a evoluir e desenvolver os meus conhecimentos no processo ensino-aprendizagem e que encarei como mais uma etapa a superar.

4.1.2.4. Plano de Aula

No que concerne ao plano de aula, Bento (2003, p. 63) afirma que “a preparação da aula apoia-se no planeamento de longo prazo”. O plano de aula é um guia do professor para o ensino de uma sessão em particular, uma imagem mental no qual o professor projeta a realização da aula,

tendo em conta decisões tomadas e refletidas no seu planeamento (Bento, 2003).

Os planos de aula eram organizados com um cabeçalho onde era identificado o dia da aula, a hora, o número (da aula e da UT), o local, o professor, a função didática, o material necessário para a aula. Era também constituído pelo objetivo geral onde incluía as quatro dimensões da estrutura do conhecimento impostas pelo PC, com o propósito de esclarecer e definir o que o aluno devia ser capaz de atingir e realizar de uma forma mais objetiva.

“Colocar nos planos das aulas, na parte destinada aos objetivos gerais, as quatro dimensões da estrutura do conhecimento, a saber: habilidades motoras (HM), cultura desportiva (CD), fisiologia do treino e condição física (FTCF) e os conceitos psicossociais (CPS).”

Ata nº 4 no dia 16 de outubro de 2013

Para além dos objetivos, o plano de aula também foi constituído pelos objetivos comportamentais, situações de aprendizagem/organização metodológica, fundamental na definição e descrição do exercício que iria ser aplicado, na estruturação dos alunos pelo espaço, pela própria orientação do professor pelo mesmo e componentes críticas, onde seria designado de forma mais clara e objetiva o que seria emitido ao aluno por parte do professor.

Segundo (Bento, 2003), a estrutura da aula utilizada, dividida em três partes (inicial, fundamental e final), deve ser entendida apenas como uma das propostas possíveis de construção de uma aula. Durante as minhas aulas optei por não dar muita importância à parte final, pois segundo o mesmo autor, na estruturação de uma aula de EF deve ser evitado todo o espírito de esquematismo e de formalismo, isto é, normalmente a aula de EF termina com uns alongamentos e/ou relaxamentos por parte dos alunos mas se a aula for de quarenta e cinco minutos, no qual tempo útil de aula era apenas de trinta e cinco minutos, pois os alunos tinham cinco minutos de tolerância e tinham de sair cinco minutos mais cedo para tomar banho e ir para a aula seguinte, seria

realmente vantajoso utilizar a parte final da aula para realizar alongamentos? Não era mais vantajoso aproveitar mais uns momentos de exercitação ou consolidação da parte fundamental? Eu julgo que sim e apesar de não ter encontrado bibliográfica para me apoiar acerca dessa matéria, contudo a pouca experiência que tenho ligado ao desporto diz-me que sim.

Ao longo do ano letivo senti dificuldades em planear as aulas, uma das maiores dificuldades foi como colocar 28 alunos num espaço de 20x10m numa modalidade como a ginástica:

“O espaço 2 do ginásio pequeno não é muito grande e as janelas são baixas e os alunos em vez de se sentarem nos bancos suecos sentavam-se nas janelas.”

Reflexão da aula nº 2 e 3 no dia 19 de setembro de 2013

Contudo surgiram outras questões como organizar a aula por estações? por vagas? por percursos? todas estas questões foram tidas em conta de tal forma que utilizei todos os tipos de organização da aula de forma a tornar as aulas de ginástica agradáveis, diferentes e forma a combater a percentagem elevada de alunos que escolheram a modalidade de ginástica como modalidade com mais dificuldades. Soluções: criar rotinas, autonomia nos alunos de forma a ter uma maior controlo sobre a turma e manter o campo de visão das mesmas. Foi fácil? Não, demorou várias aulas mas através da construção de planos de aula e reflexões sobre a mesma julgo que consegui atingir o sucesso.

4.1.3. Realização da Prática

4.1.3.1. O início da aventura – Primeiro contacto com os alunos

Posso afirmar que a aventura de ser professor, atuar, pensar e ensinar como professor numa escola iniciou-se no momento em que decidi inscrever-me no EEFEBS, preenchi e tinha iniciado a aventura... isto porque simplesmente achava que não me sentia devidamente preparado,

com a formação acadêmica que tive na faculdade mas tentar a minha sorte no mundo de trabalho onde tinha de planejar, conceber, estruturar, lidar com seres humanos e sem a ajuda de ninguém, alguém para me orientar e cooperar comigo como foi o caso do meu orientador e PC.

Logo de início o PC ajudou o núcleo de estágio a preparar a primeira aula, o que devíamos abordar para uma primeira aula, que estratégias utilizar, que tipo de cara fazer para os alunos de forma a conseguir ter um bom controle da turma.

“Durante a preparação da aula foram abordados vários temas junto do professor cooperante de forma a conseguir falar sobre os assuntos mais pertinentes que seriam abordados durante a aula de apresentação.”

Reflexão da aula nº1 no dia 10 de setembro de 2013

Contudo criei os questionários juntamente com o restante núcleo de estágio, não apenas para ser um documento formal no qual os alunos estão cansados de preencher no início do ano mas algo para me ajudar a conhecer melhor os alunos, realizar a caracterização da turma.

“...uma conversa inicial com eles, no qual desejei os parabéns a uma aluna que tinha feito anos 2 dias antes mas também para provar que os inquéritos que eles preencheram na aula de apresentação não tinha sido em vão, que realmente preencheram e ajudaram o professor a ter um conhecimento sobre os alunos relativamente à Educação Física.”

Reflexão da aula nº 2 e 3 no dia 19 de setembro de 2013

De seguida dirigi-me para o espaço dois – ginásio pequeno, organizei-o de forma a ter todos os alunos alinhados, lado a lado, no meu campo de visão. Para isso coloquei três bancos suecos em forma de “U”, abri a porta para os alunos e apenas disse para se sentarem. Adotei uma postura rígida, sem sorriso na cara e após estarem todos sentados comecei a distribuir o questionário dizendo para preencher. Enquanto os alunos preenchiam o questionário eu não disse uma palavra e assim que terminaram, recolhi os mesmos sem falar. Foi a estratégia que achei mais

adequada apesar de estar a viver por dentro sentimentos de ansiedade, nervosismo mas que não deixei passar cá para fora.

Após o PC realizar o primeiro discurso para a turma com a respetiva apresentação e suas formalidades, chegou o momento de eu intervir, era oficialmente o professor dos alunos que estavam sentados à minha frente.

“Pessoalmente senti muita ansiedade porque nunca tinha feito uma apresentação sozinho com tantos olhares dirigidos a mim. Foi difícil, tinha preparado o discurso anteriormente, sabia o que tinha de falar com os alunos mas no momento “in loco” parecia que não sabia o que dizer, queria falar o que tinha preparado mas não conseguia mas nem por isso deixei de falar e explicar aos alunos tudo o que tinha de falar apesar de ter sido por outras palavras.”

Reflexão nº 1 no dia 10 de setembro de 2013

Finalizado o primeiro contacto com os alunos nas aulas 1, 2 e 3 senti desde logo uma melhoria na minha expressão oral para com os alunos, o meu bem-estar estava diferente, mais confiante.

“Após realizada a aula de apresentação pessoalmente senti-me mais confiante para a segunda aula.”

Reflexão 2 e 3 no dia 19 de setembro de 2013

Visto que não podia continuar a demonstrar o nervosismo que demonstrei na primeira aula quando foi o momento de começar a falar.

“Quanto a mim enquanto professor tenho de demonstrar menos nervosismo mas julgo que consigo ultrapassar essa lacuna com o tempo e esperar que tudo corra bem ao longo deste ano letivo.”

Reflexão nº 1 no dia 1º de setembro de 2013

4.1.3.2. Regras nas aulas de EF

Por regras, Rink (1985) entende a designação de comportamentos aceitáveis ou não num dado contexto. O professor deve colocar regras e explicar aos alunos a sua pertinência, para que o seu cumprimento decorra

de forma harmoniosa. Contudo o professor ao colocar regras na sala de aula tem de ser o primeiro a colocar em prática, não pode exigir aos alunos que cumpram as regras que implementou na aula e depois quando tiver de cumpri-las simplesmente não fazer senão, caso contrário os alunos deixam de acreditar e perdem o respeito pelo professor afetando o clima de aprendizagem da aula. (Siedentop & Tannehill, 2000) referem que a regra corresponde a uma expectativa dos diferentes agentes numa dada situação, sendo que o professor necessita de as ensinar.

“A aula iniciou com a organização da turma sentados no chão, num semi círculo formando uma única linha, ou seja, não podiam estar alunos à frente ou atrás mas sim todos lado a lado para eu, enquanto professor ter todos os alunos sobre o meu controlo e evitar assim outros comportamentos inapropriados. Sinceramente é uma das regras que vou implementar desde o início e vou "chatear" muito os alunos porque só assim consigo implementar regras essenciais de funcionamento da aula.”

Reflexão da aula nº 5 e 6 no dia 26 de setembro de 2013

O professor deve criar e organizar um conjunto de regras, quer através da interação com os alunos no qual pode utilizar atividades lúdicas com os mesmos como quebra-gelos ou ele próprio de forma a controlar todos os alunos para que consiga criar da aula um espaço lúdico, agradável e propício para o desenvolvimento das crianças e jovens. Estes devem encarar as aulas de EF não como um momento de descontração mas como um momento de aprendizagem diferente das outras disciplinas onde têm a oportunidade de aprender com o seu próprio corpo.

“Logo no início da aula criei uma regra que ninguém podia bater a bola enquanto eu falava pois já se sabe que se um aluno tem uma bola na mão está sempre a brincar com ela, dificulta a minha tarefa. Apesar de um ou outro caso os alunos cumpriram com essa regra e aos poucos vou implementando regras nas minhas aulas de Educação Física.”

Reflexão da aula nº 8 e 9 no dia 3 de outubro de 2013 –
Voleibol

Ao longo das primeiras aulas o meu objetivo foi implementar uma regra em cada aula porque se chegasse lá com uma lista de regras, sinceramente apenas duas ou três seriam cumpridas, para isso adotei a estratégia de implementar uma regra por aula durante as primeiras aulas. Creio que foi uma boa estratégia porque com o passar das aulas ganhava cada vez mais a confiança e controlo da turma.

4.1.3.3. A criação de Rotinas

De acordo com Rosado & Ferreira (2009), as regras e rotinas na aula permitem aos alunos tomar conhecimento dos procedimentos necessários a adotar, em função das diversas situações de ensino, aumentando o dinamismo da aula e reduzindo significativamente os episódios e os tempos de gestão da mesma.

A criação de rotinas é um dos primeiros passos que o professor deve considerar no sentido de uma boa gestão da aula, de forma a prevenir comportamentos desviantes, comportamentos fora da tarefa.

“...sentei os alunos em frente ao quadro onde expliquei o que pretendia deles quando pedisse a Volta ao Mundo ou a Volta à Europa de forma a não perder muito tempo no início da aula a organizar e explicar os exercícios nas aulas seguintes.”

Reflexão da aula nº 42 e 43 no dia 9 de Janeiro de 2014 – Voleibol

Pessoalmente senti necessidade de criar rotinas nos alunos como forma de aproveitar o máximo de tempo útil da aula, no início realizava sempre a chamada até para conhecer os alunos mas com o passar do tempo, deixei de a fazer retirando os dados de quem estava a faltar à aula para assim “aproveitar” cinco minutos da aula visto que já os conhecia a todos.

“Comecei com o habitual aquecimento, formando os alunos em 2 grupos no qual realizavam o que eu pedia...”

Reflexão da aula nº 17 e 18 no dia 24 de Outubro de 2014 – Ginástica

Contudo nem sempre respeitaram as regras e rotinas os alunos, o final do período e início do novo período eram sempre tempos de maior agitação por parte dos alunos o que implicou ter de ser mais rigoroso, assertivo para conseguir manter o controlo da turma que tinha conquistado até aqui.

Os efeitos das rotinas implementadas desde o início das aulas foi uma forma de rentabilizar o tempo de aula evitando assim comportamentos desviantes por parte dos alunos promovendo um bom clima de aprendizagem no espaço da aula.

“Relativamente aos alunos, estes estavam um pouco agitados, com vontade de começar a jogar, contudo têm de ter a noção que não podem chegar lá e simplesmente começar a jogar badminton, têm de aprender conceitos, regras de segurança (introduzidas logo no início da aula), rotinas durante a aula senão não estavam numa aula de educação física mas simplesmente no recreio, onde simplesmente realizavam tudo o que queriam e não havia professores de educação física mas apenas um funcionário para fornecer aos alunos volantes e raquetes. “

Reflexão da aula nº 86 no dia 13 de maio de 2014

Após rever esta reflexão continuo a afirmar e concordar com o que foi dito senão não havia professores de EF nem monitores, qualquer pessoas podia colocar um grupo de rapazes e raparigas a correr e a jogar uma modalidade que tenha o mínimo de conhecimentos por ver os outros fazer.

4.1.3.4. Trabalho por níveis

Segundo Tomlinson (2000) relativamente à questão” O que é a instrução diferenciada?” refere que na maioria das salas de aula, alguns alunos lutam com dificuldades de aprendizagem, outros possuem um desempenho muito além das expectativas e os restantes encontram-se algures num lugar entre eles. Dentro de cada uma destas categorias de alunos, os indivíduos também aprendem numa grande variedade de formas e têm interesses diferentes. Para satisfazer as necessidades de uma

população estudantil diversificada, muitos professores diferenciam o ensino.

Isto é ainda mais notório nas aulas de EF em que os alunos demonstram diferentes capacidades, habilidades, uns com mais dificuldades que outros, uns com mais facilidade de aprendizagem que outros e nós, como professores de EF temos de estar atentos e conseguir adaptar ou modificar o ensino, de modo a ajudar os alunos com mais necessidades e dificuldades, quer nas capacidades motoras, físicas e até psicológicas mas também ajudar a desenvolver essas mesmas capacidades nos alunos com mais potencialidades com objetivo de melhorar ainda mais, a atingir um nível superior.

“O voleibol é uma modalidade que o aluno com autismo demonstrou muitas dificuldades, não realiza corretamente o gesto técnico do passe sendo que sempre que chegava a vez dele o exercício parava sempre. Decidi retirar o Afonso do exercício e fazer um trabalho individual com ele junto à parede para ele tocar na bola apenas com as pontas dos dedos e não com a mão toda como estava a fazer.”

Reflexão da aula nº 8 e 9 no dia 3 de outubro de 2013

Ao diferenciar o ensino o objetivo principal é maximizar o crescimento e o sucesso individual de cada aluno, em especial com um aluno com NEE com muitas dificuldades que tem de ser tratado com uma especial atenção pois não pode ser comparado com os restantes colegas de turma, tem um regime especial apesar de tentar sempre incluir o aluno em todas as modalidades. Contudo é mais fácil incluir o aluno com NEE numas modalidades em detrimento de outras e no caso da modalidade de voleibol foi mais complicado porque não tinha bases nenhuma de anos anteriores surgindo muitas dúvidas pois será que devia incluir nos exercícios com os colegas? Diferenciar e colocar a trabalhar à parte para ganhar e desenvolver capacidades e habilidades motoras básicas do voleibol para, mais tarde integrar os exercícios da turma?

“...vou continuar a insistir neste trabalho individual para tentar ajudar o Afonso a melhorar mas também para não “estragar” a

fluidez e tempo útil de exercitação dos restantes alunos. Contudo por vezes o Afonso pode entrar no jogos e praticar também até porque o voleibol é uma modalidade coletiva e ele também deve sentir-se parte integrante do grupo.”

Reflexão da aula nº 8 e 9 no dia 3 de outubro de 2013

“...o aluno com autismo sente-se desfasado do resto do grupo tendo muito pouco contato com a bola. Ao verificar esta situação coloquei uma regra na equipa verde: Para ser golo a bola tem de passar pelo mesmo”

Reflexão da aula nº 26 e 27 no dia 14 de novembro de 2013

Foram várias as reflexões realizadas com o aluno com autismo de forma a incluir nos exercícios da turma mas também conversas com os alunos a explicar que ele era um aluno diferente mas também tinha de se sentir parte integrante da turma.

Contudo para além deste caso que é notório o trabalho por níveis, de uma modo geral da turma, também foi necessário diferenciar a turma por níveis. Com o decorrer das aulas fui percebendo o nível da turma, devido às avaliações iniciais que realizava assim como a avaliação contínua da mesma. Existia uma diferença muito grande entre o nível dos rapazes e raparigas e, felizmente devido à turma ser constituída por um número homogêneo em termos de gênero, construí todo o meu planeamento tendo por base esse facto, isto é, nunca misturei rapazes e raparigas nos JDC pois o nível era avassalador, mas como forma a desenvolver as capacidades das raparigas em modalidades mais específicas, como são o caso do voleibol, badminton em que podem ter uma participação mais ativa juntei sempre rapazes e raparigas onde podiam jogar em conjunto, as raparigas tinham de se empenhar mais para não ouvir críticas dos rapazes e os rapazes tinham de conseguir reagir às adversidades de jogar com uma rapariga em que o passe nem sempre é executado da melhor forma e este deve reagir e lutar contra essas adversidades criando assim um clima de superação, desenvolvimento quer do grupo de rapazes quer do grupo de raparigas da turma.

Estes factos vão de acordo com (Mesquita & Rosado (2009)) onde refere que a inclusão dos alunos menos dotados, com piores níveis de prestação motora, exige a criação de condições que permitam a prática acrescida, mais instrução, tarefas melhores estruturadas, mais encorajamento e atenção individualizada por parte do professor e que aconteceu em modalidades como o andebol ou o bitoque rugby onde passei a maior parte do tempo a corrigir, encorajar, a instruir mais que no grupo dos rapazes.

*“Por fim os alunos realizaram o jogo 4x4(rapazes) e 7x7(raparigas). Os rapazes apresentam mais facilidades no jogo tornando-o mais atrativo, mais competitivo do que as raparigas”.
Andebol*

Reflexão da aula nº 26 e 27 no dia 14 de novembro de 2013

4.1.3.5. Caso com NEE

Após ser deliberada uma turma no qual eu seria o professor responsável a curiosidade apoderou-se de mim, será que vai ser uma turma fácil? Difícil? Vai criar muitos problemas? Vai ter algum aluno com NEE? Tem muitos repetentes? Foram questões que surgiram de imediato na minha cabeça e após assistir à primeira reunião com os professores da turma retirei as primeiras conclusões dos alunos que os restantes colegas já tinham e o caso que mais me suscitou interesse foi o aluno com NEE, um aluno com autismo, com muitas dificuldades coordenativas e condicionais que iria ser acompanhado de perto por um professor de Educação Especial.

Felizmente para mim já tinha realizado um estágio, na metodologia de Desporto e Populações Especiais na FADEUP com alunos portadores de Autismo e Síndrome de Asperger e não foi um choque ao contrário dos restantes professores.

Naturalmente fui relembrar tudo, pesquisar novamente sobre o autismo mas fiquei preocupado porque uma criança com autismo, não tem interação social, vive num mundo à parte, pode ter maneirismos e o mais

preocupante era incluir esse aluno nas aulas de EF com os restantes colegas de turma.

As aulas iniciaram logo com a modalidade de ginástica, uma modalidade mais específica, mais técnica em que tinha de ter um cuidado especial e pedir aos colegas que estavam com ele mais atenção nas ajudas porque independentemente de ser um aluno com autismo sempre demonstrou interesse pela EF, sempre mostrou disponibilidade para fazer todos os exercícios ao ponto de realizar rolamentos à frente e retaguarda com autonomia e sem ajuda apesar dos erros que cometia.

“(...) estar constantemente a pensar em formas criativas e motivantes de aulas para os alunos não pensarem que a ginástica é uma “seca” (...) existe alunos como a nº 29 e o nº 1 (aluno com autismo) que tentam aprender apesar das suas dificuldades”

Reflexão nº 14 e 15 no dia 17 de outubro de 2013 – Ginástica

Nos JDC o aluno com autismo não teve uma vigilância tão específica até porque tinha de realizar uma observação mais geral da turma sendo que corrigia ou emitia feedbacks mais específica consoante a prestação individual dos alunos. Normalmente o aluno não tinha muito contacto com a bola nas modalidades de bitoque rugby e andebol mas que adaptei o jogo criando regras para que também participasse no jogo como por exemplo para ser considerado golo ou ensaio, a bola tinha de passar pelo aluno com autismo. Foi uma regra que implementei nas aulas para valorizar e promover a participação de todos nas aulas de EF.

“Coloquei uma regra para a equipa do Afonso: para ser ensaio a bola tinha de passar por ele e a verdade é que o Afonso teve mais participação durante o jogo inclusive fez um bitoque com as 2 mãos num colega.”

Reflexão nº 84 e 85 no dia 8 de maio de 2014

Em relação aos testes escritos tiveram de ser adaptados à realidade do aluno, as questões tinha de ser curtas e precisas, as respostas foram de opção escolha múltipla, verdadeiro e falso e para preencher espaços de forma ao aluno conseguir compreender e responder ao solicitado.

“O aluno com autismo colocou algumas questões ao qual eu respondi mas senti que este não estava devidamente preparado para o teste, demonstrando enorme insegurança talvez porque não tenha estudado, é a razão mais lógica.”

Reflexão da aula nº 77 e 78 no dia 27 de março de 2014 –
Teste escrito

Apesar de todas as adaptações que realizei no teste escrito para o aluno os resultados foram muito baixos simplesmente porque respondia sem pensar, respondia e riscava em quase todas as respostas demonstrando muita insegurança no que estava a fazer.

Apesar de todas as dificuldades ao longo do ano letivo também teve muitos aspetos bons, era o primeiro aluno a chegar à aula, não faltou a nenhuma aula, transportou sempre com ele o material desportiva para realizar a aula prática e nunca esquecerei a simpatia, o sorriso no rosto, a cordialidade e respeito que o marca.

4.1.3.6. Observações

De acordo com Sarmiento (2004, p. 9), “A observação é muito provavelmente a primeira atividade científica (pré-científica) do homem. Face a uma natureza hostil, desprovido de meios, ele usou os seus sensores e circuitos de retorno para aprender e evoluir”. Durante o EP a observação foi um meio de aprender, evoluir, criticar, melhorar, ajudar os meus colegas de estágio no qual considerei essencial para melhorar a minha qualidade no processo ensino-aprendizagem. O mesmo autor refere ainda “A observação é um instrumento integrado na eficácia global do processo pedagógico e humano e a sua prática denota exactamente a continuidade da aprendizagem como parte integrante do processo de desenvolvimento.” Aprendi bastante a observar as aulas do PC, núcleo de estágio e, inclusive de colegas que lecionavam as aulas no espaço exterior e tinha a oportunidade de observar sem no entanto ser uma observação oficial.

Ao longo do EP foram muitas as aulas observadas do PC, de cada membro do núcleo de estágio respeitando sempre as normas da FADEUP.

4.1.3.7. “Oh professor a disciplina não conta para a média”

Este foi a maior dificuldade que senti ao longo do EP. A disciplina de EF deixou de contar para a média de ingresso à faculdade. Desde cedo tentei encontrar alternativas para lidar com essa falta de motivação por parte dos alunos.

Ao não fazer parte da média de ingresso ao ensino superior, os alunos deixam de ver a EF como uma disciplina igual às outras onde têm de se aplicar, estudar, exercitar, melhorar para no fim obter uma boa classificação e começam a olhar para a EF como um momento de recreio, de praticar desporto com os amigos no qual é indiferente a classificação que obtêm, não precisam de respeitar todas as regras e rotinas impostas pelo professor na sala de aula, a concentração e empenho não é como devia ser, total.

Contudo ainda é possível verificar alunos com interesse, empenho e motivação em melhorar as suas capacidades coordenativas e condicionais ao longo das aulas, alunos que ficam revoltados com as classificações obtidas no final de cada período mesmo sabendo que não conta para a média assim como é possível verificar alunos, maioritariamente do sexo feminino que não se aplicam tanto, faltam mais vezes às aulas, esquecem-se mais vezes do material desportiva para realizar a prática e evitam exercitar determinados exercícios mais específicos como o caso da ginástica ou atletismo porque simplesmente não conta para a média.

Logo na primeira modalidade lecionada, ginástica senti e tive de intervir contra esse facto pois um aluno com boas capacidades tinha dificuldade em realizar um exercício da roda.

“...um aluno que tem capacidades na ginástica mas que quando fez a roda eu questionei-o sobre o que ele andava a fazer nas aulas, visto que realizava a roda muito mal. Fiz um trabalho mais analítico com ele, expliquei as determinantes técnicas essenciais e ele começou a realizar bem melhor, tendo inclusive, quando fiz um intervalo de 5 minutos para beber água, ficado a treinar comigo.”

*Reflexão da aula nº 14 e 15 no dia 17 de outubro de 2014 –
Ginástica*

Este foi um caso vivido na aula em que se a nota contasse para a média, este aluno certamente iria ter mais reações como esta e ainda na mesma reflexão da aula...

“...Ele próprio ficou ciente da sua evolução e de seguida outro aluno também tentou aprender a fazer a roda. No início pedi ao primeiro aluno para lhe explicar mas vi que não estava a fazê-lo corretamente e eu próprio ajudei o segundo aluno também.”

Infelizmente na aula seguinte não deu continuidade ao empenho da aula anterior apesar de ter sido motivado e incentivado a continuar por mim simplesmente porque não valia a pena, não contava para a nota.

Refleti muito sobre este episódio, refleti individualmente, em grupo, com pessoas mais experientes e numa aula sentei todos os alunos na minha frente e tive um diálogo com eles onde falei com eles que era verdade que a classificação final de EF não entrava na média final de acesso ao ensino superior contudo tentei implementar algum receio, insegurança neles ao afirmar que com o comportamento que estavam a ter, com as atitudes que estavam a demonstrar, com a desvalorização que estavam a dar à EF podia haver muitos alunos com classificações mais baixas que o esperado, inclusive inferior à nota de dez valores e caso isso acontecesse apenas podiam obter mais uma classificação negativa porque a classificação de EF pode não contar para a média de acesso ao ensino superior mas conta para a média da escola e é uma disciplina como todas as outras.

Felizmente julgo que consegui passar a minha mensagem porque nas aulas seguintes o comportamento e as atitudes dos alunos melhoraram bastante.

“...os alunos (...) parece que ouviram o “sermão” que dei na semana passada e correu muito bem esta aula.”

Reflexão da aula nº 16 no dia 22 de outubro de 2013

“Quanto pesa a lua? Quanta água tem o mar?”

(Graça, 2014, p. 104)

Qual o peso da EF na escola? A EF é uma área de matéria inscrita no currículo do mais diversos sistemas educativos à escala do planeta. Em Portugal e na Europa, citando o mesmo autor, a EF figura como área curricular obrigatória ao longo de todos os anos da escolaridade básica e secundária, apenas partilhado com o português, visto que a matemática não tem semelhante grau de preenchimento. Contudo este estatuto da disciplina não lhe confere o galarim das áreas nobres do currículo, antes pelo contrário. Siedentop (1987, cit. por Graça, 2014) tinha considerado que a EF no ensino secundário era uma espécie em risco de extinção e Sara Doolittle (2007, cit. por Graça, 2014) interroga-se se a extinção da EF não será mesmo inevitável, porque enquanto os profissionais da área não arranjam formas de demonstrar que realmente a disciplina de EF tem mais vantagens que desvantagens, enquanto não conseguirem convencer os alunos, pais, colegas de profissão de outras áreas a disciplina simplesmente tem de aprender a viver com os prejuízos que a assola hoje em dia, isto é, que não conta realmente para a média como dizem os alunos que nela participam.

4.1.3.8. Modelo de Educação Desportiva

Segundo Mesquita & Graça (2009) o MED foi criado por Siedentop, constituindo um modelo curricular com o objetivo de ser ensinado na escola para colocar em prática todo o potencial educativo dos alunos através de experiências educativas autênticas e ajudar a desenvolver os mesmos de uma forma desportivamente competente, literata e entusiasta.

O MED comporta seis características, isto é, época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e o evento culminante no fim de cada modalidade. No decorrer do ano letivo foram várias em que utilizei uma parte do MED como nas aulas de Andebol em que organizei a turma por equipas, cada uma constituída por um capitão, sub-capitão, treinador e diretor. Cada capitão ficou responsável de apresentar uma folha com o emblema representativo da sua equipa, um

nome e um grito de guerra para cantar sempre que realizava um jogo ou exercício. Durante os exercícios das aulas a turma era sempre dividida por equipas para estas ganharem mais entrosamento, confiança, rotinas, espírito de equipa e vontade de vencer mas sempre com respeito, fair-play.

Foi organizado um torneio de andebol 5x5 onde foi criado um quadro para apresentar os resultados das jornadas e o campeão, uma folha com o regulamento onde continha, por exemplo, uma regra em que o treinador de cada equipa ficava responsável por realizar o aquecimento antes de iniciar os jogos. No final do torneio 5x5 houve tempo para a atribuição dos lugares na classificação final e uma pequena lembrança, uma medalha de chocolate com um desenho representativo do Natal pois foi realizado na última semana de aulas do primeiro período. Outra modalidade em que utilizei o MED foi nas aulas de atletismo onde, mantendo as mesmas equipas de andebol, formei equipas onde tinham de competir entre si nas provas de barreiras, estafetas e resistência.

Desde que conheci este modelo de educação desportiva compreendi e aceitei e tinha noção que seria muito bom para eu utilizar nas minhas aulas de EF durante o EP pois é um modelo bem delineado, organizado em que promove experiências educativas muito enriquecedoras aos alunos, todos fazem parte ao contrário dos tempos anteriores em que os alunos menos capacitados eram colocados de parte, com este modelo não, todos têm um papel ativo na EF desde realizar a função de árbitro, treinador, capitão, jogador, jornalista.

Infelizmente não tive a oportunidade de realizar o MED em todas as modalidades e os alunos queixaram-se e até questionaram o porquê de não receberem prémios sempre que era realizado um torneio e não tinham as medalhas mas nem sempre fui capaz de realizar um prémio ou comprar uma pequena lembrança por motivos económicos.

Outra modalidade em que foi utilizado o MED foi nas aulas de dança, um pouco arriscado da minha parte é verdade, pois decidi criar um evento culminante intra-turma onde os alunos tinham de realizar uma pequena coreografia até dois minutos. Mais uma vez estavam organizados por equipas, com o respetivo capitão, sub-capitão onde foi lecionada primeiramente a coreografia da turma e, posteriormente cada equipa teve

tempo durante a aula para criar e ensaiar a sua própria coreografia. O nome do evento culminante de dança teve o nome de “Concurso de Dança do 10º ano”.

Foi uma experiência muito agradável de realizar, foi notório e interesse e motivação dos alunos ao ponto de chegar antes do início do toque de entrada para a aula, tiveram mais autonomia, responsabilidades e acabou por tornar das aulas de EF um espaço lúdico, agradável e propício para um bom clima de aprendizagem.

4.1.4. Avaliação

Avaliação é definida no dicionário de língua portuguesa (Porto Editora, 2011) como o “ato de avaliar” contudo surge a questão: Avaliar quem? O avaliado, o aluno, a quem se atribui um determinado valor sendo o avaliador quem avalia, o professor.

O conceito de avaliação está relacionado com a ação e o efeito de avaliar, que permite estimar, apreciar ou calcular o valor de algo.

A avaliação surgiu neste documento como uma necessidade de qualificar os conhecimentos, a aptidão e o rendimento dos alunos após estes introduzirem e exercitarem um novo conteúdo.

É importante destacar que, a nível académico, não existe uma única forma de avaliar: tudo depende da finalidade visada e do fundamento teórico no qual se contextualiza. A avaliação, de facto, pode estender-se aos alunos, às instituições, ao currículo, aos docentes e à totalidade do sistema educativo.

Siedentop & Tannehill (2000) referem que o significado das notas depende da sua combinação com o programa de EF e com os critérios expostos e negociados com os alunos antes do processo de instrução.

“Durante a avaliação de Bitoque um aluno colocou questões relativamente aos conteúdos que iriam ser avaliados, o mesmo aluno que tinha demonstrando descontentamento com as classificações finais da modalidade de voleibol.”

*Reflexão da aula nº 84 e 85 no dia 8 de maio de 2014 –
Bitoque Rugby*

Apesar da classificação final de EF não fazer parte da média final de acesso ao ensino superior os alunos demonstraram algum descontentamento, pois segundo eles não interessava a técnica, interessava era o resultado final, por outras palavras e usando a expressão do aluno em questão *“não interessa como lanço a bola ao cesto, o que interessa é que seja cesto”* aliado a um comportamento fora do contexto escolar protagonizou uma conversa com toda a turma na parte final da aula.

Na parte final da aula apresentei aos alunos as classificações de voleibol onde as contestaram mas foi algo que já tinha escrito nas reflexões anteriores, principalmente de ginástica porque os alunos esqueceram-se porque podem ser bons na prática, isso apenas vale 16 valores e o comportamento e atitudes apesar de valerem “apenas” 4 valores comparados com a prática são muito importantes na nota final.

*Reflexão da aula nº 60 e 61 no dia 20 de fevereiro de 2014 –
Dança*

Contudo essa conversa surtiu efeitos nos alunos pois o mesmo que estava mais revoltado com as classificações teve uma reação surpreendente.

“Após a ultima aula no qual alguns alunos demonstraram o seu descontentamento com as classificações de voleibol, estava apreensivo quanto ao seu comportamento e forma de estar na aula mas fiquei surpreendido quando o aluno mais revoltado, um dos alunos mais constrangidos com as notas chegou mais cedo que o normal, mesmo antes da hora de início da aula. Espero que tenha aprendido que o comportamento nas aulas também é muito importante e que ajuda a melhorar bastante as classificações.”

*Reflexão da aula nº 62 no dia 25 de fevereiro de 2014 –
Dança*

Este foi um episódio que me deixou bastante agradado pois julgo que consegui passar a minha mensagem, consegui que a minha

mensagem chegasse aos alunos que é tudo importante nas aulas de EF, desde as determinantes técnicas, conceitos psicossociais, saber estar e saber fazer.

4.1.4.1. Avaliação Diagnóstica

Durante as três primeiras semanas de aulas na escola, foram realizadas quase todas as avaliações diagnósticas das modalidades que seriam lecionada ao longo do ano letivo com exceção de dança e badminton. Dança porque senti que não havia necessidade de realizar visto que seria introduzido uma coreografia na turma e badminton por falta de horário e local no espaço 1 – ginásio grande sendo que foi realizada no início da unidade temática da mesma.

A avaliação diagnóstica serviu para orientar e organizar a unidade temática de cada modalidade através da identificação do nível de desempenho dos alunos individualmente e da turma no geral. Através dos dados fornecidos pela avaliação diagnóstica foi possível formular os objetivos, os conteúdos e os métodos a utilizar nas aulas e no processo ensino-aprendizagem.

“os rapazes ficarão sempre no E4 e as raparigas no E3, devido à avaliação diagnóstica ter revelado uma diferenciação de níveis na turma entre rapazes e raparigas, isto se as condições climatéricas forem favoráveis, caso não seja possível mas, caso apenas consiga utilizar o E3 continuarei a dividir a turma em rapazes e raparigas mas apenas num campo.”

*Reflexão da aula nº 25 no dia 12 de novembro de 2013 -
Andebol*

Contudo agora que deu por terminado o EP ficam as dúvidas, será que devia ter realizado as avaliações diagnósticas tal e qual como realizei, será que devia ter realizado no início de cada UT. Na minha opinião foi uma decisão correta, indicada por um grupo de professores experientes, com muitos anos de ensino e que fez poupar muito trabalho para o resto do ano letivo.

4.1.4.2. Avaliação Formativa

“A planificação e análise/avaliação do ensino são, justamente, necessidades e momentos desencadeadores de reflexão acerca da teoria e prática do ensino.” (Bento, 2003, p. 10)

A avaliação formativa tem como objetivo uma avaliação contínua para verificar se existe ou não evolução por parte dos alunos.

Ao longo das aulas não foi realizada nenhuma avaliação formativa formal com as respetivas grelhas de avaliação porque decidi realizar através de outro método, isto é, através da reflexão no final de cada aula onde refletia e escrevia se havia evolução por parte dos alunos, se havia estagnação no desenvolvimento dos mesmos de uma forma geral ou individualizada.

“Fiquei feliz por ver que aluna que tinha medo de realizar qualquer rolamento nesta aula tentou e com a minha ajuda conseguiu realizar o rolamento à frente mas, tanto ela como outras alunas sentiram dificuldades no rolamento à retaguarda.”

Reflexão da aula nº 10 no dia 8 de outubro de 2013 –
Ginástica

“Fiquei muito satisfeito com o empenho e qualidade da aula.”

Reflexão da aula nº 35 e 36 no dia 5 de dezembro de 2013 –
Andebol

“Após ensinar os novos passos aos alunos exercitei com eles até que meti música de forma a estes exercitarem ao som da música. Os alunos demonstram uma boa assimilação da coreografia, ainda falta limar alguns aspetos como os braços estendidos, punhos fechados mas isso vou fazendo com o tempo (...)”

Reflexão da aula nº 59 no dia 18 de fevereiro de 2014 –
Dança

“Relativamente aos alunos estavam empenhados na sua maioria, esforçaram-se para preparar a sua coreografia de grupo...”

Reflexão da aula nº 65 e 66 no dia 6 de março de 2014 –
Dança

“Houve um caso especial que 2 alunas que não conseguiam realizar o encosto com as raquetes sendo que tive de adaptar e colocar cada uma individualmente a atirar o volante com a mão junto à rede enquanto eu emitia feedbacks para as alunas avançarem sempre a perna direita realizando um afundo para chegar mais rápido ao volante evitando assim pequenos passos.”

Reflexão da aula nº 90 e 91 no dia 22 de maio de 2014 -
Badminton

4.1.4.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é a aferição do nível em que os objetivos estabelecidos foram atingidos (Rink, 1985). Ao longo do EP existiu sempre uma progressão pedagógica desde a construção do planeamento anual, dos MEC's, das UT's com as respetivas grelhas de avaliação diagnóstica e sumativa finalizando com uma reflexão final de cada modalidade lecionada.

Uma das maiores dificuldades que senti no EP foi o facto de mensurar, atribuir classificações entre 1 a 5 valores a cada aluno consoante as suas capacidades técnicas num determinado exercício. (Bento, 2003, p. 178) refere “Análise e avaliação do ensino são INDISPENSÁVEIS!” e foi mesmo assim que considerei a avaliação: indispensável.

Como sempre referiu o PC e eu pois estava de acordo com ele, “na avaliação tento ser o menos injusto possível com os meus alunos” pois como refere (Bento, 2003) e bem, existe uma falta de unanimidade na avaliação da qualidade do ensino em EF pois o todos somos seres humanos e todos têm maneiras de pensar distintas e, para mim o que pode ser uma coisa, para outro professor pode ser uma completamente diferente.

Ao longo das avaliações e apresentação dos resultados aos alunos tive algumas discussões com eles, com o PC, com o núcleo de estágio, principalmente nas primeiras avaliações em que eu apenas afirmava: “*Não sei se consigo atribuir uma classificação a um aluno através da performance dele*” dúvida que após várias avaliações desapareceram mas

sempre com a noção que posso estar a ser injusto com este ou com aquele e que tenho de continuar a desenvolver este aspeto de forma a ser o mais coerente possível nas minhas avaliações.

“Foi a primeira vez que realizei uma avaliação sumativa, no início estava um pouco nervoso porque tinha medo de falhar, de não ser justo com os alunos pois não é nada fácil atribuir um número a uma pessoa. No início tive alguma dificuldade em observar a habilidade motora e atribuir um número e escrever na grelha de avaliação mas na terceira avaliação consegui encontrar o meu ritmo e a partir daí tornou-se mais fácil a avaliação.”

Reflexão da aula nº 23 e 24 no dia 7 de novembro de 2013 –
Ginástica

“...relativamente à minha postura enquanto professor fiz o que devia, apenas observava e avaliava os alunos, sem emitir feedbacks (...) durante a avaliação.”

Reflexão da aula nº 35 e 36 no dia 5 de dezembro de 2013 –
Andebol

“...de seguida iniciei a avaliação. Durante esta não emiti qualquer feedback, apenas pedia a um ou outro aluno para servir para um determinado aluno de forma a observar se o mesmo dizia a palavra “minha”. ”

Reflexão da aula nº 51 e 52 no dia 30 de janeiro de 2014

Contudo durante as avaliações também utilizei uma câmara de filmar como auxílio em modalidades com mais dificuldades em avaliar os alunos como é o caso de dança ou atletismo.

“A avaliação foi filmada através de uma câmara de vídeo onde primeiro foi filmado a coreografia da turma seguido dos 4 grupos sozinhos. Ao observar os alunos a dançar ainda não posso tirar uma conclusão baseada nos resultados obtidos mas vai ser mais ao menos o que estou à espera, isto é, as raparigas vão obter melhores classificações, isto porque também se empenharam mais e o empenho de dedicação vai ser bem visível nas filmagens.”

Reflexão da aula nº 68 e 69 no dia 13 de março de 2014

“Durante a avaliação da sequência os alunos demonstraram qualidade, principalmente os rapazes contudo algumas raparigas demonstram muitas dificuldades em realizar a sequência apesar de exercitarem nas aulas deixando-me a refletir sobre a verdadeira vontade delas em aprender ou se andam lá apenas por andar, principalmente numa modalidade que elas costumam gostar...”

Reflexão da aula nº 93 e 94 no dia 29 de maio de 2014 –
Badminton

No final do processo de avaliação fui obrigado a atribuir uma classificação final a cada aluno, quantificada consoante o desempenho individual de cada um.

4.2. Área 2 e 3 – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÕES COM A COMUNIDADE

4.2.1. A turma Profissional do 11º ano

No decorrer do ano letivo, o PC incentivou o núcleo de estágio a lecionar uma regência numa turma do ensino profissional com uma modalidade na qual se sentisse mais à vontade, dentro de um grupo restrito, com o objetivo de desenvolver e melhorar as suas competências assim como vivenciar outros tipos de experiências com outro tipo de alunos.

Como sempre o núcleo de estágio demonstrou total disponibilidade para participar na regência apesar de, pessoalmente demonstrar algum receio visto que ia lidar com alunos mais velhos, a maior parte repetente em anos anteriores mas que encarei como mais um desafio do EP.

Pessoalmente fiquei encarregue de lecionar a modalidade de badminton, modalidade com a qual não estava muito familiarizado mas que aprendi a gostar durante o primeiro ano de mestrado. Foi nesse ano que adquiri muitos conhecimentos sobre a mesma, pratiquei muito tendo inclusive visualizado vários vídeos para aprender o mais rápido possível

pois sabia que podia ter de lecionar no ano de EP e tinha de estar bem preparado.

Felizmente aconteceu mesmo e lecionei a modalidade de badminton por duas vezes, primeiro na turma do ensino profissional do 11º ano e posteriormente, na minha turma do 10º ano.

Foi uma experiência curta mas fantástica, apenas lecionei seis aulas mas criei uma grande empatia com os alunos, também devido ao grande controlo que o PC implementou na turma desde o ano letivo anterior, dando continuidade este ano e muito provavelmente no ano seguinte.

Desde da primeira aula que implementei regras e rotinas nos alunos como por exemplo sempre que começava a falar os alunos tinham de colocar os volantes e raquetes no chão, durante os jogos de singulares os alunos deviam contabilizar o número de pontos de cada elemento pois no final de cada jogo, cada aluno tinha de realizar flexões ou abdominais consoante o número de pontos obtidos durante o jogo. Foram regras e rotinas que implementei nas aulas e que os alunos aderiram com entusiasmo, alegria facilitando bastante a minha tarefa de professor.

Foi uma experiência fantástica, enriquecedora, uma mais-valia para o futuro pois lidei com um grupo de homens que soube respeitar o professor, esteve atento ao meu discurso ao longo das aulas facilitando o processo ensino-aprendizagem.

4.2.2. Desporto Escolar – Voleibol

O desporto escolar foi desde o início do EP a minha primeira opção pois sentia que podia melhorar e desenvolver as minhas qualidades relativamente ao voleibol através de um contacto mais próximo, mais concretamente dois dias por semana com duas equipas federadas, com sistemas de jogos e treinos estabelecidos, rotinas, regras implementadas.

O DE tem como finalidade proporcionar a todos os alunos acesso à prática de AF e desportiva como contributo essencial para a formação integral dos jovens e para o desenvolvimento desportivo nacional. A competição do DE a nível nacional é organizada, competitiva com jogadores de grande qualidade que motiva e incentiva jovens jogadores a querer participar cada vez mais no DE.

A ESFV foi constituída por duas equipas do sexo feminino, as juvenis e as juniores, isto porque aquando da realização dos treinos de captações apareceram muitas raparigas de variadas idades e poucos rapazes de tal forma que era impossível organizar uma equipa tendo a diretora do DE decidido, em conformidade com o restante departamento de EF realizar duas equipas do sexo feminino.

Durante o ano letivo participei ativamente nos treinos das juvenis e juniores ajudando sempre a professora responsável pelo DE, utilizava os meus conhecimentos aprendidos na faculdade, da informação e pesquisa obtida para lecionar as aulas da minha turma do 10º ano em prol das alunas, corrigindo determinantes técnicas, erros mais comuns e até motivando e incentivando-as para querer fazer mais e melhor. Participei e joguei nos jogos 3x3 e 4x4 durante os treinos quando faltavam jogadoras mas mesmo assim tentava sempre corrigir as mesmas pois esse era o meu principal objetivo.

Tive também a oportunidade de realizar e orientar o treino juntamente com o meu colega de estágio por impossibilidade da professora responsável pelo DE, onde trabalhamos em conjunto na planificação do treino, na explicação dos exercícios e tentámos criar situações lúdicas e agradáveis para as alunas. Foi muito bom, recorde de ir para casa na minha bicicleta a cantar, muito feliz pois sentia que as jogadoras tinham gostado do treino, eu tinha gostado do treino e senti mesmo que esta é a minha verdadeira vocação.

Infelizmente não tive a oportunidade de assistir a nenhum jogo das equipas pois os jogos eram sempre ao sábado mas eu viajava sempre para a minha terra natal à sexta feira à tarde devido a outros compromissos profissionais mas sempre demonstrei interesse pelos resultados, pela prestação dos jogadores e da equipa.

Foi uma experiência muito agradável, foi muito bom verificar e acompanhar a evolução fantástica de algumas jogadoras que chegaram lá e nem um remate em suspensão conseguiam realizar mas que com o passar do tempo, com a prática, com a repetição sistemática de vários movimentos e exercícios evoluíram de tal forma que pareciam que já jogavam aos anos voleibol.

Para além dos treinos também foi bastante positiva a experiência na relação com a comunidade pois sempre que circulava pela escola todos cumprimentavam-me e chamavam-me professor/treinador deixando-me muito feliz pois sentia-me parte integrante da comunidade educativa. Sentia-me uma professor/treinador de verdade.

4.2.3. “Os Dias D”

“Os Dias D” foi um evento realizado na Escola no âmbito da Semana da Saúde promovida pelo núcleo de estágio de EF. O evento realizou-se nos dias 25 e 26 de Março e teve como principal objetivo a promoção e sensibilização das seguintes modalidades: Goalball, Boccia e Voleibol sentado aos alunos de forma a estes vivenciarem as dificuldades, por breves instantes, que as pessoas com necessidades especiais vivenciam durante anos e até mesmo a sua vida.

O núcleo de estágio começou os seus preparativos para o evento durante as reuniões de quarta feira juntamente com o PC onde ficou decidido que nesses dias todas as aulas de EF realizadas no espaço 1 e 2 seriam lecionadas pelo núcleo de estágio.

No espaço 1 foi abordado o voleibol sentado e o boccia enquanto no espaço 2 foi abordado o goalball.

Após informar os professores de EF o núcleo de estágio procedeu-se à preparação dos espaços para acolher as modalidades referidas anteriormente, juntamente com os papéis informativos de cada modalidade e as respetivas fotos. Preparou também um cartaz que depois de visto e assinado pela direção da escola foi afixado no hall da entrada e na porta dos espaços 1 e 2.

Após os preparativos no dia anterior, já no primeiro dia do evento o núcleo de estágio chegou mais cedo para preparar e ultimar os restantes preparativos em falta e deu-se por iniciado os Dias D – Desporto Adaptado.

Eu fiquei responsável por promover e ensinar aos alunos a modalidade de Goalball no espaço 2. Preparei-me bem para a minha função, pesquisei, informei-me, vi vídeos de jogos oficiais como os jogos

paraolímpicos de Londres 12' para assim ensinar aos alunos tudo sobre o goalball.

A minha primeira intervenção correu bem, senti-me à vontade em falar sobre a modalidade visto que é uma modalidade que domino porque para além de estudar as regras já tinha vivenciado durante a licenciatura. Abordei os aspetos fundamentais tais como as zonas dos campos, as principais regras, as posições no campo, um pouco de história, as linhas onde os alunos tinham de situar e a bola. Um aspeto essencial e que tive sempre cuidado foi o facto de realizar sempre um pequeno aquecimento onde os alunos colocavam as vendas e tinham de procurar a bola para terem o primeiro contacto com ela.

Por mais que penses que está tudo preparado e organizado para o evento sabes que alguma coisa por alterar ou teres de adaptar e foi o que eu fiz, como tinha o projetor e internet no computador decidi colocar um vídeo no youtube sobre as principais highlights dos jogos paraolímpicos de Londres 12' para assim quando os alunos chegassem pudessem visualizar porque melhor que uma explicação, é uma visualização.

Durante os jogos começava sempre como árbitro mas após algum tempo trocava e atribuía a função de árbitro aos alunos também de forma a estes vivenciarem e gostarem porque quem sabe não queiram ser árbitros de goalball no futuro.

Relativamente aos alunos durante o primeiro dia de sensibilização demonstraram algum desconhecimento do Goalball contudo demonstraram vontade de aprender e praticaram, vivenciaram as dificuldades que as pessoas com deficiência visual vivem todos os dias. Os alunos tinham sempre tendência a tirar a venda para fazer qualquer coisa mas eu sempre insisiti para estarem sempre com as vendas nos olhos até que comecei a desclassificar as equipas que tocavam nas vendas dando a ver a novas equipas de jogaram pois só assim conseguem perceber as dificuldades.

No dia 26 de Março o núcleo de estágio rodou pelo espaço e eu fiquei responsável pelo boccia, modalidade que também já tive contacto mas que não deixei de pesquisar de rever os aspetos fundamentais. Construímos 6 box para jogarem 3x3 onde eu realizei a função de árbitro.

Desta vez não atribui a função de árbitro aos alunos porque os restantes alunos estavam a jogar voleibol sentado.

Durante a tarde fiquei responsável pela parte da fotografia e vídeo para posteriormente realizarmos uma montagem do nosso evento e passar aos professores de EF para estes mostrarem aos alunos no 3º período.

Concluindo este evento faz parte do regulamento de estágio da faculdade e a verdade é que realmente ajuda a desenvolver as nossas capacidades de organização e preparação. Foi um excelente meio de sociabilização e envolvimento com a comunidade escolar e fico bastante satisfeito porque foi notória a satisfação dos alunos mas mais importante, foi que tentei sensibilizar os alunos para modalidades menos conhecidas e para pessoas com NEE. Aliás acho que estas modalidades deviam ser implementadas na escola apesar de saber das limitações que estas acarretam e quem sabe formar uma equipa de goalball no desporto escolar. No início não surgiu nenhum pensamento destes mas depois de o partilhar com a comunidade escolar e ver alunos com capacidades para as modalidades fica um sentimento de que podia ser feito mais alguma coisa para ajudar a desenvolver modalidades menos conhecidas do público em geral.

4.2.4. O Corta-Mato Escolar

O corta-mato fase escolar, desde sempre foi considerado como o ex-líbris do Desporto Escolar. Desta forma, e tratando-se da festa do DE, esta atividade assume-se como um momento privilegiado a nível desportivo e de convívio entre alunos de todos os escalões que trazem consigo toda a alegria e cor e possibilitam, assim, a dimensão e a visibilidade que este evento habitualmente tem. Este acontecimento tem um impacto marcante no percurso escolar de quem nele participa, seja na condição de atleta ou professor.

O corta-mato escolar foi um evento que se realizou na ESFV e teve como finalidade a participação da comunidade educativa, mais concretamente os alunos numa prova de atletismo onde tinham de

percorrer um determinado número de voltas dentro da escola no menor tempo possível.

Contudo antes desse mesmo evento acontecer muita coisa foi preparada antecipadamente juntos do departamento de EF, onde estava igualmente inserido o núcleo de estágio.

O corta mato escolar foi das primeiras atividades escolares a ser colocada no Plano Anual de Atividades da ESFV por parte do núcleo de Educação Física. A data marcada para a sua realização ficou marcada para o dia 11 de Dezembro de 2013, numa quarta feira.

A organização do corta-mato tem como principal organizador o responsável pelo Desporto Escolar da escola, que ficou responsável pela elaboração de uma carta para pedir permissão à Câmara Municipal do Porto para utilizar o espaço da Quinta do Covêlo, próximo da Escola. Infelizmente o espaço já estava reservado para outra escola, razão pelo qual o corta-mato realizou-se na escola.

Foi enviado para cada encarregado de educação uma autorização para que o seu educando participasse na atividade. Este tinha dispensa das aulas durante a manhã. Na parte da tarde tinha de frequentar as aulas normalmente. A presença não era obrigatória, apenas quem estivesse interessado é que participava. Os alunos tinham de entregar a autorização durante as aulas de educação física.

No dia do corta mato escolar um empregado ficou responsável por colocar cones na zona do estacionamento para evitar que os restantes professores da escola estacionassem no local do corta mato escolar. Foi colocado no espaço 3, o espaço exterior mas coberto um placard com os respetivos nomes e escalões dos alunos, várias mesas para proceder à entrega dos dorsais, colocar um portátil com um programa próprio para realizar as classificações.

Foi também criado uma zona tipo “funil” onde os participantes finalizavam a corrida e iam diretamente para as respetivas mesas. Nessas mesas tinham de entregar os dorsais, um cartão com o respetivo lugar e tinha direito a biscoitos e chá quente ou frio.

Toda a escola foi marcada e sinalizada com cones e fitas vermelhas para indicar o percurso do corta-mato escolar.

Durante as corridas os professores e eu inclusive, ficamos responsáveis por contabilizar o número de voltas que cada aluno realizava com a ajuda de uma folha com os respetivos números dos dorsais isto porque cada escalão tinha de realizar um determinado número de voltas à escola senão era desclassificado.

Finalizadas todas as corridas de todos os escalões procedeu-se à recolha e arrumação de todo o material utilizado durante o evento. As classificações foram afixadas no placard da escola no início do 2º período com a entrega do diploma durante as aulas de educação física.

Felizmente o vencedor do escalão de juvenis era meu aluno no qual fiquei muito feliz com a classificação do mesmo, mas fiquei ainda mais feliz quando o aluno com NEE quis participar no corta-mato e, surpreendentemente conseguiu finalizar a prova com uma prestação muito boa surpreendendo tudo e todos.

Num contexto geral gostei muito organizar e dirigir um evento desta envergadura dentro da escola, onde aprendi muito, tive mais contacto com os professores do departamento de EF, com os alunos de todos os anos de escolaridade isto porque antes era eu que estava no lugar deles, a participar no corta-mato escolar e agora sou um dos organizadores do mesmo.

4.3. Área 4 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

4.3.1. Estudo de Investigação na ação “Análise da relação existente entre o Índice de AF e a Composição Corporal em Portugal. Estudo realizado em jovens portugueses de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos.”

Análise da relação entre o Índice de AF e a Composição Corporal em Portugal. Estudo realizado em jovens portugueses de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos.

José Rocha ¹, Luís Moreira ³, Heribar Estrela ¹, Daniela Terras ¹, Rui Garganta ², Paulo Santos ²

¹ Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

² CIFI2D, Faculdade de Desporto, Universidade do Porto

³ Escola Secundária Filipa de Vilhena

Resumo

A obesidade e o sedentarismo são fatores que assolam cada vez mais as sociedades atuais pelo qual é notório um grande investimento na pesquisa para reduzir os níveis de ano para ano. A atividade física (AF) e a composição corporal (CC) são dois dos temas que têm sido estudados exaustivamente a nível mundial quer na área da saúde, do lazer e recreação na procura de soluções para a epidemia de excesso de peso.

O presente estudo pretende averiguar se existe uma relação significativa entre o Índice de Atividade Física (IAF) e a Composição Corporal. A amostra é constituída por 65 sujeitos numa escola no distrito do Porto, sendo 38 sujeitos do sexo masculino e 27 sujeitos do sexo feminino com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos.

Para avaliar o nível de AF dos sujeitos foi aplicado o questionário de Baecke. Relativamente à composição corporal foi registada a altura, peso, IMC, percentagem de massa gorda (%MG) e o perímetro da cintura (PC) dos sujeitos. A %MG foi calculada através de bioimpedância, numa TANITA – *Body Composition Analyser*. Para retirar os dados do PC foi seguido o protocolo descrito nas *guidelines* do Colégio Americano de Medicina Desportiva. A análise estatística foi realizada com o programa estatístico SPSS (Social Package for Social Sciences) versão 21.0. Foi calculada a média e o desvio padrão dos sujeitos relativamente à idade, peso e altura por sexos e na sua globalidade. Foi utilizada a regressão linear para averiguar eventuais relações entre o IAF, a %MG, o PC e o IMC. O nível de significância foi de 5%.

Os resultados deste estudo infelizmente não evidenciaram nenhuma relação estatística significativa entre o IAF e a CC entre sexos ($F=0,223$;

p=0,381), IAFTotal e o IMC ($r=0,02$; $p=0,10$), IAFTotal e a %MG ($r=0,014$; $p=0,351$), IAFTotal e o PC ($r=0,01$; $p=0,36$). Os dados do presente estudo poderão servir de orientação para futuras pesquisas. Especialmente na população portuguesa, tendo em conta a existência de poucos estudos neste âmbito.

PALAVRAS-CHAVE: ÍNDICE DE ATIVIDADE FÍSICA, COMPOSIÇÃO CORPORAL, %MG, PERÍMETRO DA CINTURA, CONTEXTO ESCOLAR

ABSTRACT

Overweight and obesity habits are factors plaguing increasingly present societies in which there has been a great investment and research in the fight to reduce the levels are increasing from year to year. Physical activity (PA) and body composition (BC) are two of the most influential themes as such have been studied extensively both in the area of health, leisure and recreation in search for solutions to the new age worldwide epidemic of overweight.

This study aims to determine whether there is a significant relationship between a physical activity index (LAI) and Body Composition. The sample consists of 65 subjects in a school in the district of Oporto, 38 subjects were males and 27 female subjects aged 17 to 20 years.

To assess the level of AF subjects the Baecke questionnaire was applied. Regarding the body composition was registered the height, weight, BMI, body fat percentage (% BF) and waist circumference (WC) of the subjects. The %BF was calculated through bioimpedance, (TANITA - Body Composition Analyser). To remove the WC data was followed the protocol described in the guidelines of the American College of Sports Medicine. The statistical analysis was performed with SPSS (Social Package for Social Sciences) version 21.0. The mean and standard deviation of the subjects based on age, height and weight for male and female as a whole was calculated. Linear regression to investigate possible relationships between LAI,%BF, WC and BMI was used. The level of significance was 5%.

The results of this study did not show any significant statistical relationship between the IAF and the BC, between gender ($F = 0.223$, $p = 0.381$), IAFTotal and BMI ($r = 0.02$, $p = 0.10$), IAFTotal and %BF ($r = 0.014$, $p = 0.351$), IAFTotal and WC ($r = 0.01$, $p = 0.36$). The data of the present study could be used to future investigations, especially in Portuguese population, where the number of studies is reduced.

KEY-WORDS: PHYSICAL ACTIVITY, BODY COMPOSITION, %BF, WAIST CIRCUMFERENCE, SCHOOL CONTEXT

Introdução

O conceito de AF tem sofrido alterações significativas ao longo dos anos, sendo definida em diversos estudos, segundo terminologias diferentes, tais como “aptidão motora”, “capacidades motora geral”, e “aptidão física relacionada com a saúde”.

Ao abordarmos o tema encontramos várias definições que variam consoante as linhas de orientação da investigação e do como como a expressão é utilizada e generalizada (Safrit, 1990).

Para a OMS (1998) a AF é a capacidade de realizar trabalho muscular de forma satisfatória. Mais tarde, Matsudo (2000) define AF como a capacidade de um indivíduo desempenhar as funções quotidianas sem prejuízo do seu equilíbrio biopsiossocial.

O que define a manutenção da AF é o facto do indivíduo adotar uma atitude correta e adequada, através de um programa supervisionado, ou se é uma atividade esporádica e sem orientação especializada.

A AF e o exercício físico são conceitos que se relacionam. A AF caracteriza-se por não ser planificada

e o exercício físico adota um carácter planeado, estruturado com objetivos bem definidos e com vista à melhoria da aptidão física (ACSM, 2010; Howley, 2001).

A prática de AF segundo Bouchard et al. (1990) deve ser entendida como toda e qualquer atividade e/ou movimento corporal que resulte em perda energética acima do nível de repouso, devido à contração dos músculos esqueléticos, que provoca o gasto energético. A aptidão física relacionada à saúde, por seu lado, envolve as componentes da aptidão que afetam favorável ou desfavoravelmente a AF habitual e que se relacionam com o estado de saúde tais como: a aptidão cardiorrespiratória, aptidão muscular, flexibilidade, coordenação motora e composição corporal (Bouchard & Shephard, 1994; Howley, 2001). Estas cinco componentes contribuem para aumentar a capacidade do corpo para se mover e funcionar efetivamente. A aptidão física relacionada à saúde é um estado de bem-estar com um baixo risco de problemas de saúde prematura e energia para participar numa

variedade de atividades físicas (Chodzko-Zajko et al., 2009).

Enquanto o exercício físico corresponde a um conjunto de movimentos corporais planejados, estruturados e repetitivos com o objetivo de melhorar a condição física

Na opinião de Silva (2006), presentemente reconhece-se a importância de participar regularmente em atividades físicas motoras e admite-se a sua relevância na saúde individual e na prevenção de doenças. Na sua globalidade, a prática habitual da AF permite agilidade, dinamismo motor e beneficia claramente o indivíduo a nível físico, fisiológico e psicológico, em aspetos como: na diminuição dos riscos de surgimento de doenças cardiovasculares e de morte súbita (Siscovick et al., 1985) no domínio do peso corporal e na redução da formação de obesidade (Weinstock et al., 1998); na prevenção de problemas ortopédicos e locomotores (Mulder & Allsen, 1983); na diminuição de fraturas ósseas (Sorock et al., 1988). Praticar exercício físico de forma regular é imprescindível à melhoria do nosso estado de saúde e beneficia os índices de aptidão

física, ou seja, o conjunto de atributos que permitem ao indivíduo realizar numerosos movimentos corporais com energia e vivacidade perante diferentes graus de dificuldade, sem se sentir fatigado e possuindo energia suficiente ao desempenho das atividades diárias e diversas situações quotidianas (Silva, 2002).

A inatividade física é identificada como um dos fatores de risco que mais contribui para a mortalidade mundial, sendo a principal causa de aproximadamente 21-25% do cancro da mama e do cólon, 27% da diabetes e cerca de 30% da cardiopatia esquémica (World Health Organization., 2009).

A constante diminuição dos níveis de AF das crianças tem sido observada para estar relacionada com a prevalência da obesidade e sobrepeso nesta população (Al-Nakeeb et al., 2007), fatores estes que têm aumentado a nível mundial, especialmente nos países mais desenvolvidos (Wang & Lobstein, 2006). A literatura atual referente a esta temática, centrada na infância e na adolescência, comprova a mesma relação existente entre as duas variáveis, constatando que

elevados níveis de AF e diminutos comportamentos sedentários são protetivos contra ganhos de peso e de massa gorda (MG) nestes escalões etários (Jimenez-Pavon et al., 2010).

Recomendações internacionais de AF para jovens com idade escolar sugerem que crianças e adolescentes devem realizar 60 minutos por dia de MVPA de forma a melhorar “Physical fitness”, o sistema cardiovascular, metabólico e reduzir sintomas de ansiedade e depressão (WHO, 2010).

Composição corporal, normalmente descrita em pelo menos 2 componentes principais: a massa isenta de gordura e a massa relativa de gordura. A avaliação destas componentes e das subcomponentes da massa isenta de gordura (massa óssea, massa muscular e outras) permitirá definir o peso ideal para a saúde e/ou para o desempenho físico-desportivo. A avaliação da massa gorda, especialmente, descreve a ocorrência da obesidade e permite associar níveis elevados de gordura corporal com o risco de manifestação de doenças crónicas, com as doenças cardiovasculares, a

hipertensão, o diabetes e alguns tipos de cancro (Tavares et al., 2002)

O estudo da composição corporal assume-se fundamentalmente na prevenção e tratamento de doenças pois permite: identificar indivíduos em situação de risco, monitorizar alterações da composição corporal, analisar a sua eficiência em planos alimentares e de exercício físico (Heyward & Stolarczyk (1996)).

O presente estudo visou analisar a relação existente entre os níveis de AF e a composição corporal de jovens portugueses de ambos os sexos, bem como avaliar as eventuais diferenças entre sexos.

Metodologia

A amostra do presente estudo foi constituída por 65 sujeitos de uma escola secundária do centro do Porto, dos quais 38 são do sexo masculino ($15,5 \pm 0,65$ anos) e 27 do sexo feminino ($15,6 \pm 0,56$ anos), com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos de idade ($15,5 \pm 0,57$). O peso médio da amostra situou-se nos $61,7 \pm 11,2$ kg e a média de alturas dos sujeitos foi de $1,67 \pm 0,08$ m. A média do IMC da amostra foi de $21,9 \pm 5,14$.

Para avaliar o nível de AF dos alunos foi aplicado o questionário de Baecke (Baecke et al., 1982). Este questionário é composto por 16 itens de resposta tipo Lickert, numa escala de 5 pontos. Os itens que constituem este questionário procuram estimar os três índices de AF: AF no tempo escolar/trabalho, AF associada à prática desportiva e AF nos tempos de recreação e lazer. No presente estudo foram utilizados os três índices, sendo a AFTotal a soma dos três anteriormente mencionados.

Relativamente à composição corporal, foi registado a altura, o peso, a %MG e o PC. A partir dos

valores obtidos foi possível aferir o IMC.

A %MG foi calculada através de bioimpedância, numa TANITA – Body Composition Analyser. Para o estudo foram retirados todos os metais e aparelhos eletrónicos dos sujeitos, estes colocaram-se descalços em cima das placas metálicas durante o tempo necessário para a obtenção dos dados necessários.

Na medição do PC foi seguido o protocolo descrito nas guidelines do Colégio Americano de Medicina Desportiva (ACSM, 2010), tendo sido medido na região de menor circunferência entre o umbigo e a apêndice xifóide, com o abdominal relaxado, em contacto com a pele. Todas as medições foram realizadas com os sujeitos na posição ortostática e com a fita métrica paralela ao solo, sendo colocada sobre a superfície da pele, sem comprimir o tecido adiposo subcutâneo.

A análise estatística foi realizada com o SPSS (Social Package for Social Sciences) versão 21.0. Foi calculada a média e o desvio padrão da idade, peso, altura e IMC

na amostra total e por sexos. Para averiguar eventuais relações entre o IAFTotal, o IMC, a %MG e o PC, foi utilizada a regressão linear. O nível de significância foi de 5%.

Tabela 2- Distribuição dos valores médios do PC, %MG, IMC, IAFTotal, Peso, altura e Idade.

Apresentação dos resultados

A distribuição dos valores médios do IMC, %MG, PC e AFTotal estão representados nas tabelas seguintes.

	Sexo			
	Masculino		Feminino	
	Mean	Standard Deviation	Mean	Standard Deviation
PC	73,9	7,4	71,6	7,4
MG	19,4	9,0	19,9	8,5
IMC	20,01	4,27	23,90	3,74
IAFto tal	8,34	1,43	7,56	1,18

Tabela 1 – Distribuição dos valores médios por sexo

	Mean	Standard Deviation	Minimum	Maximum
PC	72,9	7,4	59,0	98,0
MG	19,6	8,7	1,7	38,7
IMC	21,62	4,47	11,10	32,70
IAFto tal	8,02	1,38	3,63	11,19
Peso	61,67	11,16	43,60	88,30
Altura	1,67	,08	1,46	1,85
Idade	15,69	,68	15,00	18,00

	Sexo							
	Masculino				Feminino			
	Mean	Standard Deviation	Minim um	Maxim um	Mean	Standard Deviation	Minim um	Maxim um
PC	73,9	7,4	63,0	98,0	71,6	7,4	59,0	87,0
MG	19,4	9,0	5,9	38,7	19,9	8,5	1,7	33,4
IMC	20,01	4,27	11,10	32,70	23,90	3,74	16,40	32,30
IAFt otal	8,34	1,43	5,38	11,19	7,56	1,18	3,63	9,32
Peso	62,50	11,08	43,60	87,40	60,51	11,37	46,80	88,30
Altur a	1,67	,07	1,50	1,85	1,67	,10	1,46	1,83
Idad e	15,74	,76	15,00	18,00	15,63	,56	15,00	17,00

Tabela 3- Distribuição dos valores médios por sexo do PC, %MG, IMC, IAFTotal, Peso, altura e Idade.

Visto não terem sido encontradas diferenças entre sexos na amostra ($F= 0,223$; $p= 0,381$), os dados acabaram por ser tratados na sua globalidade.

Nos gráficos seguintes podemos observar a correlação existente entre os dados do IAFTotal com cada uma das três variáveis (IMC, %MG e PC).

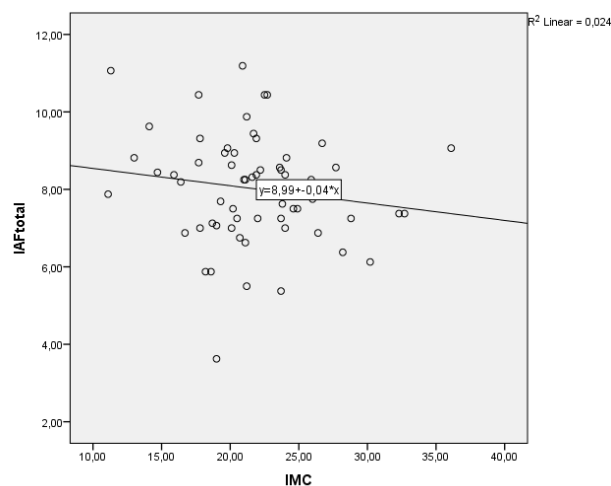


Gráfico 1 – Correlação entre o IAFTotal e o IMC ($r=0,024$; $p=0,103$)

Ao relacionar o IAFTotal com o IMC (gráfico 1), foi possível observar que não existe uma relação estatisticamente significativa entre as variáveis ($p=0,103$). Adicionalmente, tendo em conta o valor de r^2 , é possível perceber que o IMC apenas explica 0,2% do IAFTotal.

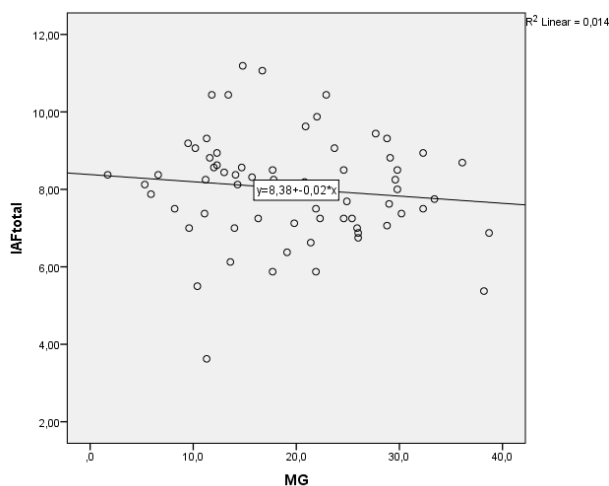


Gráfico 2 – Correlação entre o IAFTotal e a %MG ($r= 0,014$; $p= 0,351$)

Mais uma vez não foi observada nenhuma relação estatisticamente significativa entre o IAFTotal e a %MG ($p= 0,0351$) como podemos verificar no gráfico 2.

Segundo os dados do r^2 , conclui-se que a %MG explica apenas 0,1% do IAFTotal.

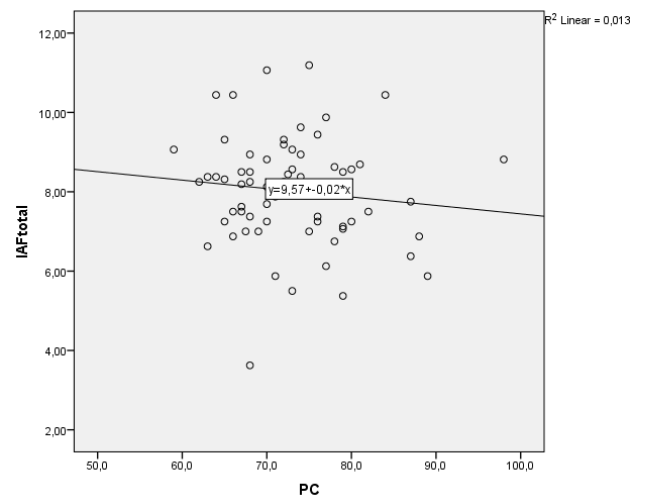


Gráfico 3 – Correlação entre o IAFTotal e o PC ($r= 0,013$; $p= 0,363$).

Mais uma vez a relação entre o IAFTotal e o PC não é estatisticamente significativa ($p=0,363$). Segundo o gráfico 3 existe uma concentração razoável de valores em torno da média mas, também apresenta valores demasiado afastados apesar de não apresentar relevância estatística. Tendo em conta o valor de r^2 , pode-se concluir que o PC explica apenas 0,1% do IAFTotal.

Discussão dos Resultados

Temas como a atividade física e a composição corporal são assuntos estudados de forma constante na literatura atual contudo, a análise de ambos nos adolescentes portugueses com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos é escassa.

O presente estudo constatou que não existe uma relação estatisticamente significativa entre o índice de atividade física e a composição corporal. Os mesmos resultados foram obtidos num estudo recente onde também não houve uma relação estatisticamente significativa na relação entre o índice de atividade física e a composição corporal em sujeitos de ambos os sexos em contexto escolar com idades compreendidas entre os 17 e 20 anos (Ferreira et al., 2013)

Num estudo realizado em contexto escolar com idades compreendidas entre os 11 e 19 anos, em Portugal, com o objetivo de analisar a relação existente a aptidão cardiorrespiratória e a atividade física, em 1708 sujeitos, no qual houve uma relação positiva

entre a aptidão cardiorrespiratória e (Aires et al., 2011).

Outro estudo realizado em Espanha com idades compreendidas entre os 13 e 18 anos com o objetivo de analisar a relação existente entre a aptidão cardiorrespiratória e atividades sedentárias com a adiposidade em adolescentes num grupo de 2859 sujeitos onde não foi encontrada nenhuma relação entre atividade física, IMC ou perímetro da cintura. (Ortega et al., 2007).

Relativamente à relação entre o IMC e os índices de atividade física não foi encontrada nenhuma relação estatística significativa provavelmente pelo facto da amostra se encontrar dentro da normalidade, pois caso a amostra apresentasse valores acima da média no IMC, provavelmente haveria uma relação estatisticamente significativa.

No que se refere à relação entre o índice de atividade física e a %MG não foram encontrados resultados estatisticamente significativos assim como a análise por sexos no qual também não houve uma relação estatística significativa entre eles.

Finalizando é notório nos estudos realizados com um maior número de sujeitos que pode haver resultados estatisticamente significativos mas é complicado pois envolve mais pessoas especializadas, mais custos e mais tempo despendido.

Conclusão

Os resultados deste estudo não evidenciaram qualquer relação significativa entre o índice de atividade física e a composição corporal em sujeitos com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos em contexto escolar, nos diversos parâmetros analisados (IMC, %MG e PC). Os dados do presente estudo poderão servir de orientação para futuras pesquisas, pois começa a ser preocupante o estado físico dos jovens portugueses devido a vários fatores como a má alimentação, falta de atividade física de forma a sensibilizar os pais, políticos e escolas a desenvolver e melhorar a disciplina de educação física com o incremento de mais tempo semanal e assim melhorar qualidade de vida das crianças e jovens deste país.

Referências Bibliográficas

- ACSM. (2010). *ACSM's guidelines for exercise testing and prescription*: Philadelphia : Lippincott Williams & Wilkins. cop. 2010.
- 8th ed.
- Aires, L., Pratt, M., Lobelo, F., Santos, R. M., Santos, M. P., & Mota, J. (2011). Associations of cardiorespiratory fitness in children and adolescents with physical activity, active commuting to school, and screen time. *J Phys Act Health*, 8 Suppl 2, S198-205.
- Aires, L., Silva, P., Silva, G., Santos, M. P., Ribeiro, J. C., & Mota, J. (2010). Intensity of physical activity, cardiorespiratory fitness, and body mass index in youth. *J Phys Act Health*, 7(1), 54-59.
- Al-Nakeeb, Y., Duncan, M. J., Lyons, M., & Woodfield, L. (2007). Body fatness and physical activity levels of young children. *Ann Hum Biol*, 34(1), 1-12.
- Baecke, J. A. H., Burema, J., & Frijters, J. E. R. (1982). A Short Questionnaire for the Measurement of Habitual Physical-Activity in Epidemiological-Studies. *American Journal of Clinical Nutrition*, 36(5), 936-942.
- Bouchard, C., Shephard, R. J., Stephens, T., Sutton, J. R., & McPherson, B. D. (1990). Exercise, fitness, and health: the consensus statement. In C. Bouchard, R. J. Shephard, T. Stephens, J. R. Sutton & B. D. McPherson (Eds.), *Exercise, fitness, and health: a consensus of current knowledge: proceedings of the International Conference on Exercise, fitness and health*. (pp. 3-28). Toronto.
- Brown, P. (2009). Waist circumference in primary care. In *Prim Care Diabetes* (Vol. 3, pp. 259-261). England.
- Chodzko-Zajko, W. J., Proctor, D. N., Fiatarone Singh, M. A., Minson, C. T., Nigg, C. R., Salem, G. J., & Skinner, J. S.

- (2009). American College of Sports Medicine position stand. Exercise and physical activity for older adults. *Med Sci Sports Exerc*, 41(7), 1510-1530.
- Farias, E. S., Paula, F., Carvalho, W. R., Goncalves, E. M., Baldin, A. D., & Guerra-Junior, G. (2009). Influence of programmed physical activity on body composition among adolescent students. *J Pediatr (Rio J)*, 85(1), 28-34.
- Ferreira, V., Santos, P., Moreira, L., & Garganta, R. (2013). *Relação entre o Índice de Atividade Física e a Composição Corporal. Estudo realizado em alunos portugueses de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 17 e os 20 anos.* Relatório de Estágio apresentado a FADEUP.
- Friedrich, R. R., Schuch, I., & Wagner, M. B. (2012). Effect of interventions on the body mass index of school-age students. *Rev Saude Publica*, 46(3), 551-560.
- Heyward, V. H., & Stolarczyk, L. M. (1996). *Applied body composition assessment: Human Kinetics Europe, Limited.*
- Jimenez-Pavon, D., Kelly, J., & Reilly, J. J. (2010). Associations between objectively measured habitual physical activity and adiposity in children and adolescents:. In *Int J Pediatr Obes* (Vol. 5, pp. 3-18). England.
- Mulder, R. T., & Allsen, P. E. (1983). The effects of an individualized physical education program on body composition and cardiovascular endurance of college students. *J Sports Med Phys Fitness*, 23(3), 300-305.
- Ortega, F. B., Tresaco, B., Ruiz, J. R., Moreno, L. A., Martin-Matillas, M., Mesa, J. L., Warnberg, J., Bueno, M., Tercedor, P., Gutierrez, A., & Castillo, M. J. (2007).

- Cardiorespiratory fitness and sedentary activities are associated with adiposity in adolescents. *Obesity (Silver Spring)*, 15(6), 1589-1599.
- Safrit, M. J. (1990). *Introduction to measurement in physical education and exercise science* (2nd ed ed.). St. Louis: Times Mirror Mosby College.
- Silva, D. J. L. d. (2002). *Estudo descritivo e comparativo dos níveis de aptidão física, do perfil nutricional e dos índices de composição corporal em adolescentes do sexo feminino, com diferentes tipos de actividade física*. Porto: Domingos Santos. Dissertação de Douturamento apresentada a FADEUP.
- Silva, D. J. L. d. (2006). Benefícios e riscos da actividade física regular. In B. O. Pereira & G. S. d. Carvalho (Eds.), *Actividade física, saúde e lazer : a infância e estilos de vida saudáveis* (pp. 117-128). Lisboa: LIDEL - Edições Técnicas.
- Siscovick, D. S., LaPorte, R. E., & Newman, J. M. (1985). The disease-specific benefits and risks of physical activity and exercise. *Public Health Rep*, 100(2), 180-188.
- Sorock, G. S., Bush, T. L., Golden, A. L., Fried, L. P., Breuer, B., & Hale, W. E. (1988). Physical activity and fracture risk in a free-living elderly cohort. *J Gerontol*, 43(5), M134-139.
- Tavares, C., Raposo, F., & Marques, R. (2002). *Prescrição de exercício em Health Club*. Cacém: A. Manz Produções.
- Wang, Y., & Lobstein, T. (2006). Worldwide trends in childhood overweight and obesity. *International Journal of Pediatric Obesity*, 1(1), 11-25.
- Weinstock, R. S., Dai, H., & Wadden, T. A. (1998). Diet and exercise in the treatment

of obesity: effects of 3 interventions on insulin resistance. *Arch Intern Med*, 158(22), 2477-2483.

and burden of disease attributable to selected major risks. Geneva, Switzerland: World Health Organization.

World Health Organization. (2009). *Global health risks : mortality*

5. Conclusão e Expectativas Futuras

Finalizado o relatório de estágio onde relembrei e coloquei em palavras tudo o que vivenciei ao longo do ano letivo, é com grande orgulho e prazer que concretizei um dos meus sonhos, ser professor de EF, contudo numa reflexão mais lógica e reflexiva é com grande pesar que talvez possa nunca mais voltar a fazê-lo apesar de sentir-me totalmente preparado, em parte devido ao professor cooperante que foi um grande apoio. Vivenciei, partilhei e aprendi muito com ele, em termos de planeamento, avaliação, experiências de vida, formas de lidar com os alunos, professores, funcionários da escola e como ele próprio refere “são coisas que não se aprende na faculdade mas sim com a vida.”

O EP na escola assumiu-se como uma experiência repleta de momentos memoráveis, possibilitando momentos que nunca teria a possibilidade de experienciar para além do estágio. Felizmente foram poucas as ocasiões de insatisfação, desânimo porque a minha vontade de vencer e triunfar era grande. Mas infelizmente apesar de poucas ocasiões de insatisfação, acabaram por deixar marcas, aulas que estavam planeadas e tiveram de ser adaptadas, comportamentos desviantes dos alunos que tive de controlar, documentos que não consegui entregar a tempo e horas mas num contexto geral fiquei muito satisfeito com a minha prestação na escola e julgo que os alunos, professores, funcionários e direção ficaram com uma impressão boa, quer de mim, quer da instituição que representei, a FADEUP.

Sei que talvez não é o local indicado para ter esta reflexão mas como o título indica “expectativas futuras” são muito reduzidas, quase impossíveis quando leio notícias diariamente nos jornais como “Professores enchem o centro de emprego” desanimam qualquer pessoa, principalmente professores em início de carreira, como o meu caso. Contudo sei que a esperança é a última a morrer e espero que o ensino e o país melhorem num futuro próximo.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACSM. (2010). *ACSM's guidelines for exercise testing and prescription*: Philadelphia : Lippincott Williams & Wilkins. cop. 2010. 8th ed.

Aires, L., Pratt, M., Lobelo, F., Santos, R. M., Santos, M. P., & Mota, J. (2011). Associations of cardiorespiratory fitness in children and adolescents with physical activity, active commuting to school, and screen time. *J Phys Act Health*, 8 Suppl 2, S198-205.

Aires, L., Silva, P., Silva, G., Santos, M. P., Ribeiro, J. C., & Mota, J. (2010). Intensity of physical activity, cardiorespiratory fitness, and body mass index in youth. *J Phys Act Health*, 7(1), 54-59.

Al-Nakeeb, Y., Duncan, M. J., Lyons, M., & Woodfield, L. (2007). Body fatness and physical activity levels of young children. *Ann Hum Biol*, 34(1), 1-12.

Baecke, J. A. H., Burema, J., & Frijters, J. E. R. (1982). A Short Questionnaire for the Measurement of Habitual Physical-Activity in Epidemiological-Studies. *American Journal of Clinical Nutrition*, 36(5), 936-942.

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

Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.

Bouchard, C., Shephard, R. J., Stephens, T., Sutton, J. R., & McPherson, B. D. (1990). Exercise, fitness, and health: the consensus statement. In C. Bouchard, R. J. Shephard, T. Stephens, J. R. Sutton & B. D. McPherson (Eds.), *Exercise, fitness, and health: a consensus of current knowledge: proceedings of the International Conference on Exercise, fitness and health*. (pp. 3-28). Toronto.

Brown, P. (2009). Waist circumference in primary care. In *Prim Care Diabetes* (Vol. 3, pp. 259-261). England.

Cardoso, M. I. d. S. T. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de educação física a perspectiva do estagiário*. Porto: Maria Cardoso.

Chodzko-Zajko, W. J., Proctor, D. N., Fiatarone Singh, M. A., Minson, C. T., Nigg, C. R., Salem, G. J., & Skinner, J. S. (2009). American College of Sports Medicine position stand. Exercise and physical activity for older adults. *Med Sci Sports Exerc*, 41(7), 1510-1530.

Farias, E. S., Paula, F., Carvalho, W. R., Goncalves, E. M., Baldin, A. D., & Guerra-Junior, G. (2009). Influence of programmed physical activity on body composition among adolescent students. *J Pediatr (Rio J)*, 85(1), 28-34.

Ferreira, V., Santos, P., Moreira, L., & Garganta, R. (2013). *Relação entre o Índice de Atividade Física e a Composição Corporal. Estudo realizado em alunos portugueses de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 17 e os 20 anos*. Relatório de Estágio apresentado a FADEUP.

Friedrich, R. R., Schuch, I., & Wagner, M. B. (2012). Effect of interventions on the body mass index of school-age students. *Rev Saude Publica*, 46(3), 551-560.

Graça, A. (2014). Sobre as questões do que ensinar e aprender em educação física. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 103-129). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Heyward, V. H., & Stolarczyk, L. M. (1996). *Applied body composition assessment*: Human Kinetics Europe, Limited.

Jimenez-Pavon, D., Kelly, J., & Reilly, J. J. (2010). Associations between objectively measured habitual physical activity and adiposity in children and adolescents:. In *Int J Pediatr Obes* (Vol. 5, pp. 3-18). England.

Machado, M. M. R. (2010). *Compreensão e interpretação da reflexão na formação de professores estudo em professores da FADEUP*. Porto: Manuela Machado.

Matos, Z. (2012a). *Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP*. FADEUP: Documento não publicado.

Matos, Z. (2012b). *Regulamento da unidade curricular estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP*. FADEUP: Documento não publicado.

Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: Edições FMH.

Mesquita, I., & Rosado, A. (2009). *Pedagogia do desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2006). Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março. *Diário da República*, 1ª Série – A, nº 60, 2242-2257.

Ministério da Educação. (2007). Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro. *Diário da República*, 1ª Série, nº 38, 1320-1328

Mulder, R. T., & Allsen, P. E. (1983). The effects of an individualized physical education program on body composition and cardiovascular endurance of college students. *J Sports Med Phys Fitness*, 23(3), 300-305.

Ortega, F. B., Tresaco, B., Ruiz, J. R., Moreno, L. A., Martin-Matillas, M., Mesa, J. L., Warnberg, J., Bueno, M., Tercedor, P., Gutierrez, A., & Castillo, M. J. (2007). Cardiorespiratory fitness and sedentary activities are associated with adiposity in adolescents. *Obesity (Silver Spring)*, 15(6), 1589-1599.

Porto Editora. (2011). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.

Regulamento de Educação Física da Escola Secundária Filipa de Vilhena

Regulamento Interno da Escola Secundária Filipa de Vilhena

Rink, J. E. (1985). *Teaching physical education for learning*. St.Louis: Times Mirror/Mosby.

Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In F. edições (Ed.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: FMH.

Safrit, M. J. (1990). *Introduction to measurement in physical education and exercise science* (2nd ed ed.). St. Louis: Times Mirror Mosby College.

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Lisboa: FMH Edições.

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.

Silva, D. J. L. d. (2002). *Estudo descritivo e comparativo dos níveis de aptidão física, do perfil nutricional e dos índices de composição corporal em adolescentes do sexo feminino, com diferentes tipos de actividade física*. Porto: Domingos Santos. Dissertação de Doutoramento apresentada a FADEUP.

Silva, D. J. L. d. (2006). Benefícios e riscos da actividade física regular. In B. O. Pereira & G. S. d. Carvalho (Eds.), *Actividade física, saúde e lazer : a infância e estilos de vida saudáveis* (pp. 117-128). Lisboa: LIDEL - Edições Técnicas.

Siscovick, D. S., LaPorte, R. E., & Newman, J. M. (1985). The disease-specific benefits and risks of physical activity and exercise. *Public Health Rep*, 100(2), 180-188.

Sorock, G. S., Bush, T. L., Golden, A. L., Fried, L. P., Breuer, B., & Hale, W. E. (1988). Physical activity and fracture risk in a free-living elderly cohort. *J Gerontol*, 43(5), M134-139.

Tavares, C., Raposo, F., & Marques, R. (2002). *Prescrição de exercício em Health Club*. Cacém: A. Manz Produções.

Tomlinson, C. A. (2000). *Differentiation of Instruction in the Elementary Grades*. Champaign, IL: University of Illinois.

Vickers, J. (1989). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Human Kinetics Books, Champaign, Ill.

Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Wang, Y., & Lobstein, T. (2006). Worldwide trends in childhood overweight and obesity. *International Journal of Pediatric Obesity*, 1(1), 11-25.

Weinstock, R. S., Dai, H., & Wadden, T. A. (1998). Diet and exercise in the treatment of obesity: effects of 3 interventions on insulin resistance. *Arch Intern Med*, 158(22), 2477-2483.

World Health Organization. (2009). *Global health risks : mortality and burden of disease attributable to selected major risks*. Geneva, Switzerland: World Health Organization.

